STRATEGICZNE WYTYCZNE DLA EDUKACJI I REHABILITACJI W WARUNKACH STANU WOJENNEGO I OKRESU POWOJENNEGO: PROBLEMY, ROZWIĄZANIA, PERSPEKTYWY

Zbiór materiałów Międzynarodowej Konferencji Naukowo-Praktycznej, poświęconej 10. rocznicy powstania Komunalnej Instytucji Szkolnictwa Wyższego „Chortycka Narodowa Akademia Edukacyjno-Rehabilitacyjna" Rady Obwodu Zaporoskiego (dnia 29 października 2025 r.)

СТРАТЕГІЧНІ ОРІЄНТИРИ ОСВІТИ ТА РЕАБІЛІТАЦІЇ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ ТА ПОВОЄННОГО ЧАСУ: ПРОБЛЕМИ, РІШЕННЯ, ПЕРСПЕКТИВИ

Збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції, присвяченої 10-річчю комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради (29 жовтня 2025 р.)

Redakcja naukowa:

Valentyna Nechyporenko
Zoia Sharlovych

Наукова редакція:

Валентина Нечипоренко
Зоя Шарлович

Запоріжжя – Ломжа, 2026
Zaporoże - Łomża, 2026
Wydawnictwo: MANS w Łomży

UDK 37+364-786]”364/366”

Rekomendowany przez Radę Naukową Komunalnej Instytucji Szkolnictwa Wyższego „Chortycka Narodowa Akademia Edukacyjno-Rehabilitacyjna” Rady Obwodu Zaporoskiego (protokół nr 2 z dnia 29 października 2025 r.)

Rada naukowa : Valentyna Nechyporenko, Zoia Sharlovych

Strategiczne wytyczne dla edukacji i rehabilitacji w warunkach stanu wojennego i okresu powojennego : problemy, rozwiązania, perspektywy (poświęconej 10. rocznicy powstania Komunalnej Instytucji Szkolnictwa Wyższego „Chortycka Narodowa Akademia Edukacyjno-Rehabilitacyjna” Rady Obwodu Zaporoskiego) : zbiór materiałów Międzynarodowej Konferencji Naukowo-Praktycznej (Zaporoże, 29 października 2025 r.) / Rada naukowa : Valentyna Nechyporenko, Zoia Sharlovych. – Zaporoże, Wydawnictwo : Chortycka Narodowa Akademia; Łomża, Wydawnictwo : MANS w Łomży, 2026. – 1006 s.

Rada redakcyjna:

prof. dr hab. Valentyna Nechyporenko (redaktor naukowy), Chortycka Akademia Narodowa, Ukraina;
dr Zoia Sharlovych (redaktor naukowy), Międzynarodowa Akademia Nauk Stosowanych w Łomży, Rzeczpospolita Polska;
prof. dr hab. Nataliia Hordiienko, Chortycka Akademia Narodowa, Ukraina;
dr Marharyta Kudinova, doc., Chortycka Akademia Narodowa, Ukraina;
dr Olha Haliieva, Chortycka Akademia Narodowa, Ukraina;
dr Olha Stashuk, doc., Chortycka Akademia Narodowa, Ukraina;
Hanna Hlushchenko, starszy wykładowca, Chortycka Akademia Narodowa, Ukraina;
Mariia Slobodianyk, metodysta, Chortycka Akademia Narodowa, Ukraina.

Redaktorzy bibliograficzni:

Prokhorova Svitlana, bibliotekarka-bibliografka, Chortycka Akademia Narodowa, Ukraina;
Dvorechentseva Anastasiia, metodysta, Chortycka Akademia Narodowa, Ukraina;
Kovaliova Maryna, metodysta, Chortycka Akademia Narodowa, Ukraina;
Chesnokova Emiliia, metodysta, Chortycka Akademia Narodowa, Ukraina.

ISBN 978-617-7929-23-8
DOI https://doi.org/10.58246/NKCH4444

Zbiór zawiera streszczenia referatów uczestników Międzynarodowej Konferencji Naukowo-Praktycznej „Strategiczne wytyczne dla edukacji i rehabilitacji w warunkach stanu wojennego i okresu powojennego: problemy, rozwiązania, perspektywy”, poświęconej 10. rocznicy powstania Komunalnej Instytucji Szkolnictwa Wyższego „Chortycka Narodowa Akademia Edukacyjno-Rehabilitacyjna” Rady Obwodu Zaporoskiego. Konferencję zorganizował zespół naukowo-pedagogiczny Chortyckiej Akademii Narodowej we współpracy z partnerami ukraińskimi i zagranicznymi.

Materiały zgromadzone w zbiorze obejmują szeroki zakres aktualnych zagadnień współczesnej edukacji, rehabilitacji i wsparcia społecznego w warunkach stanu wojennego i powojennej odbudowy. Prezentowane prace ukazują fundamentalne wyzwania nauk społecznych i humanistycznych, teoretyczne i stosowane zasady edukacji specjalnej i inkluzywnej oraz kompleksowe strategie rehabilitacji psychologicznej i społecznej osób dotkniętych wojną. Szczególną uwagę poświęcono modernizacji kształcenia zawodowego kadry pedagogicznej, innowacyjnym metodom rehabilitacji fizycznej, kształtowaniu prozdrowotnej kultury społeczeństwa, procesom transformacyjnym w sferze zarządzania, turystyki, sztuki i designu. Osobny obszar badań stanowi koncepcja kreatywności życiowej jako strategii rozwoju osobistego, traumatyczny wpływ wojny na psychikę dzieci oraz psychologiczne wymiary cyfryzacji, w tym ryzyko uzależnienia od technologii i etyczne aspekty interakcji ze sztuczną inteligencją.

Zbiór adresowany jest do pracowników naukowych i pedagogicznych, doktorantów, studentów, specjalistów z dziedziny edukacji, rehabilitacji, pracy socjalnej oraz szerokiego grona czytelników zainteresowanych rozwojem systemu edukacji i rehabilitacji Ukrainy w obliczu współczesnych wyzwań.

Rada redakcyjna może nie podzielać idei koncepcyjnych autorów i podejść interpretacyjnych prezentowanych w treści streszczeń. Odpowiedzialność za rzetelność nadesłanych materiałów, cytowanych cytatów, danych statystycznych i empirycznych ponoszą uczestnicy oraz ich opiekunowie naukowi, zgodnie z prawnymi i etycznymi normami rzetelności akademickiej.

Wydawnictwo:
MANS

© Zespół autorów, 2025
© Komunalna Instytucja Szkolnictwa Wyższego „Chortycka Narodowa Akademia Edukacyjno-Rehabilitacyjna” Rady Obwodu Zaporoskiego, 2026
© Międzynarodowa Akademia Nauk Stosowanych w Łomży, Polska, 2026

УДК 37+364-786]”364/366”
С 83

Рекомендовано до друку Вченою радою комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради (протокол № 2 від 29 жовтня 2025 року)

Наукова редакція : Валентина Нечипоренко, Зоя Шарлович

Стратегічні орієнтири освіти та реабілітації в умовах воєнного стану та повоєнного часу: проблеми, рішення, перспективи (до 10-річчя комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради) : збірник иатеріалів Міжнародної науково-практичної конференції (м. Запоріжжя, 29 жовтня 2025 р.) / Наукова редакція : Валентина Нечипоренко, Зоя Шарлович. – Запоріжжя , Вид-во: Хортицька національна академія; Ломжа, Вид-во: MANS w Łomży, 2026. – 1006 с.

Редакційна колегія:

Нечипоренко Валентина (науковий редактор), д-р п. н., професор, Хортицька національна академія, Україна;
Шарлович Зоя (науковий редактор), к.. п..н., Міжнародна академія прикладних наук в Ломжі, Республіка Польща;
Гордієнко Наталія, доктор соціологічних наук, професор, Хортицька національна академія, Україна;
Кудінова Маргарита, кандидат психологічних наук, доцент, Хортицька національна академія, Україна;
Галієва Ольга, кандидат психологічних наук, Хортицька національна академія, Україна;
Сташук Ольга, кандидат педагогічних наук, доцент, Хортицька національна академія, Україна;
Глущенко Ганна, старший викладач, Хортицька національна академія, Україна;
Слободяник Марія, методист, Хортицька національна академія, Україна.

Бібліографічні редактори:

Прохорова Світлана, бібліотекар-бібліограф, Хортицька національна академія;
Двореченцева Анастасія, методист, Хортицька національна академія**;**
Ковальова Марина, методист, Хортицька національна академія;
Чеснокова Емілія, методист, Хортицька національна академія.

ISBN 978-617-7929-23-8
DOI https://doi.org/10.58246/NKCH4444

Збірник містить тези доповідей учасників Міжнародної науково-практичної конференції «Стратегічні орієнтири освіти та реабілітації в умовах воєнного стану та повоєнного часу: проблеми, рішення, перспективи», присвяченої 10-річчю Комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради. Конференція організована науково-педагогічним колективом Хортицької національної академії у співпраці з українськими та зарубіжними партнерами.

Матеріали збірника охоплюють широкий спектр актуальних питань сучасної освіти, реабілітації та соціальної підтримки в умовах воєнного стану та повоєнного відновлення. Представлені роботи розкривають фундаментальні виклики соціально-гуманітарних наук, теоретичні й прикладні засади спеціальної та інклюзивної освіти, комплексні стратегії психологічної та соціальної реабілітації постраждалого населення. Значна увага приділяється модернізації професійної підготовки педагогічних кадрів, інноваційним методикам фізичної реабілітації, формуванню здоров'язбережувальної культури суспільства, трансформаційним процесам у менеджменті, туризмі, мистецькій та дизайнерській сферах. Окремий дослідницький фокус спрямовано на концепцію життєтворчості як стратегію особистісного розвитку, психотравмуючий вплив війни на дитячу психіку та психологічні виміри цифровізації, включаючи ризики технологічної залежності та етичні аспекти взаємодії зі штучним інтелектом.

Збірник адресовано науково-педагогічним працівникам, аспірантам, студентам, фахівцям у галузі освіти, реабілітації, соціальної роботи та широкому колу читачів, зацікавлених у розвитку освітньо-реабілітаційної системи України в умовах сучасних викликів.

Редакційна колегія може не поділяти концептуальні ідеї авторів та інтерпретаційні підходи, репрезентовані у змісті тез. Відповідальність за достовірність поданих матеріалів, наведених цитат, статистичних та емпіричних даних несуть учасники та їхні наукові керівники згідно з юридичними й етичними нормами академічної доброчесності.

Видавництво:

© Авторський колектив, 2025
© Комунальний заклад вищої освіти «Хортицька національна навчально реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради, 2026
© Międzynarodowa Akademia Nauk Stosowanych w Łomży, Polska, 2026

Akadémia odborného vzdelávania Merkur (Slovakia)
Humanitas University in Sosnowiec (Poland)
International Academy of Applied Sciences in Lomza (Poland)
Korczak Educational Institute of Israel (Israel)
Kutaisi University and Akaki Tsereteli State University (Kutaisi, Georgia)
Międzynarodowa Akademia Nauk Stosowanych w Łomży (Rzeczpospolita Polska)
Stefan cel Mare University of Suceava (Romania)
University of Business and Applied Sciences Varsovia (Poland)
University of Economics – Varna (Bulgaria)
WSB Merito University (Poland)
WSHIU Academia Nauk Stosowanych (Poland)
Wyższa Szkoła Biznesu – National-Louis University (Poland)
Wyższa Instytucja Edukacyjna „Dnieprowski Uniwersytet Humanitarny" (Ukraina)
Organizacja pozarządowa „Międzynarodowe Centrum Standardów Demokratycznych" (Ukraina)
Organizacja pozarządowa „Stowarzyszenie Naukowe Ukraińska Szkoła Archetypii" (Ukraina)
Państwowa Wyższa Instytucja Edukacyjna „Użhorodzki Uniwersytet Narodowy" (Ukraina)
Donbasska Wyższa Instytucja Edukacyjna „Donbasski Państwowy Uniwersytet Pedagogiczny" (Ukraina)
Dnieprowski Uniwersytet Narodowy im. Olesia Honczara (Ukraina)
Instytut Prawa, Psychologii i Edukacji Innowacyjnej Uniwersytetu Narodowego „Politechnika Lwowska" (Ukraina)
Instytut Psychologii im. H. S. Kostiuka Narodowej Akademii Nauk Pedagogicznych Ukrainy
Kijowski Pałac Dzieci i Młodzieży (Ukraina)
Kijowski Uniwersytet Metropolitalny im. Borysa Grinczenki (Ukraina)
Instytucja Komunalna Kijowskiej Rady Obwodowej „Kijowskie Liceum Obwodowe" (Ukraina)
Instytucja Komunalna „Charkowska Akademia Humanitarno-Pedagogiczna" Charkowskiej Rady Obwodowej (Ukraina)
Krzemieniecka Obwodowa Akademia Humanitarno-Pedagogiczna im. Tarasa Szewczenki (Ukraina)
Karpacki Uniwersytet Narodowy im. Wasyla Stefanyka (Ukraina)
Melitopolski Państwowy Uniwersytet Pedagogiczny im. Bohdana Chmielnickiego (Ukraina)
Międzynarodowe Stowarzyszenie Edukacji Pozaszkolnej (Ukraina)
Instytucja Wyższa Edukacyjno-Rehabilitacyjna „Kamieniec-Podolski Instytut Państwowy" (Ukraina
Połtawski Narodowy Uniwersytet Pedagogiczny im. W. G. Korolenki (Ukraina)
Wschodnioukraiński Narodowy Uniwersytet im. Wołodymyra Dala (Ukraina)
Tarnopolski Narodowy Uniwersytet Pedagogiczny im. Wołodymyra Hnatiuka (Ukraina)
Chersoński Narodowy Uniwersytet Techniczny (Ukraina)
Uniwersytet im. Alfreda Nobla (Ukraina)
Ukraińska Wojskowa Akademia Medyczna (Ukraina)
Ukraiński Państwowy Uniwersytet im. Michajła Drahomanowa (Ukraina)

PODZIĘKOWANIA

Składamy serdeczne podziękowania naszym partnerom za systematyczną współpracę i aktywny udział w Międzynarodowej Konferencji Naukowo-Praktycznej „Strategiczne wytyczne dla edukacji i rehabilitacji w warunkach stanu wojennego i okresu powojennego : problemy, rozwiązania, perspektywy", poświęconej 10. rocznicy powstania Komunalnej Instytucji Szkolnictwa Wyższego „Chortycka Narodowa Akademia Edukacyjno-Rehabilitacyjna" Rady Obwodu Zaporoskiego, która odbyła się 29 października 2025 r. (Załącznik A).

Znaczna liczba współorganizatorów z różnych regionów Ukrainy i krajów europejskich świadczy o wysokim zainteresowaniu partnerów rozwojem i pogłębianiem badań naukowych w dziedzinie edukacji, rehabilitacji, praktyk społecznych i humanitarnych, a także potwierdza perspektywy dalszych badań naukowych na poziomie multidyscyplinarnym. Wyniki badań naukowych zaprezentowane na konferencji świadczą o dogłębnym zrozumieniu przez uczestników aktualnych wyzwań wojny i okresu powojennego, współczesnych trendów edukacyjnych i rehabilitacyjnych, a także roli nauk społecznych i humanistycznych w kontekście paradygmatu transformacji semantycznych.

Rektor Valentyna Nechyporenko

Akadémia odborného vzdelávania Merkur (Slovakia)
Humanitas University in Sosnowiec (Poland)
International Academy of Applied Sciences in Lomza (Poland)
Korczak Educational Institute of Israel (Israel)
Kutaisi University and Akaki Tsereteli State University (Kutaisi, Georgia)
Międzynarodowa Akademia Nauk Stosowanych w Łomży (Rzeczpospolita Polska)
Stefan cel Mare University of Suceava (Romania)
University of Business and Applied Sciences Varsovia (Poland)
University of Economics – Varna (Bulgaria)
WSB Merito University (Poland)
WSHIU Academia Nauk Stosowanych (Poland)
Wyższa Szkoła Biznesu – National-Louis University (Poland)
ВНЗ «Дніпровський гуманітарний університет» (Україна)
ГО «Міжнародний центр демократичних стандартів» (Україна)
ГО «Наукове товариство «Українська школа архетипіки»» (Україна)
Державний ВНЗ «Ужгородський національний університет» (Україна)
Донбаський ВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (Україна)
Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара (Україна)
Інститут права, психології та інноваційної освіти НУ «Львівська політехніка» (Україна)
Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України (Україна)
Київський палац дітей та юнацтва (Україна)
Київський столичний університет імені Бориса Грінченка (Україна)
КЗ Київської обласної ради «Київський обласний ліцей» (Україна)
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (Україна)
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія імені Тараса Шевченка (Україна)
Карпатський національний університет імені Василя Стефаника (Україна)
Мелітопольський ДПУ імені Богдана Хмельницького (Україна)
Міжнародна асоціація позашкільної освіти (Україна)
НРЗВО «Кам'янець-Подільський державний інститут» (Україна)
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка (Україна)
Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля (Україна)
Тернопільський НПУ імені Володимира Гнатюка (Україна)
Херсонський національний технічний університет (Україна)
Університет імені Альфреда Нобеля (Україна)
Українська військово-медична академія (Україна)
Український державний університет імені Михайла Драгоманова (Україна)

ПОДЯКА

Висловлюємо щиру вдячність партнерам за планомірну співпрацю та активну участь у проведенні Міжнародної науково-практичної конференції «Стратегічні орієнтири освіти та реабілітації в умовах воєнного стану та повоєнного часу: проблеми, рішення, перспективи», присвяченої 10-річчю комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради, що відбулась 29 жовтня 2025 року (додаток А).

Значна кількість співорганізаторів із різних регіонів України та країн Європи засвідчує високий рівень зацікавленості партнерів у розвитку та поглибленні наукових досліджень у сфері освіти, реабілітації, соціально-гуманітарних практик, а також підтверджує перспективність подальших наукових пошуків на мультидисциплінарному рівні. Наукові результати, представлені на конференції, свідчать про ґрунтовне розуміння учасниками актуальних викликів воєнного та повоєнного часу, сучасних освітніх і реабілітаційних трендів, а також ролі соціогуманітарних наук у контексті парадигми смислових трансформацій.

Ректор  Валентина Нечипоренко

Załącznik A

Додаток А

Міністерство освіти і науки України

Державна наукова установа
«Український інститут науково-технічної експертизи та інформації»

ПОСВІДЧЕННЯ № 615
про реєстрацію проведення заходу
від 11 вересня 2025 р.

назва заходу	Міжнародна науково-практична конференція «Стратегічні орієнтири освіти та реабілітації в умовах воєнного стану та повоєнного часу: проблеми, рішення, перспективи» присвячена 10-річчю комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради

дата і місце проведення	28 жовтня 2025 р. Запоріжжя

орієнтовна кількість учасників	500

одержувач	Комунальний заклад вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради

Завідувач відділу інформаційного забезпечення міждержавного науково-технічного співробітництва В.В. Матусевич

Prof. dr hab. Valentyna Nechyporenko,
rektor Chortyckiwj Akademii Narodowej,
Zaporoże, Ukraina

INNOWACYJNA TRANSFORMACJA CHORTYCKIEJ AKADEMII NARODOWEJ: OD POMYSŁU DO INSTYTUCJI SZKOLNICTWA WYŻSZEGO

Chortycka Akademia Narodowa jest podstawową instytucją edukacyjną w obwodzie Zaporoskim, służącą do tworzenia przestrzeni edukacyjnej i rehabilitacyjnej zorientowanej na kompetencje. Jej wyjątkowy status wynika z długiej drogi formacyjnej i systemowego rozwoju, która rozpoczęła się w 1993 roku – roku jej przekształcenia w potężną platformę eksperymentalną Ministerstwa Edukacji i Nauki Ukrainy. Skuteczna realizacja strategicznych zadań innowacyjnego rozwoju, w szczególności wdrożenie modeli kompleksowej rehabilitacji, adaptacji społecznej i integracji społecznej oraz edukacji opartej na kompetencjach dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, przyczyniła się do uznania roli placówki jako lidera w dziedzinie edukacji włączającej i rehabilitacji. Osiągnięte sukcesy umożliwiły Radzie Obwodu Zaporoskiego podjęcie 27 sierpnia 2015 r. decyzji o przeniesieniu placówki do nowej, funkcjonalnej struktury – Narodowej Akademii Edukacyjno-Rehabilitacyjnej. Otworzyło to nową kartę w historii, stając się podstawą prawną do ukształtowania na Ukrainie unikatowego modelu wyższej uczelni o charakterze rehabilitacyjnym: Komunalnej Instytucji Szkolnictwa Wyższego „Chortycka Narodowa Akademia Edukacyjno-Rehabilitacyjna" Rady Obwodu Zaporoskiego.

Dziś nasza uczelnia może pochwalić się 10-letnim doświadczeniem innowacyjnym w zakresie statusu uczelni wyższej! Ten czas charakteryzuje się zarówno stabilnym, jak i progresywnym rozwojem wszystkich elementów strukturalnych i funkcjonalnych instytucji. Trwałość systemu zapewniają udane osiągnięcia z przeszłości oraz zgromadzone doświadczenie innowacyjne. Progresywny rozwój charakteryzuje się z jednej strony realizacją planów strategicznych, a z drugiej – wymuszonymi próbami adekwatnej reakcji na wyzwania zewnętrzne, z którymi przyszło zmierzyć się naszemu państwu: pandemią koronawirusa COVID-19 oraz, od 24 lutego 2022 roku, szeroko zakrojoną wojną rosji z Ukrainą.

Przypomnijmy innowacyjną ścieżkę rozwoju instytucji, przedstawiając ją za pomocą wskaźników ilościowych, które kumulują różnorodne jakościowe zmiany funkcjonalne, udane innowacje i społecznie znaczące osiągnięcia.

Instytucjonalne ukształtowanie Chortyckiej Akademii Narodowej jako instytucji szkolnictwa wyższego przyniosło istotne innowacje administracyjne i organizacyjne w oparciu o dwa wydziały, które w 2015 roku połączyły 3 wydziały i 2 komisje cykliczne. Obecnie utworzono i zorganizowano pracę trzech wydziałów (Wydziału Pedagogiki Rehabilitacyjnej, Wydziału Pedagogiki Specjalnej i Nauk Społeczno-Humanistycznych oraz Wydziału Sztuki i Projektowania), w których strukturze funkcjonuje 9 zakładów. Stało się to możliwe dzięki znacznemu wzmocnieniu potencjału kadry naukowo-pedagogicznej: podczas gdy 10 lat temu instytucja miała 1 doktora nauk i 12 kandydatów nauk, dziś kadra składa się z 21 doktorów nauk i 76 kandydatów nauk (doktorów filozofii). Jesteśmy dumni, że w ciągu tych 10 lat 6 pracowników naukowo-pedagogicznych instytucji uzyskało stopień doktora habilitowanego, 27 – stopień kandydata nauk (doktora filozofii), 9 – tytuł naukowy profesora, 25 – tytuł naukowy docenta; opracowanie nowej struktury organizacyjnej i wzmocnienie potencjału kadrowego instytucji pozwoliło na zwiększenie kontyngentu kandydatów na studia wyższe, których wskaźniki znacznie wzrosły w ciągu ostatnich 10 lat. W latach 2015–2025 liczba studentów wzrosła o 406%: z 312 osób w 2015 roku do 1268 osób w 2025 roku. Po ukończeniu studiów 77 absolwentów Chortyckiej Akademii Narodowej pozostało w uczelni jako nowi pracownicy. Jesteśmy dumni ze wszystkich naszych absolwentów, którzy zbudowali udaną, unikalną ścieżkę życiową; ponadto jednym z priorytetowych zadań Chortyckiej Akademii Narodowej było wprowadzenie nowych programów edukacyjnych, które w pełni odpowiadałyby potrzebom regionu Zaporoskiego. W związku z tym obecnie systematycznie podejmowane są działania mające na celu wprowadzenie programów nauczania drugiego stopnia (magisterskiego) w specjalnościach 017 Kultura fizyczna i sport, 053 Psychologia (psychologia prawna) zgodnie z Warunkami licencyjnymi prowadzenia działalności edukacyjnej, które zostały w pełni wdrożone i przygotowane do wejścia na rynek pracy w 2025 roku. W ramach współpracy Chortyckiej Akademii Narodowej z Wyższą Szkołą Biznesu - National Louis University (Nowy Sącz, Rzeczpospolita Polska) w roku akademickim 2024–2025 przyznano podwójny dyplom w programie nauczania drugiego stopnia (magisterskiego) studiów wyższych w specjalności 073 Zarządzanie.

Obecnie uczelnia dysponuje łącznie 29 akredytowanymi programami kształcenia w 13 specjalnościach (w tym: 17 programów kształcenia na pierwszym (licencjackim), 10 na drugim (magisterskim) poziomie kształcenia i 2 na trzecim (edukacyjno-naukowym) poziomie szkolnictwa wyższego).

Jednym z ważnych wskaźników określających jakość kształcenia i osiągnięcia naukowe Chortyckiej Akademii Narodowej jest reprezentacja instytucji w rankingach krajowych i międzynarodowych. Przykładowo, w 2015 roku uczelnia nie była reprezentowana w żadnym z rankingów. Jednak w 2025 roku Chortycka Akademia Narodowa zajmuje 185. miejsce na 239 w Skonsolidowanym Rankingu Uczelni Wyższych Ukrainy; 148. miejsce w rankingu „200 najlepszych na Ukrainie" na 200 uczelni; 166. miejsce w rankingu Scopus na 204; 212. miejsce w rankingu Webometrics International na 256 uczelni z Ukrainy w nim reprezentowanych.

Uzyskane wskaźniki potwierdzają wysoką pozycję naszej stosunkowo młodej uczelni wśród innych krajowych instytucji szkolnictwa wyższego i świadczą o stałym dążeniu do ciągłego rozwoju.

Wzrostowi wpływu Chortyckiej Akademii Narodowej w krajowym i międzynarodowym środowisku naukowo-akademickim sprzyja jej prężna działalność naukowa, prowadzona w następujących obszarach:

1) upowszechnianie przez zespół pedagogiczny i naukowo-pedagogiczny znaczących wyników badań naukowych w publikacjach różnego typu. I tak, w ciągu ostatnich 10 lat opublikowano:

- 1622 publikacje naukowe i dydaktyczno-metodyczne;
- 23 monografie indywidualne i 216 zbiorowych;
- 120 publikacje w czasopismach indeksowanych w międzynarodowej bazie danych metryk naukowych Scopus;
- 73 publikacje w czasopismach indeksowanych w międzynarodowej bazie naukowo-metrycznej Web of Science;
- 103 publikacje w czasopismach indeksowanych w innych międzynarodowych bazach naukowo-metrycznych (Index Copernicus i podobnych);
- 782 artykuły w krajowych czasopismach fachowych;
- 1714 streszczeń refehatów konferencyjnych;

2) rejestracja i prowadzenie publikacji naukowej. Od września 2021 r. zarejestrowano i uruchomiono czasopismo naukowe „Czasopismo naukowe Chortyckiej Akademii Narodowej". Seria „Pedagogika. Praca socjalna" została wpisana do grupy „B" Wykazu Naukowych Publikacji Zawodowych Ukrainy, uwzględniona w systemie wyszukiwawczym otwartych baz danych scientometrycznych Google Scholar, Index Copernicus International (ICV 2021:75.34) i innych. Do tej pory wydano 12 numerów czasopisma naukowego;

3) pomyślne funkcjonowanie szkół naukowych: Ukraińskiej Naukowej Szkoły Pedagogiki i Psychologii Twórczości Osobowości (kierownik: prof. V. Nechyporenko), Ukraińskiej Naukowej Szkoły Teorii i Metodologii Problemowego Podejścia w Edukacji (problemologia) (kierownik: prof. A. Pavlenko), Ukraińskiej Naukowej Szkoły Metodologii Rehabilitacji Fizycznej (kierownik: prof. S. Volkova i T. Odynets);

4) systematyczne organizowanie i uczestnictwo w wydarzeniach naukowych. W ciągu 10 lat w Chortyckiej Akademii Narodowej odbyło się 28 konferencji naukowych i praktycznych, z czego 15 międzynarodowych, 11 ogólnoukraińskich i 2 regionalne. W wyniku udziału uczelni w międzynarodowych konkursach edukacyjnych przyznano 11 złotych medali i 14 dyplomów laureata, a także 9 nagród głównych w nominacjach „Wyższa Edukacja Ukrainy", „Lider Wyższej Edukacji Ukrainy" i „Lider Innowacji w Edukacji".

Ważnym osiągnięciem zespołu Chortyckiej Akademii Narodowej w ciągu ostatnich 10 lat było rozszerzenie zakresu jej działalności z poziomu krajowego na międzynarodowy, co w pełni odpowiada priorytetom innowacyjnego rozwoju szkolnictwa wyższego na Ukrainie. W ramach zawartych umów dwustronnych, Chortycka Akademia Narodowa prowadzi wielokierunkową współpracę z 81 instytucjami szkolnictwa wyższego, w tym 27 instytucjami edukacyjnymi z innych państw: Republiki Włoskiej, Republiki Litewskiej, Republiki Bułgarii, Republiki Gruzji, Rzeczypospolitej Polskiej, Republiki Mołdawii, Republiki Słowackiej, Zjednoczonego Królestwa Wielkiej Brytanii i Irlandii Północnej, Republiki Turcji, Republiki Czeskiej i Republiki Federalnej Niemiec. Dla studentów Chortycka Akademia Narodowa, zawodowo zorientowana praktyka edukacyjna i kulturalna w tych krajach przyczynia się do zdobycia cennego doświadczenia zawodowego i życiowego, co potencjalnie podnosi poziom konkurencyjności w przyszłym zatrudnieniu.

Dzięki znaczącym osiągnięciom w ciągu pierwszych 10 lat powstawania i innowacyjnego rozwoju Chortyckiej Akademii Narodowej, zespół naukowo-pedagogiczny jest gotowy do kontynuowania owocnej pracy, której celem jest zapewnienie każdemu absolwentowi udanego życia i kariery zawodowej, dalszy rozwój przestrzeni edukacyjnej i rehabilitacyjnej obwodu zaporoskiego oraz wdrożenie nowoczesnych międzynarodowych standardów jakości szkolnictwa wyższego na Ukrainie.

Нечипоренко Валентина Василівна,
доктор педагогічних наук, професор, ректор,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ІННОВАЦІЙНА ТРАНСФОРМАЦІЯ ХОРТИЦЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ АКАДЕМІЇ: ВІД ІДЕЇ ДО ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Хортицька національна академія сьогодні є базовим закладом освіти у Запорізькому регіоні із створення компетентнісно спрямованого освітньо-реабілітаційного простору. Її унікальний статус зумовлений тривалим шляхом становлення та системного розвитку, який розпочався у 1993 року – року його перетворення на потужний експериментальний майданчик Міністерства освіти і науки України. Успішна реалізація стратегічних завдань інноваційного розвитку, зокрема впровадження моделей комплексної реабілітації, соціальної адаптації та інтеграції в суспільство, компетентнісно спрямованої освіти дітей з особливими освітніми потребами сприяла визнанню ролі закладу як лідера у сфері інклюзивної освіти та реабілітації. Отримані надбання дозволили 27 серпня 2015 року Запорізькій обласній раді прийняти рішення про переведення закладу в нову функціональну якість – національну навчально-реабілітаційну академію. Це відкрило нову сторінку історії, стало нормативною основою для становлення в Україні унікальної моделі інституції вищої освіти реабілітаційного призначення: комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради.

Сьогодні наш заклад пишається 10 роками інноваційного досвіду в статусі закладу вищої освіти! Цей час характеризується як сталим, так і поступальним розвитком всіх структурно-функціональних компонентів закладу. Сталість системи забезпечується успішними попередніми здобутками та накопиченим інноваційним досвідом. Поступальний розвиток характеризується з одного боку, реалізацією стратегічних планів та, з іншого – вимушеними спробами гідно відповісти на зовнішні виклики, з якими стикнулася наша держава: пандемією коронавірусу COVID-19 та з 24 лютого 2022 року повномасштабною війною росії проти України.

Пригадаємо інноваційну траєкторію розвитку закладу, репрезентуючи її у кількісних показниках, що акумулюють різноманіття якісних функціональних змін, успішних інновацій і суспільно значущих здобутків.

Інституційне становлення Хортицької національної академії, як закладу вищої освіти, передбачало важливі управлінсько-організаційні нововведення на базі двох відділень, які в 2015 році об'єднували 3 кафедри і 2 циклові комісії, сьогодні створено та організовано роботу трьох факультетів (факультету реабілітаційної педагогіки, факультету спеціальної освіти та соціально-гуманітарних наук, а також факультету мистецтва і дизайну) в структурі яких функціонують 9 кафедр. Це стало можливим завдяки суттєвому підсиленню потенціалу науково-педагогічного колективу: якщо 10 років тому в закладі викладав 1 доктор наук і 12 кандидатів наук, то сьогодні кадровий склад налічує 21 доктора наук і 76 кандидатів наук (докторів філософії). Пишаємося, що за ці 10 років 6 науково-педагогічних працівників закладу отримали ступінь доктора наук, 27 – ступінь кандидата наук (доктора філософії), 9 – вчене звання професора, 25 – вчене звання доцента; розбудова нової організаційної структури і посилення кадрового потенціалу закладу дозволили збільшити контингент здобувачів вищої освіти, показники якого впродовж 10 років значно зросли. Так, за період з 2015 по 2025 рік відбулось зростання кількості студентів на 406%: з 312 осіб у 2015 році до 1268 осіб у 2025 році. По завершенні навчання 77 випускників Хортицької національної академії залишились в закладі вже як нові співробітники. Ми пишаємося всіма нашими випускниками, які вибудували успішну унікальну життєву траєкторію; крім цього, одним із пріоритетних завдань Хортицької національної академії стало запровадження нових освітніх програм, які б у повній мірі відповідали регіональним запитам Запорізької області. Так, сьогодні системно здійснюються заходи з запровадження освітніх програм другого (магістерського) рівня спеціальностей 017 Фізична культура і спорт, 053 Психологія (Юридична психологія) відповідно до Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності виконані в повному обсязі та підготовлені до вступу 2025 року. У межах співпраці Хортицької національної академії та Вищої школи бізнесу – National Louis University (м. Новий Сонч, Польща) у 2024–2025 навчальному році здійснено подвійне дипломування за освітньою програмою другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 073 Менеджмент.

Наразі в закладі всього акредитовано 29 освітні програми за 13 спеціальностями (із них: 17 освітніх програм за першим (бакалаврським), 10 – за другим (магістерським), 2 – за третім (освітньо-науковим) рівнями вищої освіти).

Одним із вагомих показників щодо визначення якості освіти та наукових досягнень Хортицької національної академії є відображення закладу у національних і міжнародних рейтингів. Наприклад, станом на 2015 рік заклад не був репрезентований у жодному із рейтингів. Проте, у 2025 році Хортицька національна академія має 185 позицію з-поміж 239 у Консолідованому рейтингу ЗВО України; 148 позицію у рейтингу «Топ 200 Україна» з-поміж 200 закладів; 166 позицію у рейтингу «Scopus» з-поміж 204; 212 позицію у Міжнародному рейтингу Webometrics з-поміж 256 закладів освіти України, які в ньому представлені.

Отримані показники фіксують гідну позицію нашого відносно молодого закладу серед інших вітчизняних закладів вищої освіти та доводять перманентне бажання до постійного розвитку.

Зростанню впливовості Хортицької національної академії у вітчизняному та міжнародному науково-академічному середовищах сприяє її потужна наукова активність, яка здійснювалась за такими напрямами:

1) поширення педагогічним та науково-педагогічним колективом вагомих результатів наукових досліджень у виданнях різних типів. Так, протягом 10 років було видано:

- 1622 наукові й навчально-методичні публікації;
- 23 одноосібні і 216 колективних монографій;
- 120 публікацій у виданнях, що індексуються у міжнародній науково-метричній базі даних Scopus;
- 73 публікації у виданнях, що індексуються у міжнародній науково-метричній базі даних Web of Science;
- 103 публікації у виданнях, що індексуються в інших міжнародних науково-метричних базах даних (Index Copernicus та аналогічного рівня);
- 782 статті у вітчизняних фахових виданнях;
- 1714 тез доповідей конференцій;

2) реєстрація та провадеження діяльнсті наукового видання. З вересня 2021 року зареєстровано та започатковано наукове видання «Науковий журнал Хортицької національної академії. Scientific Journal of Khortytsia National Academy». Серію «Педагогіка. Соціальна робота» внесено до групи «Б» Переліку наукових фахових видань України, включено до пошукової системи відкритої наукометричних баз даних Google Scholar, Index Copernicus International (ICV 2021:75.34) та інших. На сьогодні реалізовано 12 випусків наукового видання;

3) успішне функціонування наукових шкіл: Української наукової школи педагогіки та психології життєтворчості особистості (керівник: професор Нечипоренко В. В.), Української наукової школи теорії і методики задачного підходу у навчанні (проблемології) (керівник: професор Павленко А. І.), Української наукової школи методики фізичної реабілітації (керівники: професори Волкова С. С. і Одинець Т. Є.);

4) систематичне проведення та участь у наукових заходів. Так, за 10 років на базі Хортицької національної академії проведено 28 науково-практичних конференцій, з яких 15 – міжнародного, 11 – всеукраїнського, 2 – регіонального рівнів. За результатами участі закладу у міжнародних освітянських конкурсах отримано 11 золотих медалей і 14 дипломів переможця, а також 9 гран-прі за номінаціями «Вища освіта України», «Лідер вищої освіти України», «Лідер інновацій в освіті».

Важливим досягненням колективу Хортицької національної академії за останні 10 років стало розширення сфери її діяльності з національного до міжнародного рівня, що у повній мірі відповідає пріоритетам інноваційного розвитку вищої освіти України. У рамках укладених двосторонніх договорів Хортицька національна академія здійснює багатовекторну співпрацю з 81 закладом вищої освіти, у т. ч. 27 закладами освіти інших країн: Італійської Республіки, Литовської Республіки, Республіки Болгарія, Республіки Грузія, Республіки Польщі, Республіки Молдова, Словацької Республіки, Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії, Турецької Республіки, Чеської Республіки, Федеративної Республіки Німеччина. Для здобувачів вищої освіти Хортицької національної академії професійно зорієнтована, освітньо-культурна практика в цих країнах сприяє набуттю цінного фахового і життєвого досвіду, який потенційно підвищує рівень конкурентоспроможності при майбутньому працевлаштуванні.

Отже, маючи вагомі здобутки за перші 10 років становлення та інноваційного розвитку Хортицької національної академії, науково-педагогічний колектив готовий продовжувати плідну роботу, спрямовану на забезпечення успішної життєвої та професійної траєкторії кожного випускника, подальшу розбудову освітньо-реабілітаційного простору Запорізького регіону, реалізацію сучасних міжнародних стандартів якості вищої освіти в Україні.

РОЗДІЛ 1.
СУЧАСНІ ВИКЛИКИ, ЗАВДАННЯ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ДОСЛІДЖЕНЬ У ГАЛУЗІ СОЦІАЛЬНО-ГУМАНІТАРНИХ НАУК

Аббасов Насиб Габиль Огли,
здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 231 Соціальна робота,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Казаннікова О. В.,**
доцент кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ПІДЛІТКІВ У КОНТЕКСТІ ЗБЕРЕЖЕННЯ ГЕНОФОНДУ НАЦІЇ

Сучасні реалії повномасштабної війни проти України актуалізують проблему збереження людського потенціалу держави та її генофонду. Підлітки як майбутні батьки та фахівці є надзвичайно вразливою групою, що одночасно переживає інтенсивні вікові зміни, соціально-психологічні кризи та наслідки воєнних подій. У цих умовах стратегічним завданням освіти стає формування здорового способу життя підлітків як важливої умови фізичного, психологічного та репродуктивного благополуччя нації [1; 2].

Під здоровим способом життя підлітків розуміємо систему усвідомленої поведінки, яка забезпечує гармонійний розвиток і передбачає оптимальний руховий режим, раціональне харчування, дотримання гігієнічних норм, психоемоційну стабільність, відповідальне ставлення до власної безпеки та уникнення ризикованих практик. У дослідженнях Всесвітньої організації охорони здоров'я наголошується, що саме підлітковий вік є «вікном можливостей» для закріплення здоров'язбережувальних звичок на все життя [3]. Натомість ігнорування потреб молоді у сфері здоров'я призводить до хронічних захворювань, передчасного виснаження та зниження репродуктивного потенціалу покоління.

Функціонування освітнього середовища в умовах воєнного стану супроводжується підвищеним рівнем стресу, вимушеною міграцією, втратою соціальних зв'язків, зростанням тривожності та ризиком посттравматичних стресових розладів у дітей і молоді [4]. Водночас саме заклади освіти залишаються відносно стабільним простором, де можливо забезпечити системний психолого-педагогічний супровід підлітків, створити умови для безпечного спілкування, емоційної підтримки та формування ціннісного ставлення до власного здоров'я.

Формування здорового способу життя підлітків доцільно розглядати крізь призму структури здоров'язбережувальної компетентності, яка включає когнітивний, ціннісно-мотиваційний та поведінковий компоненти. Когнітивний компонент передбачає наявність науково обґрунтованих знань про будову організму, вплив способу життя на фізичне та психічне здоров'я, наслідки ризикованої поведінки. Ціннісно-мотиваційний компонент пов'язаний із усвідомленням здоров'я як особистісної та суспільної цінності, розумінням його значення для збереження генофонду нації. Поведінковий компонент проявляється у реальних вчинках підлітка, його щоденних звичках і стратегіях подолання стресу [1; 5].

Особливого значення набуває інтеграція змісту здоров'язбережувальної освіти у навчальні предмети, виховні заходи та соціально-педагогічні програми. Ефективною є організація тренінгових занять, інтерактивних лекцій, проєктної та волонтерської діяльності, під час яких підлітки аналізують власні поведінкові стратегії, моделюють ситуації вибору, вчаться протидіяти тиску однолітків, осмислюють взаємозв'язок між особистим здоров'ям, майбутнім батьківством і відповідальністю за продовження роду. Залучення до роботи фахівців у галузі соціальної роботи, психології, медицини дає змогу забезпечити міждисциплінарний підхід до проблеми [2; 5].

Важливим напрямом формування здорового способу життя є розвиток навичок саморегуляції та самодопомоги в підлітків. Йдеться про опанування технік керування диханням, релаксації, усвідомленого фокусування уваги, планування щоденного режиму та раціональної організації навчального навантаження. Практика показує, що поєднання фізичних вправ із психоемоційними техніками допомагає знижувати рівень тривоги, нормалізувати сон, підвищувати стресостійкість і відчуття контролю над

власним життям [3; 4]. У перспективі це позитивно позначається на стані репродуктивного здоров'я та демографічних показниках.

Результати дослідницько-практичної роботи, проведеної у закладах загальної середньої освіти, свідчать, що системна реалізація програм формування здорового способу життя сприяє зростанню поінформованості підлітків про фактори ризику, підвищенню мотивації до фізичної активності, зменшенню поширеності шкідливих звичок, формуванню більш відповідального ставлення до власних життєвих перспектив [2; 5]. Підлітки починають усвідомлювати, що їхнє здоров'я є не лише особистою справою, але й внеском у майбутнє сім'ї, громади та держави.

Отже, формування здорового способу життя підлітків в умовах воєнного та повоєнного часу виступає стратегічним напрямом освітньої політики, орієнтованої на збереження генофонду нації. Комплексний підхід, що поєднує інформування, ціннісне осмислення, розвиток навичок саморегуляції та створення підтримувального освітнього середовища, дозволяє підвищити якість життя молодого покоління та зміцнити стійкість українського суспільства до сучасних викликів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вакуленко О. В. Формування здорового способу життя учнівської молоді: монографія. Київ: Освітня думка, 2017.

2. Грищук С. В. Педагогічні засади збереження генофонду нації в умовах суспільних трансформацій. Львів: Світ, 2020.

3. World Health Organization. Health Behaviour in School-Aged Children: International Report. Copenhagen: WHO Regional Office for Europe, 2021.

4. Маркова Н. М. Психологічне здоров'я підлітків в умовах воєнного конфлікту. Психологія і суспільство. 2023. №2. С. 45–53.

5. Сушко Л. О. Освітнє середовище як ресурс формування здоров'язбережувальної компетентності підлітків. Педагогічний дискурс. 2019. №26. С. 120–126.

Ананьєв Микола Сергійович,
аспірант третього року навчання,
спеціальності 015 Професійна освіта,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
м. Дніпро, Україна
Науковий керівник – **Білецький О. А.,**
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
м. Дніпро, Україна

ІМІДЖ ПЕДАГОГА В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Сучасні трансформаційні процеси в українському суспільстві супроводжуються глибокими соціально-економічними змінами, які істотно впливають на всі сфери життя, зокрема й на освіту. У зв'язку з цим післядипломна професійна освіта набуває статусу стратегічного інструменту безперервного навчання та розвитку.

Отже, саме педагог післядипломної освіти стає ключовою фігурою в забезпеченні якісної підготовки дорослої аудиторії. Його професійний імідж — не лише візитна картка освітньої установи, а й важливий чинник формування мотивації слухачів, їхнього професійного зростання та конкурентоспроможності на ринку праці. Основною метою цієї наукової доповіді є теоретичне обґрунтування ролі іміджу педагога у системі післядипломної професійної освіти та визначення ключових чинників, що впливають на його формування.

Актуальність проблеми формування іміджу педагога зумовлюється як глобальними, так і національними чинниками. По-перше, швидкі темпи розвитку економіки та поява нових галузей (IT, медіа, біотехнології тощо) вимагають постійного оновлення знань та навичок фахівців. По-друге, події останніх років — пандемія COVID-19 та повномасштабна війна, розпочата Росією проти України, — спричинили

масштабні зміни у структурі зайнятості, поставивши перед значною кількістю громадян завдання професійної перекваліфікації [2].

Таким чином, саме система післядипломної освіти стає засобом швидкої адаптації до нових умов ринку праці, а її якість безпосередньо залежить від компетентності та професійного іміджу викладача.

Додаткова професійна освіта в Україні не має усталеного законодавчого визначення, проте вчені (Н. Ничкало, І. Зязюн, В. Журавльов) трактують її як безперервний процес оновлення професійних знань і навичок, спрямований на підвищення кваліфікації, перекваліфікацію чи здобуття нової спеціальності.

На відміну від обов'язкового підвищення кваліфікації, додаткова освіта є добровільною, що висуває підвищені вимоги до педагога. Він має не лише володіти ґрунтовними фаховими знаннями, а й бути здатним створити навчальне середовище, орієнтоване на потреби дорослих слухачів, враховуючи їхній досвід, мотивацію та очікування.

Отже, додаткова освіта стає важливою платформою для реалізації концепції навчання впродовж життя, а педагог — ключовим чинником її ефективності.

Саме імідж педагога післядипломної освіти — це інтегративна характеристика його професійної та особистісної культури, яка відображає рівень компетентності, комунікативні навички, педагогічну майстерність, здатність до саморозвитку та самопрезентації. Він охоплює як зовнішні аспекти (манера поведінки, культура спілкування, стиль взаємодії), так і внутрішні (мотивація, цінності, професійна рефлексія).

Варто підкреслити, що педагог додаткової освіти має справу з особливою категорією слухачів — дорослими людьми з власним професійним досвідом і високим рівнем вимог. Тому його імідж має ґрунтуватися на авторитеті, довірі та здатності до партнерської взаємодії. Такий викладач повинен бути не лише носієм знань, а й фасилітатором навчального процесу, наставником і мотиватором [1, с. 18].

Попри значні досягнення у розвитку післядипломної освіти, на практиці існує низка проблем, що стримують формування професійного іміджу педагога. Серед них основними виступають:

консервативність змісту освітніх програм та переважання репродуктивних методів навчання;

недостатня орієнтація на індивідуальні потреби слухачів та запити ринку праці;

низька мотивація педагогів до саморозвитку;

формалізм у системі підвищення кваліфікації [5, с. 321].

Як наслідок, педагог часто орієнтується лише на вирішення типових завдань, не враховуючи особистісні потреби слухачів та перспективи власного професійного зростання. Отже, для підвищення ефективності післядипломної освіти необхідно створити умови для формування позитивного професійного іміджу викладача як активного суб'єкта освітнього процесу.

Методологічною основою дослідження виступає діяльнісний підхід, що акцентує увагу на активній ролі педагога у власному професійному розвитку. У дослідженні використовуються такі методи:

- порівняльний аналіз — для зіставлення традиційних і сучасних форм післядипломної освіти;
- системний підхід — для розгляду іміджу педагога як багаторівневого феномена;
- аналіз і синтез — для узагальнення наукових джерел і формулювання висновків [3].

Таким чином, запропоновані підходи дозволяють комплексно дослідити проблему та визначити ефективні шляхи формування професійного іміджу викладача.

Отже, як висновок, ми приходимо до ствердження, що формування іміджу педагога в системі післядипломної професійної освіти є одним із ключових завдань сучасної освітньої політики. В умовах швидких соціально-економічних змін і зростальної ролі безперервного навчання саме педагог виступає носієм професійної культури, модератором освітнього процесу та партнером у розвитку дорослої особистості.

Таким чином, позитивний професійний імідж педагога не лише підвищує якість освітніх послуг, а й сприяє розвитку людського капіталу, забезпечуючи конкурентоспроможність фахівців на сучасному ринку праці. Подальші дослідження мають бути спрямовані на розроблення структурної моделі іміджу викладача, визначення педагогічних умов його формування та впровадження інноваційних технологій навчання дорослих.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гончаренко Л. А. Формування готовності вчителів до професійної діяльності в умовах полікультурного середовища в системі післядипломної освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Південноукр. регіон. ін-т післядиплом. освіти пед. кадрів. Херсон, 2006. 215 с.

2. Гранюк Л. О. Організація модульного навчання вчителів у системі підвищення кваліфікації : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Український ін-т підвищення кваліфікації керівних кадрів освіти. Київ, 1996. 200 с.

3. Кононенко А. О. Психологічні складові індивідуального іміджу сучасного педагога : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Одеса, 2003. 20 с.

4. Ніколаєску І. О. Розвиток професійного іміджу соціального педагога в післядипломній освіті : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Черкас. нац. ун-т ім. Богдана Хмельницького. Черкаси, 2011. 259 с.

5. Цибулько Л., Білецький О., Плис І. Фактори формування правових компетентностей в освітніх інноваціях у системі підготовки педагогів і соціальних працівників. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти.* 2025. Вип. 84. С. 321–332.

Андрусіва Тетяна Валентинівна,
здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 016 Спеціальна освіта,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Турубарова А. В.,**
доктор психологічних наук, доцент,
професор кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ФОНЕМАТИЧНОГО СПРИЙМАННЯ У ДІТЕЙ З ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ

Стан розвитку мовленнєвої діяльності сучасних дітей характеризується наявністю різноманітних порушень. Серед них особливо виділяють фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення (ФФНМ), яке часто виникає через недостатню мовленнєву стимуляцію в ранньому віці, вплив цифрових технологій, обмежену комунікативну взаємодію або неврологічні особливості. Такі порушення негативно впливають на когнітивний розвиток дитини, її соціальну адаптацію та успішність у навчанні. Фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення є поширеною проблемою серед дитячого населення у світі та в Україні. Вивчення особливостей фонематичного сприймання у дітей становить сучасний науковий інтерес, підкреслюючи його важливість у формуванні особистості та соціальній взаємодії.

У науковому просторі проблема вивчення особливостей розвитку фонематичних процесів у дітей з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення розглянута недостатньо. Особливості розвитку фонематичного сприймання дітей молодшого шкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення були висвітлені у працях наступних вчених: С. Карсканова, В. Кондратенко, Л. Котлова, І. Марченко, В. Партола, О. Переворська, Ю. Рібцун, Х. Сайко, І. Самойлова, В. Тарасова, О. Ткач, Х. Хомин, Т. Цегельник, В. Щербина та ін.

Варто зазначити, що термін «фонематичне сприймання» у науковий простір був введений вченим Д. Ельконіним. Він виокремлив три операції, які характеризували фонематичне сприймання як фонематичний процес. Це: «1) вміння визначати лінійну послідовність звуків у слові; 2) вміння визначати позицію звука у слові (початок, середина, кінець слова); 3) усвідомлення, вміння порахувати кількість звуків у слові» [див.: 6, с. 275].

В. Кондратенко називає фонематичним сприйманням особливі розумові дії, які розпізнають та відрізняють фонеми та допомагають встановити звукову структуру слова [4]. На думку Н. Сінопальнікової, фонематичне сприймання – це «здатність розрізняти фонеми та визначати звуковий склад слова» [6, с. 55].

Аналіз наукової літератури дозволив нам визначити сутність такого базового поняття як «фонематичне сприймання» та його функціональних можливостей. Отже, фонематичне сприймання – це фонематичний процес, який відповідає за сприймання, розрізнення, диференціацію та сприймання різноманітних звуків рідної мови (фонем).

Щодо функціональних можливостей фонематичного сприймання, то О. Чекан виділяє наступні: 1) слуховимовна (розрізнення фонем); 2) смислорозрізнювальна (розуміння значення слів) [8].

У контексті нашого дослідження важливо звернути увагу на тлумачення терміну «фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення» (ФФНМ). Так, Т. Завиднюк вважає, що ФФНМ є порушенням вимовної сторони *мовлення* через *недорозвиток* фонематичних процесів [3]. На думку Н. Гаврилової, під зазначеним порушенням мовленнєвої діяльності варто розуміти групу порушень, які стосуються формування вимови фонем та сприймання звуків рідної мови [1].

Розкриваючи особливості розвитку фонематичного сприймання дітей молодшого шкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення, варто звернути увагу на виділені О. Ткач 5 стадій нормотипового розвитку фонематичного сприймання. Перша стадія: дофонетична стадія, яка характеризується повною відсутністю диференціації звуків навколишнього мовлення, розуміння мовлення та активних мовленнєвих можливостей. Друга – початкова стадія оволодіння сприйняттям фонем (розрізнення акустично найбільш контрастних фонем). Третя стадія сприйняття та розрізнення звуків відповідно за їх фонематичними ознаками (розрізнення правильної та неправильної вимови). Четверта – правильні образи звучання фонем переважають у сприйманні, але дитина продовжує впізнавати неправильно вимовлене слово; сенсорні еталони фонематичного сприймання ще нестабільні. П'ята завершальна стадія розвитку фонематичного сприймання (дитина володіє правильною звуковимовою, здатна правильна впізнавати та зіставляти звуки мовлення) [7, с. 24].

Водночас В. Партола зазначає, що у дітей, які мають ФФНМ, спостерігається затримка у процесі формування фонематичних процесів, зокрема, фонематичного сприймання. Це провокує виникнення у дітей проблем з: диференціацією фонем, розрізненням складів слова та диференціацією слів, близьких за звуковим складом [5].

О. Голуб, своєю чергою, вказує, що через порушення фонематичного сприймання у дітей з ФФНМ спостерігаються такі симптоми, як: «1) нечіткість розрізнення на слух фонем у власному та чужому мовленні (в першу чергу глухих-дзвінких, свистячих-шиплячих, твердих-м'яких, шиплячих-свистячих – африкат); 2) нечітке розрізнення на слух, непідготовленість до елементарних форм звукового аналізу і синтезу; 3) утруднення при аналізі звукового складу мовлення» [2, с. 66].

Отже, фонематичне сприймання – це фонематичний процес, який відповідає за сприймання, розрізнення, диференціацію та сприймання різноманітних звуків рідної мови (фонем). Фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення – це порушення мовленнєвої діяльності, яке характеризується значним порушенням вимови звуків мовлення через недостатню сформованість їх фонематичних процесів. Стадії нормотипового розвитку фонематичного сприймання, виділені О. Ткач, дозволяють оцінити ступінь порушення розвитку фонематичного сприймання у дітей з ФФНМ. У дітей спостерігається затримка у формуванні фонематичних процесів, що призводить до труднощів у розрізненні акустично близьких звуків, складів і слів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гаврилова Н. С. Класифікації порушень мовлення. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Соціально-педагогічна*. 2012. Вип. 20 (1). С. 293–315.

2. Конопля Т. В. Ігрові вправи як засіб корекції та розвитку фонематичних процесів у старших дошкільників із фонетико–фонематичним недорозвиненням. *Формування життєвої компетентності осіб з особливими освітніми потребами в системі позашкільної, спеціальної та інклюзивної освіти (до 220-ї річниці з дня заснування університету)* : збірник наукових праць. Харків, 2024. С. 86–89.

3. Завиднюк Т. Є. Поради логопеда. *Волиняночка* : вебсайт. URL: http://www.sadok10.lutsk.ua/inner/4/68 (дата звернення: 15.01.2025).

4. Козак Р. С. Обстеження фонетико-фонематичного ладу мовлення у дітей дошкільного віку з ЗНМ III рівня. *Система освіти і виховання дітей з особливими освітніми потребами: досвід минулого – погляд у майбутнє: до 85-річчя акад. В. І. Бондаря* : зб. наук. праць / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2023. С. 159–163.

5. Котелевська В. В. Поетапність в корекційній роботі з дітьми дошкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення. *Система освіти і виховання дітей з особливими освітніми потребами: досвід минулого – погляд у майбутнє: до 85-річчя акад. В. І. Бондаря* : зб. наук. праць / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2023. С. 177–180.

6. Сінопальнікова Н. М., Дєгтяр Д. С. Стан сформованості фонематичних процесів у дітей молодшого шкільного віку зі стертою дизартрією. *Вісник Сковородинівської академії молодих учених* : зб. наук. праць. Харків, 2021. Вип. 4. С. 274–277.

7. Ткач О., Станчак Р. Підходи до корекції фонематичних процесів у дітей з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення. *Молодий вчений*. 2022. № 16. С. 364–370.

8. Чекан О. І. Вступ до спеціальності: опорний конспект лекцій у схемах і таблицях з дисципліни «Вступ до спеціальності» для здобувачів спеціальності 016 Спеціальна освіта : навч. посіб. Мукачево : МДУ, 2022. 55 с.

Атаманська Світлана Сергіївна,
кандидат історичних наук,
доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін,
ПВНЗ «Європейський університет»,
м. Київ, Україна

СОЦІАЛЬНЕ ЗНАЧЕННЯ ВОЛОНТЕРСТВА У СІЛЬСЬКИХ ГРОМАДАХ БУЧАНСЬКОГО РАЙОНУ ПІД ЧАС ВІЙНИ

У лютому–березні 2022 року Київська область стала ареною запеклих бойових дій у Стоянці, Бучі, Ворзелі, Ірпені, Бородянці та Гостомелі, де ворог намагався прорватися до столиці. В цих умовах волонтерський рух охопив широкий спектр завдань: від евакуації мирного населення та надання гуманітарної допомоги — до забезпечення потреб військових і відновлення зруйнованої інфраструктури.

Волонтерський рух і волонтерська діяльність активно досліджуються в сучасній науці як вітчизняними, так і зарубіжними вченими. Зокрема, такі вчені, як: Вєдєнєєв Д. В., Турчак О. В. [1], Горінов П., Драпушко Р. [2], Горєлов Д. М. [3], Коломієць Л. Т. [4], Панькова О. В., Касперович О. Ю. [5], аналізують особистісні характеристики волонтерів та психологічні ефекти волонтерської участі, розглядають організаційні форми та методи роботи волонтерських організацій.

Метою дослідження є комплексний аналіз волонтерської діяльності в сільських громадах Бучанського району під час війни. Особлива увага приділяється ролі місцевого населення у формуванні та підтримці волонтерських ініціатив.

Першим випробуванням для волонтерського руху Київщини стали події 2014 року на Донбасі та анексія Криму. Тоді виникли перші організовані волонтерські об'єднання для допомоги ВПО та підтримки військових. Жителі Бучанського району проявили особливу активність, безпосередньо відчуваючи наслідки бойових дій. Окупація Бучі у 2022 році стала каталізатором для мобілізації місцевих громад і створення нових волонтерських груп.

За інформацією Білогородської сільської ради, у Білогородській ОТГ діють 43 організації та фонди. Значна кількість громадських організацій відображає високий рівень соціальної активності населення та їхнє прагнення до розвитку й позитивних трансформацій у регіоні.

Діяльність благодійного фонду «ДоброВільно» зосереджена на підтримці найбільш вразливих верств населення громади. Організація реалізує численні соціальні проєкти, спрямовані на допомогу багатодітним сім'ям, людям похилого віку та особам з інвалідністю. Фонд активно співпрацює з місцевими підприємцями та меценатами, залучаючи додаткові ресурси для вирішення нагальних соціальних проблем.

БФ «Підтримки оборони Київщини» зосереджує свою діяльність на підтримці оборонного потенціалу регіону. Організація збирає кошти на потреби територіальної оборони, допомагає у придбанні необхідного обладнання для місцевих підрозділів та організовує курси з основ цивільної оборони для населення.

БФ «Допомога жителям Білогородської громади» є універсальною організацією, що надає різноманітну допомогу мешканцям громади. Фонд реагує на екстрені ситуації, допомагає у вирішенні побутових проблем, організовує благодійні ярмарки та координує діяльність волонтерів під час кризових ситуацій.

Міжнародний благодійний фонд «Всі наші» здійснює координацію з міжнародними партнерами для залучення зарубіжної гуманітарної допомоги. Організація реалізує проекти міжнародного співробітництва, сприяє культурному обміну та допомагає місцевим НГО у встановленні партнерських відносин з зарубіжними благодійними організаціями.

На регіональному рівні діють потужні волонтерські центри, які координують діяльність численних менших груп та забезпечують ефективний розподіл ресурсів. Обласні волонтерські штаби стали ключовими координуючими органами, що об'єднують зусилля різних волонтерських організацій. Ці структури забезпечують інформаційний обмін між групами, координують логістичні операції та запобігають дублюванню зусиль. ТрО Київщини також підтримують зв'язок з місцевими органами влади та військовими підрозділами для оптимізації надання допомоги.

Районний рівень організації волонтерського руху представлений місцевими волонтерськими центрами, що діють при районних державних адміністраціях або самостійно. Ці центри краще знають специфіку потреб свого району та можуть більш оперативно реагувати на локальні виклики. Вони часто спеціалізуються на конкретних видах діяльності: гуманітарна допомога, підтримка військових, допомога внутрішньо переміщеним особам.

Сільські громади Бучанського району демонструють цікаві приклади самоорганізації у волонтерській діяльності. Тут волонтерство ґрунтується на традиційних формах взаємодопомоги, які набули сучасного звучання та пристосовані до нових потреб. Такі ініціативи зазвичай невеликі за масштабом, проте вирізняються високим рівнем згуртованості та результативності у вирішенні локальних завдань.

Показовим прикладом є село Музичі Бучанського району, де від перших днів повномасштабної війни працює волонтерська група «Свій до свого по своє», до якої входять 2 тис. учасників. Її назва невипадкова: вона відсилає до відомого українського гасла «Свій до свого про своє», що виникло наприкінці XIX століття серед українців Австро-Угорщини й поширилося у 1920–1930-х роках у Галичині в умовах польської окупації. Тоді цей принцип уособлював прагнення українців протистояти економічному тиску, розвиваючи власне виробництво, торгівлю та господарство.

Саме ця ідея лягла в основу діяльності сільської громади. Місцеві жителі об’єдналися навколо народного гасла, щоб закликати до взаємної підтримки у повсякденному житті та господарських справах: купувати товари у своїх, користуватися послугами своїх, розвивати місцевий бізнес і тим самим робити внесок у зміцнення української економіки в умовах війни.

Бізнес Київщини активно підтримує волонтерів, фінансуючи ініціативи, допомагаючи з логістикою та виробництвом товарів для фронту, що створює модель партнерства з громадським сектором. Важливим напрямом є евакуація: волонтери Бучанського району вивозять людей із небезпечних зон, транспортують поранених і координуються з військовими та державними структурами.

Гуманітарна допомога є одним із провідних напрямів волонтерської діяльності на Київщині. Волонтери забезпечують військових і цивільних продуктами, одягом, медикаментами та іншими товарами. Благодійний фонд «Волонтерський рух Ірпеня», що діє з 25 лютого 2022 року, орієнтований на підтримку соціально вразливих груп, ВПО та військових; станом на серпень 2025 року він евакуював понад 1000 осіб [6].

На Київщині діють волонтерські майстерні, де виготовляють маскувальні сітки, свічки, спорядження, а місцеві підприємства часто працюють для армії майже без прибутку. Важливим напрямом стала й психологічна підтримка: консультації для військових, ВПО, родин загиблих, а також групові й реабілітаційні програми для ветеранів.

Волонтери Київщини активно співпрацюють із європейськими організаціями, зокрема Польщі, Чехії та Німеччини, у гуманітарних проєктах, обміні досвідом і технологіями. Велику підтримку надають і американські фонди, фінансуючи медичні, освітні та реабілітаційні програми, а також забезпечуючи навчання й технічне обладнання.

На Київщині для ВПО з Донеччини, Луганщини та інших областей створюють безкоштовне житло завдяки підтримці американського мецената Делла Лоя Хансена. Він профінансував «Містечка Хансена» в Тарасівці, Софіївській Борщагівці та «Чудо-містечко» в Колонщині для переселенців похилого віку. Проживання повністю безкоштовне, включно з комунальними послугами. До кінця 2025 року планують завершити будівництво ще за 50 контрактами.

Мотивація волонтерів Київщини зумовлена патріотизмом, прагненням підтримати армію, солідарністю та почуттям обов’язку, а також потребою подолати відчуття безпорадності. Участь проявляється як у регулярній діяльності, так і в одноразових акціях, часто поєднується з основною роботою та має сімейний характер (зокрема, плетіння маскувальних сіток у школах і будинках культури).

Професійний склад волонтерів Київщини відображає економіку регіону: тут освітяни, медики, працівники сфери послуг, технічні фахівці, айтішники й підприємці. Така різноманітність забезпечує широкий спектр компетенцій і можливостей.

Отже, волонтерський рух Київщини, попри значні здобутки, стикається з викликами. Найбільша проблема — слабка координація між організаціями, що призводить до дублювання зусиль і конкуренції за ресурси. Критичною лишається й фінансова нестабільність: залежність від пожертв ускладнює планування, розвиток інфраструктури та залучення професійних кадрів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вєдєнєєв Д. В., Турчак О. В. Волонтерський рух в Україні в ході російсько-української війни: ризики праці та форми державного і громадського визнання. *Військово-науковий вісник.* 2018. Вип. 30. С. 206– 216.

2. Горінов П., Драпушко Р. Волонтерська діяльність в Україні: соціально-правове дослідження. Київ, 2022. С.144–150.

3. Горєлов Д. М. Волонтерський рух: світовий досвід та українські громадянські практики: аналітична доповідь. Київ, НІСД, 2015. 36 с.

4. Коломієць Л. Т. Психологічні особливості мотивації волонтерської діяльності. *Психологічний часопис.* 2017. № 5, Вип. 9. С. 79–90.

5. Панькова О. В., Касперович О. Ю. Український волонтерський рух в умовах збройної російської агресії в контексті національних та глобальних викликів і можливостей повоєнного відновлення країни. *Журнал європейської економіки.* 2022. Т. 1, № 3. С. 277–290.

6. Наша історія. *Волонтерський рух Ірпеня* : вебсайт. URL: https://www.irpinvolonter.com/#history (дата звернення: 12.09.2025).

Барвіцька Галина Кирилівна,
кандидат філологічних наук,
с. н. с. відділу інформаційно-дидактичного моделювання,
НЦ «Мала академія наук України»,
м. Київ, Україна

СОЦІАЛЬНО-ГУМАНІТАРНІ НАУКИ – ОСНОВНІ ЗАВДАННЯ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ СЬОГОДЕННЯ

У статті розглянуто основні тенденції розвитку соціально-гуманітарних наук у контексті глобалізаційних, технологічних та соціальних змін сучасності. Визначено ключові виклики, що стоять перед науковою спільнотою, серед яких — цифровізація суспільства, соціальні нерівності, екологічні та етичні кризи, війна та постконфліктні процеси. Проаналізовано основні завдання гуманітарних досліджень, зокрема необхідність міждисциплінарного підходу, розробки нових методологій і посилення практичної спрямованості наукових результатів. Окреслено перспективи розвитку соціально-гуманітарної сфери як чинника формування гуманістичних цінностей, суспільного діалогу та інноваційного мислення.

Ключові слова: соціально-гуманітарні науки, глобалізація, цифровізація, міждисциплінарність, виклики сучасності, наукові дослідження, гуманізм.

У сучасному світі соціально-гуманітарні науки відіграють визначальну роль у розумінні суспільних процесів, осмисленні духовних цінностей і формуванні стратегій сталого розвитку. Під впливом глобалізації, цифрової трансформації, воєнних конфліктів та екологічних загроз суспільство стикається з низкою проблем, які потребують не лише економічних чи технологічних, а насамперед гуманітарних рішень. Це зумовлює необхідність перегляду наукових підходів, методологій і концептуальних орієнтирів соціально-гуманітарних досліджень.

Інтенсивні інтеграційні процеси, міграція та мультикультуралізм актуалізують питання збереження національної ідентичності та формування культури міжкультурного діалогу. Гуманітарні науки мають досліджувати, як глобалізація впливає на суспільну свідомість, систему цінностей і культурну спадщину.

Розвиток штучного інтелекту, віртуальних комунікацій і соціальних мереж змінює способи соціальної взаємодії та формування знань. Цифрова гуманітаристика відкриває нові можливості для аналізу великих даних, проте водночас створює загрозу втрати критичного мислення та приватності [2, с. 84].

Сучасний світ стикається з посиленням економічного розшарування, популізмом і кризою довіри до інституцій. Гуманітарні дослідження покликані виявити механізми соціальної справедливості, участі громадян і підвищення якості публічного управління.

Зміни клімату, біотехнологічні інновації, питання генетичного втручання й автоматизації праці створюють нові моральні дилеми. На перший план виходять проблеми відповідальності людини перед природою та суспільством [3].

В умовах війни, зокрема для України, актуалізуються питання колективної пам'яті, національної ідентичності, соціальної згуртованості та культурної стійкості. Гуманітарні науки стають інструментом осмислення травматичного досвіду та формування моделей відновлення.

Як вважає О. Вознюк, серед основних завдань сучасних досліджень є:

1. **Інтеграція міждисциплінарного підходу.**

Синтез соціологічних, філософських, психологічних, економічних і культурологічних методів дає змогу комплексно аналізувати суспільні явища.

2. **Розробка нових методологічних інструментів.**

Застосування цифрових технологій, аналіз великих даних, вивчення онлайн-спільнот та медіа-дискурсу відкривають нові горизонти досліджень.

3. **Посилення практичної спрямованості науки.**

Результати досліджень мають сприяти вирішенню соціальних проблем — освіти, прав людини, соціальної інтеграції, боротьби з дезінформацією.

4. **Формування етичної культури дослідника.**

Наукова доброчесність, відкритість і суспільна відповідальність є фундаментом довіри до науки [1, с. 187].

На нашу думку, у майбутньому соціально-гуманітарні науки повинні стати:

- **Каталізатором суспільного діалогу** між владою, наукою та громадськістю.
- **Освітнім орієнтиром**, який формує критичне мислення, медіаграмотність і громадянську свідомість.
- **Містком міжнародного співробітництва** та культурної дипломатії.
- **Інноваційним простором**, що інтегрує гуманітарне знання з технологічними досягненнями.

Отже, сучасна епоха вимагає від соціально-гуманітарних наук нових форм мислення, міждисциплінарних підходів і глибокої етичної рефлексії. Саме гуманітарне знання здатне забезпечити гармонійний розвиток суспільства, зберегти духовні цінності та сприяти формуванню майбутнього, заснованого на принципах людяності, справедливості й відповідальності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вознюк О. В. Розвиток гуманітарного знання в сучасну епоху як чинник зміни традиційної наукової парадигми. *Totallogy-XXI. Постнекласічні дослідження*. 2013. № 30. С.184–203.

2. Ніктенко В. Цифровий гуманізм як нова парадигма розвитку сучасних гуманітарних наук. *Humanities studies*. 2025. Вип. 22. С. 81–90.

3. Кастельс М. Інформаційна епоха: економіка, суспільство і культура. Київ : Ваклер, 2021.

4. Кочарян А. Б. Розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності науково-педагогічних працівників гуманітарних спеціальностей класичних університетів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.10. Київ, 2016. 279 с.

Башеєва Анна Василівна,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 Психологія,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Жеребцова Т. О.,**
старший викладач кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ УЯВЛЕННЯ ПРО НАВКОЛИШНІЙ СВІТ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Проблемі формування у дітей уявлень про навколишній світ присвячено ряд досліджень. Специфіку ознайомлення з природою дітей молодшого віку розкрито у працях В. Кордонець [2], Л. Савчук [4] та інших. На сучасному етапі організації досліджень науковці Ф. Бацевич [1], О. Літвінова [3],

Ю. Федоренко [5] та ін. розглядають проблему формування уявлень про навколишній світ у дітей у контексті різних аспектів. Дослідники наголошують на тому, що існує кореляція між кількістю зазначених уявлень і ступенем успішності опанування подальших знань, умінь і навичок.

Наше експериментальне дослідження щодо визначення рівня сформованості уявлення про навколишній світ у молодших школярів проводилось за показниками змістового, практично-діяльнісного та мотиваційного компонентів становлення та розвитку особистості.

Показниками змістового компонента є: правильність (від не завжди точного відтворення до правильного відтворення навчального матеріалу); повнота (від фрагментарного відтворення навчального матеріалу до відтворення матеріалу у повному обсязі); усвідомленість (від розуміння в основному, переказу до вміння пояснити, виокремити головне та другорядне); дієвість (вміння застосувати знання за зразком, самостійно).

Показниками практично-діяльнісного компонента є: рівень сформованості практичних умінь та навичок учня (виконує за зразком, поясненням, за аналогією, в нових ситуаціях); ступінь самостійності навчально-практичної діяльності учня (спільно з учителем, під керівництвом, з частковою допомогою вчителя, самостійно).

Показниками мотиваційного компонента є: характер (байдуже, недостатньо виразне позитивне, зацікавлене, виразне позитивне); дієвість (від споглядального (пасивного) до дійового); сталість (від епізодичного до сталого).

У процесі констатувального дослідження визначені показники дозволили виявити три рівні сформованості уявлень про навколишній світ у молодших школярів (низький, середній, достатній), які засвідчили значущість диференційованого корекційного впливу на розвиток основних компонентів навчальної діяльності: змістового, практично-діяльнісного, мотиваційного.

Достатній рівень (учень в основному правильно дає визначення поняттю; має уявлення про об'єкт вивчення, з використанням наочності відтворює основні змістові елементи навчального матеріалу; засвоїв знання у формі понять; матеріал в основному розуміє, може виділити головне, називає відмінні ознаки, але виокремити в ньому суттєве та другорядне не може; вміє порівнювати об'єкти і явища навколишнього світу; за наслідуванням і словесною інструкцією виконує прості завдання предметно-практичного змісту; має позитивне ставлення до навчально-практичної діяльності; потребує стимуляції та постійної допомоги щодо виконання предметно-практичних дій, завдання, організації робочого місця);

Середній рівень (визначення поняттю дає за допомогою вчителя; за допомогою учителя частково розпізнає об'єкт вивчення; неточно, часом помилково трактує поняття; відтворює до половини обсягу матеріалу; учень визначає (називає) основні ознаки живої і неживої природи за допомогою вчителя; виконує окремі дії предметно-практичного змісту на рівні копіювання способу виконання, за допомогою вчителя. Виявляє епізодичний інтерес до навчання, має байдуже або слабо виражене позитивне ставлення до навчально- практичної діяльності. Потребує схвалення, постійної допомоги, супроводу, контролю та стимулювання);

Низький рівень (за допомогою вчителя фрагментарно впізнає (показує або називає) предмет вивчення; не вміє виконувати завдання через відсутність уявлень; фрагментарно відтворює матеріал з допомогою вчителя; не усвідомлює значення навколишнього для життєдіяльності людини; практичні роботи виконує лише за детальною інструкцією та під безпосереднім керівництвом вчителя; має труднощі під час виконання завдань за зразком, аналогічні; учень не виконує завдання (відмова – це результат емоційного стану дитини). Ставлення до навчання байдуже. Потребує значної постійної допомоги, повної підтримки та супроводу з боку вчителя).

Рівень розвитку сформованості уявлень про навколишній світ оцінювався за наступними показниками:

1) повна сформованість свідчила про правильну відповідь на певне питання; правильне визначення поняття; самостійне, відтворення основних елементів навчального матеріалу; засвоєння знань у формі понять; послідовне виконання відповідного завдання; позитивне ставлення до навчально-практичної діяльності;

2) часткова сформованість фіксувалася, коли відповіді були неповні, нечіткі, у них була відсутня певна важлива інформація; визначення поняттю дає за допомогою; уявлення сформовані частково (завдання виконувались не послідовно, шляхом спроб і помилок, з допомогою дорослого); частково розпізнає об'єкт вивчення; неточно, часом помилково трактує поняття; виявлявся епізодичний інтерес до навчання;

3) несформованість фіксувалася, коли дитина фрагментарно впізнавала (показувала або називала) предмет вивчення; не розуміла суті запитання і завдання через відсутність уявлень; її відповідь не мала певного змісту; фрагментарно відтворювала матеріал з допомогою; не могла самостійно відтворити; не усвідомлювала значення навколишнього для життєдіяльності людини; практичні роботи виконувала лише за детальною інструкцією та під безпосереднім керівництвом вчителя; не робила навіть спроб відповісти або виконати певне завдання; мала труднощі під час виконання завдань за зразком, аналогічні; учень не виконував завдання (відмова – це результат емоційного стану дитини); ставлення до навчання байдуже.

У протоколі дослідження ми відмічали сформовано уявлення повністю, частково або не сформовано.

При виникненні у дітей труднощів надавались різні види допомоги: спільне виконання, яке супроводжувалося коментарем; часткова допомога з виконанням завдання; показ, зразок виконання; самостійне виконання з інструкцією дорослого.

Результати аналізу зібраних даних досліджуваних молодших заносились до таблиці ієрархії сформованості їх уявлень про предмети та явища неживої природи та тваринний і рослинний світ. Порівняння цих даних давало можливість визначити, яка з груп дітей якими знаннями і уявленнями володіє найповніше.

Таким чином, такий підхід до обстеження дітей надав змогу більш чітко виявити у них стан сформованості уявлень про неживу природу, рослинний та тваринний світ, навколишній світ в цілому та визначити їх рівні.

Кількісний та якісний аналіз обсягу і характеру знань про неживу природу, рослинний і тваринний світ та навколишній світ в цілому надав можливість виявити характерні особливості уявлень дітей про навколишній світ, що в подальшому буде враховано у формуванні уявлень та удосконаленні змісту та якості корекційного навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики. Київ : Академія, 2024. 344 с.
2. Кордонець В. В. Психологічні особливості комунікативно-мовленнєвого розвитку. *Вісник Одеського Національного університету імені І. І. Мечникова*. *Психологія.* 2020. Т. 21, Вип. 1 (39). С. 160–168.
3. Літвінова О. В. Мовленнєва діяльність – психолінгвістична проблема. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія* : зб. наукових праць. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2023. № 23. С. 343.
4. Савчук Л. О. Змістовий аспект формування комунікативно-мовленнєвих умінь у дітей шестирічного віку. *Науково-методичний збірник Інституту спеціальної педагогіки АПН України*. Київ : Науковий світ, 2020. Вип. 6. С. 183−187.
5. Федоренко Ю. П. Комунікативна компетенція як найважливіший елемент успішного спілкування. *Рідна школа.* 2022. № 1 (864). С. 63–65.

Башеєва Анна Василівна,
здобувачка освіти 2 курсу другого (магістерського) рівня освіти
спеціальності 053 Психологія,
Хортицька національна академія,
(м. Запоріжжя, Україна)
Керівник – **Галієва О. М.,**
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицька національна академія,
(м. Запоріжжя, Україна)

РОЗВИТОК УЯВЛЕНЬ ПРО НАВКОЛИШНІЙ СВІТ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ ЗАСТОСУВАННЯ ІГРОВИХ МЕТОДІВ: АКТУАЛІЗАЦІЯ ПРОБЛЕМИ

Сьогодні сучасна система освіти України орієнтована на формування всебічно розвиненої особистості, здатної не лише відтворювати знання, а й активно пізнавати навколишній світ, мислити критично, встановлювати причинно-наслідкові зв’язки та творчо застосовувати здобуті знання у

практичній діяльності. Саме така думка закріплена в Законі України «Про освіту», де визначено, що «метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору» [10]. Особливої актуальності, на нашу думку, у цьому контексті набуває питання розвитку уявлень про навколишній світ дітей молодшого шкільного віку. Так, молодший шкільний вік є періодом інтенсивного розвитку пізнавальних процесів, становлення мислення, уяви, пам'яті та мовлення. Саме у цей час відбувається формування елементарних уявлень про навколишній світ – природу, суспільство, предметне середовище, а також засвоєння ціннісних орієнтацій і норм взаємодії з довкіллям. Така теза актуалізована і на державному рівні, адже, як зазначено в п. 7 Державного стандарту початкової освіти серед ключових компетентностей, які слід розвивати у дитини молодшого шкільного віку є «компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій, що передбачають формування допитливості, прагнення шукати і пропонувати нові ідеї, самостійно чи в групі спостерігати та досліджувати, формулювати припущення і робити висновки на основі проведених дослідів, пізнавати себе і навколишній світ шляхом спостереження та дослідження» [1].

Відповідно до сформульованих тез виникає необхідність пошуку ефективних засобів, які б сприяли гармонійному розвитку дитини та формували цілісну картину світу. У сучасних умовах традиційні методи навчання, зорієнтовані переважно на репродуктивну діяльність, дедалі менше відповідають віковим особливостям молодших школярів, які потребують емоційно насичених, динамічних, ігрових форм пізнання. Саме ігрові методи, на наш погляд, є одними із найдієвих засобів активізації пізнавальної діяльності, розвитку мислення, мовлення та творчої уяви, забезпечуючи при цьому позитивну мотивацію до навчання.

Використання гри не є новим засобом, однак, сьогодні є таким, який набуває нового змісту в контексті компетентнісного підходу. Ігрові методи дозволяють реалізувати природню потребу дітей у діяльності, русі, спілкуванні та емоційному переживанні. Через гру дитина моделює життєві ситуації, набуває досвіду пізнання світу, вчиться аналізувати явища, робити висновки, а отже, формує цілісні уявлення про довкілля. Окрім того, у п. 5 Державного стандарту початкової освіти зазначено, що організацію освітнього процесу із застосуванням діяльнісного підходу на інтегрованій основі та з переважанням ігрових методів у першому циклі (1-2 класи) та на інтегровано-предметній основі у другому циклі (3-4 класи)» [1].

Проблема розвитку уявлень про навколишній світ дітей молодшого шкільного віку привертає увагу багатьох вітчизняних і зарубіжних вчених. Відтак, питання розвитку пізнавальної діяльності та мислення дітей розглядали А. Горянська [9], Т. Дуткевич [2], Р. Павелків [8], В. Пісоцький [9], О. Цигипало [8] та ін. Особливості становлення уявлень про природу і суспільство в процесі навчання дітей молодшого шкільного віку висвітлені у працях Г. Костюка [5], В. Кузьменка [6], І. Хомич [11] та ін. Проблему ігрової діяльності та її впливу на розвиток дитини досліджували С. Литвиненко [7], П. Копосов [5], Т. Піроженко [3] та ін.

Таким чином, відповідно до сформульованої актуальності можна виділити протиріччя: попри значну кількість напрацювань, у науковій літературі недостатньо розроблено методики цілеспрямованого використання ігрових методів саме для розвитку системних уявлень про навколишній світ дітей молодшого шкільного віку. Це зумовлює необхідність проведення теоретико-прикладного дослідження, проблеми розвитку уявлень про навколишній світ дітей молодшого шкільного віку в процесі застосування ігрових методів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ:

1. Державний стандарт початкової освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 № 87 (у ред. від 24.07.2019 № 688). Верховна Рада України: вебсайт. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF (дата звернення 09.10.2025).

2. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 424 с.

3. Ігрова діяльність дошкільника: молодший дошкільний вік / Т. О. Піроженко, Т. В. Завязун, І. І. Карабаєва, Л. І. Соловйова, О. О. Сахно. Київ : Ґенеза, 2016. 88 с.

4. Копосов П. Г. Нова українська школа : дидактичні особливості організації навчально-ігрової діяльності учнів 1-2 класів : навч.-метод. посіб. Харків : Вид-во «Фабула», 2021. 160 с.

5. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / за ред. Л. М. Проколієнко ; [упоряд. і авт. комент. : В. В. Андрієвська та ін.]. Київ : Рад. шк., 1989. 608 с.

6. Кузьменко В. У. Розвиток індивідуальності дитини 3-7 років : монографія. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2005. 354 с.

7. Литвиненко С. Основи ігротерапії : навч. посіб. Півд. НЦ АПН України. Одеса, 2007. 199 с.

8. Павелків Р. В., Цигипало О. П. Дитяча психологія : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ, Рівне : 2006. 525 с.

9. Пісоцький В. П., Горянська А. М. Теоретичні питання вікової психології : навчальний посібник для закладів вищої освіти; 2-е вид., випр. і доповн. / В. П. Пісоцький, А. М. Горянська. 2023. 232 с.

10. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII (ред. від 31.10.2025). Верховна Рада України: вебсайт. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19 (дата звернення 11.11.2025).

11. Хомич І. С. Особистісні детермінанти розвитку суспільно значущої поведінки молодших школярів : дис. канд. психол. наук : 19.00.07 / І. С. Хомич ; наук. кер. Р. В. Павелків ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2021. 214 с.

Бессараб Анастасія Олександрівна,
доктор наук із соціальних комунікацій, професор,
професор кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ ЯК СКЛАДНИК КОМУНІКАЦІЙНИХ СТРАТЕГІЙ УКРАЇНСЬКИХ ВИДАВНИЦТВ

Для останніх років характерні істотні структурні зміни у видавничому секторі України. Спостерігається тенденція до відновлення та адаптації галузі. За звітом Українського інституту книги (2024), в Україні нині діє понад 350 активних видавництв, які у 2024 р. випустили 15 601 назву загальним накладом понад 33 млн примірників. Загальний обсяг книжкового ринку України оцінювався приблизно у 8 млрд грн, що свідчить про поступове відновлення попиту та розвиток нових каналів збуту [2; 5]. Водночас зміни торкнулися не лише кількісних, а і якісних характеристик видавничої продукції. Понад 90 % книжок у 2023 р. вийшли українською мовою, що свідчить про зміцнення культурної ідентичності та відповідь на суспільний запит. Розширюється жанрова структура ринку: зростає частка нон-фікшн, освітніх видань, графічних романів, а також літератури для дітей та підлітків. Ці зміни безпосередньо впливають на способи комунікації з аудиторією. У сучасних умовах видавництва змушені шукати нові методи залучення читачів, підтримання лояльності та створення впізнаваного бренду. Саме тут набувають ключового значення сучасні PR-технології, зокрема інструменти цифрових комунікацій. Особливе місце серед них посідають соціальні мережі, які за останнє десятиліття перетворилися з другорядного каналу на центральний інструмент маркетингових комунікацій у багатьох галузях, включно з видавничою. Згідно зі звітом We Are Social і Hootsuite за 2024 р., понад 31 % українців регулярно споживають контент, пов'язаний із книгами, в соціальних мережах, а Facebook, Instagram і TikTok є основними платформами для залучення читацької аудиторії [9].

Дослідження Global Web Index свідчить, що 74 % користувачів дізнаються про нові товари й бренди саме через соціальні мережі. У цьому контексті SMM (social media marketing) та контент-маркетинг стають невід'ємними складовими сучасної PR-стратегії видавництва. Як слушно зауважив Ф. Котлер, «соціальні платформи стали ареною, де формується імідж бренду, і цей процес дедалі більше контролюють самі споживачі» [7]. В українському видавничому середовищі це проявляється у створенні інтерактивних кампаній (букчеленджів, відеоблогів про читання, онлайн-презентацій книг), активній роботі з букстаграмерами та літературними блогерами, а також у використанні таргетованої реклами для виходу на нові сегменти аудиторії. За даними Chytomo (2023), понад 65 % українських видавництв мають активні сторінки принаймні у двох соціальних мережах, а близько 40 % використовують платне просування публікацій як інструмент маркетингової стратегії [4].

Теоретичні засади теми спираються на сучасні дослідження публічного простору, культурної індустрії та репутаційного менеджменту. Видавництва є не лише виробниками продукту, а й культурними

посередниками, які формують читацькі смаки та культурні тренди. Дж. Б. Томпсон зазначає: «Хороші видавці… є маркет-мейкерами у світі, де бракує уваги, а не контенту» [8]. Класична література з репутаційного менеджменту, зокрема праці Ч. Фомброн, підкреслює: сильна, послідовна репутація створює приховані активи й забезпечує конкурентну перевагу [6]. Крім того, в контексті інформаційної епохи, за М. Кастельсом, мережі та потоки інформації визначають умови виробництва, споживання і влади [3]. Це безпосередньо стосується й видавничих PR-стратегій, адже соціальні медіа є ключовими вузлами сучасної комунікаційної мережі.

Так, «Видавництво Старого Лева» (ВСЛ / Old Lion Publishing House) – одне з найвпливовіших і найпомітніших видавництв дитячої літератури в Україні, яке високо оцінюють на міжнародному рівні (у 2023 р. було визнане найкращим дитячим видавництвом Європи). На офіційному сайті видавництва є конкретні лінки на його профілі в соціальних мережах [1], тож розглянемо присутність «Видавництва Старого Лева» та його активність на цих платформах.

Facebook. Аудиторія: понад 170 000 підписників. Тип контенту: новини (часто публікуються новини про нові книги, події, зустрічі з авторами); реклама книг (анонси нових випусків та спеціальних видань); інтерактивні пости (оголошення конкурсів, акцій, запитання до підписників, наприклад, «Яку книгу ви хочете побачити в нашій серії?»); історії успіху (публікації про досягнення авторів або події, які отримали міжнародне визнання). Регулярно публікуються анонси подій, презентацій нових книг, акцій. Видавництво активно взаємодіє з підписниками, часто відповідаючи на коментарі і ставлячи запитання до аудиторії. Пости отримують велику кількість взаємодій у вигляді лайків, коментарів та поширень, що свідчить про сильний зв'язок з аудиторією.

Instagram. Аудиторія: понад 123 000 підписників. Тип контенту: візуальні анонси (обкладинки нових книг, які часто супроводжуються короткими анонсами або цитатами); фото із заходів (фото з презентацій, зустрічей з авторами, книжкових виставок та інших публічних подій); історії (виставлення історій, які дають більше інсайтів про процес створення книг або закулісся видавництва); репости (підтримка авторів і читачів, які публікують фотографії книжок, які вони придбали, часто з хештегами, що сприяє залученню нових підписників. Instagram активно використовує візуальний контент для популяризації книжок. Публікації мають високий рівень залучення (лайки, коментарі). Видавництво також організовує конкурси, які стимулюють активність і підвищують взаємодію з підписниками.

Telegram. Аудиторія: понад 10 000 підписників. Тип контенту: новини (анонси нових видань, подій, книжкових фестивалів, запусків серій або окремих творів); оголошення та внутрішні оновлення (повідомлення про вакансії, розіграші, запуск нових послуг, життя видавництва «зсередини»); рекламні матеріали (актуальні знижки, акції, тематичні добірки книжок); інтерактив (окремі дописи із закликами до взаємодії, а також доступ до тематичних чатів, наприклад, «Рорк зі Старим Львом»). Канал оновлюється регулярно (кілька разів на тиждень). Постам притаманні десятки або сотні лайків, переглядів – від 1 000 до 3 000+. Присутня підтримка активності у вигляді супутніх чатів для обговорень. Основна взаємодія – перегляди, реакції на пости (емодзі), відповіді у чатах. Читачі іноді коментують або приєднуються до обговорень, але у форматі Telegram комунікація радше спокійна та інформативна. Telegram служить як зручний і «теплий» канал для підтримки постійної спільноти.

X (колишній Twitter). Аудиторія: понад 9000 підписників. Тип контенту: короткі анонси (публікації з короткими повідомленнями та новинами); підтримка актуальних тем (обговорення важливих подій, новин у літературному світі). Це не основний канал для видавництва, але на платформі можна побачити регулярні пости про новини або ініціативи видавництва. Залучення тут відносно низьке порівняно з іншими мережами.

YouTube. Порівняно з іншими соцмережами, YouTube має менше підписників – 3710, але канал активно використовують для просування. Тип контенту: трейлери книг (короткі відеоанонси нових випусків, презентацій); інтерв'ю з авторами (зустрічі з авторами, зйомки за кулісами створення книжок); записи подій (відео з презентацій книжок або заходів, організованих видавництвом). Видавництво регулярно публікує відеоконтент, хоча активність на YouTube може бути менше, ніж у соціальних мережах на зразок Instagram чи Facebook. Втім, канал все ж є важливою частиною контентної стратегії для глибших матеріалів та відео з авторами.

TikTok. Аудиторія: понад 64 000 підписників, загальна кількість лайків – 1,9 млн+. Тип контенту: огляди книжок (короткі презентації новинок або популярних позицій); закулісся (робочі моменти видавництва, підготовка книг, працівники в кадрі); інтерактивні тренди (відео з використанням популярної музики, хештегів, ефектів); рекламні кліпи (промо до запусків книжкових новинок або спецпроєктів).

Є понад 65 опублікованих відео. Контент з'являється регулярно, деякі ролики набирають сотні тисяч або мільйони переглядів. Engagement Rate надзвичайно високий (понад 1000 % – за даними TikBuddy). Високий рівень лайків, коментарів і поширень. Публіка активно реагує на відео – ставить запитання, ділиться думками, зберігає кліпи. Формується впізнаваний образ бренду серед молодої аудиторії TikTok.

Отже, сучасні PR-технології, інтегровані з SMM, є важливими для конкурентоспроможності видавництв на національному й міжнародному ринках. «Видавництво Старого Лева» є прикладом ефективного використання соцмереж для підтримки бренду, залучення нових читачів і активної взаємодії з аудиторією.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Видавництво Старого Лева. URL: https://starylev.com.ua/ (дата звернення: 02.10.2025).
2. Книжковий ринок України: звіт 2024. *Український інститут книги.* Київ, 2024. URL: https://book-institute.org.ua (дата звернення: 04.08.2025).
3. Castells M. The Rise of the Network Society. 2nd ed. Oxford : Wiley-Blackwell, 2010.
4. Дослідження присутності українських видавництв у соцмережах. *Chytomo*. 2023. URL: https://chytomo.com (дата звернення: 04.08.2025).
5. Підсумки року: видавнича статистика 2024. *Chytomo*. 2024. URL: https://chytomo.com (дата звернення: 04.08.2025).
6. Fombrun C. J. Reputation: Realizing Value from the Corporate Image. Boston : Harvard Business School Press, 1996.
7. Kotler Ph., Kartajaya H., Setiawan I. Marketing 5.0: Technology for Humanity. Hoboken : Wiley, 2021.
8. Thompson J. B. Merchants of Culture: The Publishing Business in the Twenty-First Century. 3rd ed. Cambridge : Polity Press, 2021.
9. Digital 2024: Ukraine. *We Are Social, Hootsuite*. 2024. URL: https://wearesocial.com/ (date of access: 04.08.2025).

Бичікова Лілія Анатоліївна,
здобувачка 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 Психологія,
Хмельницький національний університет,
м. Хмельницький, Україна
Науковий керівник – **Міхеєва Л. В.,**
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри психології та педагогіки,
Хмельницький національний університет,
м. Хмельницький, Україна

ПСИХОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ЗАПОРУКА КОНСТРУКТИВНОГО ВИРІШЕННЯ КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

У сучасних умовах реформування освіти в Україні підвищується значення не лише професійної, а й психологічної підготовки педагогічних кадрів. Освітній процес характеризується інтенсивною взаємодією між усіма його учасниками, що часто супроводжується виникненням суперечностей і конфліктів. Конфлікт у педагогічному середовищі є природним, однак саме спосіб його вирішення визначає психологічний клімат у колективі, ефективність освітнього процесу та емоційний стан учасників.

Психологічна компетентність педагога – це інтегральна характеристика особистості, що поєднує знання з психології, уміння ефективної комунікації, здатність до емоційної саморегуляції та рефлексії, а також гуманістичну систему цінностей. Саме вона забезпечує здатність майбутнього вчителя конструктивно вирішувати конфліктні ситуації, підтримувати позитивні міжособистісні стосунки й уникати деструктивних проявів у професійній взаємодії [1; 7].

Феномен психологічної компетентності в контексті педагогічної діяльності досліджували як вітчизняні, так і зарубіжні науковці. Так, О. Бакаленко визначає її як системну здатність фахівця ефективно взаємодіяти з іншими, адекватно сприймати психологічні явища, розуміти власні та чужі емоції. Вітчизняні дослідники (Л. Карамушка, Н. Пов'якель, О. Чорна, С. Максименко) підкреслюють, що

психологічна компетентність виступає базовим компонентом професіоналізму педагога, який зумовлює культуру педагогічного спілкування, здатність до емпатії, толерантності, рефлексії.

Зарубіжні автори, зокрема Д. Гоулман, П. Саловей і Дж. Маєр, акцентують увагу на емоційному інтелекті як важливій складовій психологічної компетентності, що забезпечує самоконтроль і ефективне спілкування у складних ситуаціях. З позицій конфліктології, моделі К. Томаса і Р. Кілмана та підхід Р. Фішера і В. Урі демонструють, що усвідомлене управління власними емоціями, розуміння інтересів сторін і вибір адекватної стратегії сприяють конструктивному вирішенню конфліктів.

Емпіричні дослідження останніх років підтверджують, що педагоги з високим рівнем психологічної компетентності рідше вступають у деструктивні конфлікти, зберігають позитивні відносини з учнями, колегами та адміністрацією, а також демонструють нижчий рівень емоційного вигорання [8].

Теоретичну основу дослідження становлять системний, особистісно-діяльнісний та компетентнісний підходи, які розглядають психологічну компетентність як інтегративне утворення, що поєднує знання, уміння, навички та цінності. Методологічно дослідження ґрунтується на таких принципах:

1. Принцип гуманізації освіти передбачає визнання особистості педагога та учня як цінності, необхідність розвитку емоційної культури.

2. Принцип діяльнісного підходу визначає, що формування психологічної компетентності відбувається у процесі активної практики спілкування, розв'язання педагогічних завдань.

3. Принцип інтеграції знань і досвіду вимагає поєднання теоретичної підготовки з тренінговими формами навчання, саморефлексією та аналізом конфліктних ситуацій.

Розвиток психологічної компетентності майбутніх педагогів як чинника запобігання конфліктам може бути забезпечений через системну реалізацію наступних напрямів:

1. Інтеграція психологічної освіти у професійну підготовку. Психологічна компетентність – комплексна якість, яка формується не фрагментарно, а системно. Включення спеціальних курсів у навчальні плани гарантує, що студенти отримають базові теоретичні знання і послідовну практичну підготовку, необхідну для діагностики, профілактики та конструктивного вирішення конфліктів. Теоретична підготовка дає когнітивну основу (механізми конфлікту, вікова психологія, етика), яка в подальшому підкріплюється практичними навичками [5].

2. Використання тренінгових форм навчання. Навички регуляції емоцій, асертивності, медіації та переговорів не набуваються лише через лекції – вони формуються через практичне відпрацювання в безпечному середовищі. Тренінги спрямовані на розвиток навичок самопізнання та саморегуляції, спілкування і міжперсональної взаємодії, комунікативних і професійних умінь [3; 4].

3. Розвиток емоційної культури педагога. Емоційна культура – це набір навичок постійної саморегуляції, усвідомленого ставлення до власних потреб і меж. Здатність педагога «тримати емоції під контролем», не пригнічуючи їх, а адекватно виражаючи і працюючи з ними, знижує ризик імпульсивних реакцій, що провокують конфлікти [2].

4. Супервізія та психологічний супровід. Навіть підготовлений педагог потребує підтримки в реальних складних випадках. Супервізія – структурований процес розбору практики під наглядом досвідченого фахівця – сприяє професійній рефлексії, виявленню «сліпих зон» та профілактиці вигорання. Психологічний супровід забезпечує емоційну підтримку й розвиток ресурсів для стійкості [6].

Отже, формування психологічної компетентності – це не одноразовий процес, а тривалий шлях розвитку особистісної й професійної рефлексії, що потребує цілеспрямованої педагогічної політики та підтримки.

Таким чином, психологічна компетентність є ключовим чинником конструктивного вирішення конфліктних ситуацій у професійній діяльності педагогічних працівників. Вона інтегрує знання, комунікативні та емоційні навички, рефлексивність і гуманістичні цінності, що забезпечують ефективну взаємодію та стабільний психологічний клімат у навчальному середовищі. Розвиток психологічної компетентності майбутніх педагогів має стати стратегічним напрямом у підготовці кадрів для освітньої сфери. Її формування сприятиме не лише зменшенню конфліктності в освітньому процесі, але й підвищенню якості освіти, створенню безпечного, підтримувального середовища для всіх учасників освітнього простору.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бакаленко О. А. Психологічна компетентність як ключова компетентність сучасного фахівця. *Психологічні науки*. 2020. № 1 (12). С. 45–52.

2. Войтович О. В. Емоційна культура в професійній підготовці майбутніх вихователів. *Наука і освіта*. 2015. № 9. С. 25–29.

3. Зливков В. Л., Лукомська С. О. Теорія та практика психологічних тренінгів. Київ ; Ніжин : Лисенко М. М., 2019. 209 с.

4. Карпенко Є. Основи психотренінгу : навч. посібник. Дрогобич, 2015. 78 с.

5. Себало Л. В., Севастюк М. С. Інтеграція психолого-педагогічних знань у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи. *Педагогічні науки*. 2025. Вип. 162. С. 46–55.

6. Хараджи М. В., Іващенко А. І. Супервізія як метод професійного зростання психолога. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*. 2022. № 1. С. 23–26.

7. Чорна О. В. Соціально-психологічна компетентність педагога як умова ефективної взаємодії в освітньому процесі. *Освітологічний дискурс*. 2019. № 3 (27). С. 102–110.

8. Jennings P. A., Greenberg M. T. The Prosocial Classroom: Teacher Social and Emotional Competence in Relation to Student and Classroom Outcomes. *Review of Educational Research.* 2009. № 79 (1). P. 491–525.

Леощенко Наталія Володимирівна,
вчитель вищої категорії, вчитель-методист,
вчитель історії,
Запорізький академічний ліцей № 31 Запорізької міської ради,
м. Запоріжжя, Україна
Біла Ганна Володимирівна,
вчитель вищої категорії, вчитель-методист,
вчитель географії,
Запорізька гімназія № 93 Запорізької міської ради,
м. Запоріжжя, Україна

ГЕОПОЛІТИЧНІ ВИМІРИ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОГО ПРОТИСТОЯННЯ

«Геополітика – це область знання, в якій синтезовані дані про економічний, соціальний і політичний устрій окремих країн з даними про особливості їх географічного положення (чисельність, склад народонаселення, територія, природно-кліматична зона, наявність природних ресурсів і т. д.). Перебуваючи на стику різних наук, геополітика має багато дефініцій» [5, с. 12].

Традиційно геополітика розуміється як наука, що вивчає вплив географічних чинників на політику держав, особливо на зовнішню політику, тобто «обґрунтовує експансіоністський чи оборонний напрям зовнішньої політики держави її національними інтересами в географічному просторі» [1, с. 18]. Але останнім часом у науковому застосуванні все більшої популярності набуває «цивілізаційна геополітика» як новітній варіант геополітики. На думку фахівців, цивілізаційна геополітика допомагає подолати «традиційну обмеженість географічного та економічного детермінізму за рахунок розширення набору базисних факторів, що визначають поведінку держав на міжнародній арені… робить наголос на стійкості культурно-генетичних кодів і архетипів» [6, с. 143].

Відома стаття С. Гантінгтона «Зіткнення цивілізацій?», яка, за словами самого автора, була спробою висунення гіпотези, про що свідчить знак питання у заголовку, з'явилася на початку 90-х рр. минулого століття. А кількома роками пізніше (1996) вийшла з друку вже монографія згаданого автора «Зіткнення цивілізацій і зміна світового порядку». Як бачимо, у назві знак питання вже відсутній. Таким чином, автор (який був, до речі, директором Центру міжнародних відносин США), як би повертається до поставленого питання, але вже у вигляді відповіді.

Характеризуючи модель майбутнього конфлікту, С. Гантінгтон стверджує, що «найбільш значущі конфлікти глобальної політики будуть розгортатися між націями і групами, що належать до різних цивілізацій. Зіткнення цивілізацій стане домінуючим фактором світової політики. Лінії розлому між цивілізаціями – це і є лінії майбутніх фронтів. Прийдешній конфлікт між цивілізаціями – завершальна фаза еволюції глобальних конфліктів в сучасному світі» [8, с. 22]. Згадані лінії розлому проходять по кордонах цивілізацій, яких за С. Гантінгтоном – дев'ять і саме на таких «лініях розлому» можливий новий глобальний конфлікт, вважає автор: «Наступна світова війна, якщо вона розпочнеться, буде війною між цивілізаціями» [8, с. 39].

Зазначена концепція отримала нове життя на тлі сучасних подій. Наприклад, автори монографії «Цивілізаційна ідентичність українства: історія і сучасність» вважають, що можливість тривалого миру між цивілізаціями є малоймовірною і закінчення однієї війни («гарячої» чи «холодної» – все одно) створює передумови для початку наступної [7, с. 98].

На окрему увагу заслуговує те, що С. Гантінгтон звернув увагу на цивілізаційну «розколотість» України як результат культурного поділу Європи між західним християнством з одного боку і православним християнством та ісламом – з іншого: «Ця лінія проходить уздовж того, що зараз є кордоном між Фінляндією та Росією та між країнами Балтії та Росією, через Білорусь та Україну, відокремлюючи більш католицьку Західну Україну від православної Східної України» [8, с. 30].

На нашу думку, сучасний цивілізаційний конфлікт достатньо адекватно характеризується, умовно кажучи, двоїстою (дуальною) моделлю протистояння Заходу (цивілізацій західного типу) і Сходу (цивілізацій східного типу). Кінець кінцем і С. Гантінгтон, який виділяє дев'ять цивілізацій, також доходить висновку, що після завершення холодної війни у міжнародній політиці «її центральним елементом стає взаємодія між Заходом і незахідними цивілізаціями» [8, с. 23].

Відмінності цивілізацій східного і західного типів зумовлюються, перш за все, співвідношенням двох складових світогляду, а саме – домінуванням відповідно: колективістської та індивідуалістичної, які завжди діалектично співіснують в структурі світогляду [4, с. 124].

Відповідаючи на питання «Що робить Захід Заходом?», вже згадуваний С. Гантінгтон влучно зазначає: «Індивідуалізм. Багато… особливостей західної цивілізації зіграли свою роль у розвитку індивідуалізму та зародження традиції особистих прав та свобод, які теж є її характерними рисами. Індивідуалізм існував уже у XIV та XV століттях, а до XVII століття право на особистий вибір… було в Європі загальновизнаним... Індивідуалізм залишається характерною особливістю Заходу і у XX столітті… Від інших цивілізацій сьогоднішній Захід відрізняє й відстоювання ідеї свободи особи» [4]. Цю думку поділяють і С. Пирожков та Н. Хамітов, які, характеризуючи ключові ментальні особливості й, відповідно, основоположні цінності західної цивілізації, стверджують: «Головною цінністю західного шляху буття є особистість та її свобода. Ідея свободи особистості витікає із самої сутності християнського світовідношення, і будь-яка християнська культура приймає і підтримує її» [3, с. 108–109].

На наше переконання, українське суспільство практично за всіма ознаками належить до західного типу цивілізацій, а його цивілізаційна самоідентифікація відбувається, на жаль, в ході жорсткого міжцивілізаційного протистояння: «…будь-яка форма ідентичності, зокрема, і цивілізаційна, усвідомлюється особливо гостро в ситуації кризи, викликаної вторгненням ззовні чужої цивілізації. Війна Росії проти України тому наглядний приклад» [7, с. 94].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гольцов А. Г. Сучасна геополітика як наука. *Наукові праці МАУП*. 2010. Вип. 4 (27). С. 18–23.

2. Леощенко Д. І. Україна в сучасній системі цивілізацій: проблема цивілізаційної ідентифікації. *Вісник Львівського університету. Серія: філософсько-політологічні студії*. 2025. № 58. С. 120–126. URL: http://fps-visnyk.lnu.lviv.ua/uk/2025-58.

3. Пирожков С., Хамітов Н. Цивілізаційна суб'єктність України: від потенцій до нового світогляду і буття людини. Київ : Наукова думка, 2020. 255 с.

4. Гантінґтон С. Ф. Зіткнення цивілізацій та межа світу. *Незалежний культурологічний часопис «Ї»: Україна-Польща. роль та місце у європейській інтеграції*. 1998. № 14. URL: https://www.ji.lviv.ua/n14texts/hanting.htm#p4.

5. Таран В. О. Геополітика як теоретична основа сучасної російської державної ідеології. *Грані*. 2015. № 6. С. 11–16.

6. Шульгіна М. В. Передумови і витоки цивілізаційної геополітики. *Вісник Дніпропетровського університету. Серія: Політологія.* 2013. Т. 20, Вип. 23 (1). С. 142–147.

7. Цивілізаційна ідентичність українства: історія і сучасність / авт. кол.: О. Рафальський (керівник), Я. Калакура (науковий редактор), О. Калакура, М. Юрій. Київ : ІПіЕнД ім. І. Ф. Кураса НАН України, 2022. 512 с.

8. Samuel P. Huntington. The Clash of Civilizations? *Foreign Affairs*. Summer 1993. Vol. 72, No. 3. P. 22–49. URL: https://unihouse.anu.edu.au/wp-content/uploads/2017/04/Huntington-1993-Clash-of-Civilizations.pdf.

Блажей Андрій Валерійович,
аспірант другого року навчання
спеціальності 015 Професійна освіта,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
м. Дніпро, Україна
Науковий керівник – **Білецький О. А.,**
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
м. Дніпро, Україна

ЕКОЛОГО-ВАЛЕОГОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ БІОЛОГІВ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується посиленням антропогенного впливу на навколишнє середовище. Людина як частина біосфери підпорядковується її законам. На відміну від усього іншого живого світу, людина володіє розумом, здатним оцінити сучасний стан природи і суспільства, пізнати закони їх розвитку. Проте відкриті закони розвитку біосфери, суспільства, взаємовідносин природи і суспільства людина постійно порушує на догоду миттєвій вигоді. У своєму постійному прагненні до володіння матеріальними ресурсами людина змінює вигляд біосфери і хід природних процесів, що призводить до численних локальних і регіональних криз і катастроф, наближаючи глобальну екологічну кризу. Тому культурне й духовне відродження українського суспільства, входження країни у світове постіндустріальне співтовариство зумовлюють домінування гуманістичної парадигми в педагогічній теорії та практиці, що передбачає утвердження людини та її здоров'я як найвищих загальнолюдських цінностей [1].

Діяльність людини перебуває в безперервному динамічному взаємозв'язку з навколишнім середовищем, екологічний стан якого безпосередньо впливає на людське здоров'я. Так, експертами Всесвітньої організації охорони здоров'я доведено, що до 70-90 % патологій сучасної людини спричинено техногенною трансформацією довкілля, перманентною екологічною кризою. В Україні через несприятливу екологічну ситуацію стан здоров'я населення оцінюється як незадовільний і, таким чином, медико-екологічні показники стають визначальною характеристикою життєздатності та безпеки нації [2].

Вирішення нагальних екологічних проблем довкілля та охорони здоров'я людини вимагає трансформації політичних, економічних, соціокультурних та освітніх пріоритетів у характері стосунків людини з природою. Гуманітарно-освітню стратегію розв'язання цих проблем пов'язуємо з переосмисленням ролі й значущості вітчизняної системи освіти у становленні й розвитку еколого-валеологічної культури особистості, яка спрямована на забезпечення паритету суспільства та природи, гармонії людини й навколишнього середовища [3].

З огляду на це важливість нашої роботи визначається низкою чинників. Здійснення цілісного комплексного дослідження теоретичних та практичних аспектів формування еколого-валеологічної культури людини знаходиться у площині розробки й утілення концепції переходу українського суспільства до сталого розвитку, що передбачає таку організацію господарської діяльності, яка не порушує біосферних процесів, має збалансований характер природокористування, не завдає шкоди здоров'ю людини. Враховуючи соціальну місію вчителя, центр суспільної уваги фокусується навколо професіоналізму та еколого-валеологічної культури саме його особистості. Еколого-валеологічна культура як один із важливих складників загальної і професійно-педагогічної культури майбутнього вчителя біології є мірою і засобом самоактуалізації та творчої самореалізації педагога. Водночас еколого-валеологічна культура виступає як інтегрована якість особистості, передумова ефективної еколого-валеологічної діяльності, показник професійної компетентності й мета професійного самовдосконалення. Еколого-валеологічна культура є узагальненою характеристикою рівня розвитку потреб і здібностей майбутнього вчителя біології, інтенсивності їх виявлення в різноманітних видах діяльності, а отже, за своєю сутністю виражає духовний світ особистості. Від рівня сформованості еколого-валеологічної культури майбутнього вчителя біології буде залежати успішність здійснення соціально-природної адаптації зростаючого покоління, орієнтація школярів на ціннісне ставлення до здоров'я людини й природного середовища, на здоров'язбережувальну та екологобезпечну поведінку [4]. Розробка питань досліджуваної проблеми певною мірою заповнює «прогалини» в педагогіці, пов'язані з наявним незадовільним станом сформованості еколого-валеологічної культури майбутнього вчителя біології.

Для теорії та практики формування еколого-валеологічної культури майбутнього вчителя біології значну цінність має накопичений досвід формування різних освітніх аспектів екологічного здоров'я в умовах погіршення якості навколишнього середовища розвинених країн світу. Вивчення впливу екологічних факторів на здоров'я людини в цих державах складає обов'язковий складник спеціального курсу з навчання здоров'ю, що викладається в загальноосвітній та вищій школі. Освітні технології орієнтовані на формування дієвого підходу до збереження здоров'я, активної громадянської позиції щодо захисту й поліпшення навколишнього середовища [5].

Дослідження характеристик екологічної та валеологічної культур дозволило встановити, що вони мають тісні зв'язки між собою, джерела яких перебувають у нерозривній єдності людини і природи. Здоров'я людини та навколишнє середовище невіддільні у своїх виявленнях, оскільки добробут людини зумовлений її біологічною, соціальною і духовною адаптацією до тих умов, у яких вона живе. Унікальність людини полягає в тому, що, на відміну від інших організмів, вона пристосовується до умов середовища не тільки за рахунок біологічних, але й культурних механізмів. Культура визначає способи і форми взаємин людства з навколишнім середовищем, виступає найголовнішим показником їхньої гармонійності. В умовах екологічного виклику саме екологічна й валеологічна культури стають специфічними формами осмислення і вирішення екологічних проблем, основою гармонізації взаємодії природних, соціальних і техногенних процесів [6].

Отже, в сучасних умовах необхідне глибоке вивчення складних і багатогранних процесів взаємодії людини і природи та всебічне розуміння сутності, причин і наслідків сучасної екологічної кризи, що висуває проблему формування еколого-валеологічної культури населення. Важливими є також і знання основ економічної науки, оскільки економічні знання виконують не тільки інформаційну функцію, вони розглядаються як засіб ефективної адаптації учнів до економічних реалій соціуму, як необхідний елемент соціальної захищеності школярів, сприяють формуванню навичок раціонального природокористування.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адєєва О. В. Підготовка майбутніх учителів до валеологічного виховання учнів загальноосвітніх навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук. : 13.00.04. Одеса, 2009. 211 с.
2. Білик Л. І. Здоровий спосіб життя – один з пріоритетних аспектів екологічного виховання молоді. *Проблеми освіти* : науково-методичний збірник. 2013. Вип. 33. С. 161–169.
3. Грибюк О. О. Проблеми формування екологічних переконань учнів у процесі навчання математики. *Педагогічні науки* : збірник наукових праць. Херсон : Айлант, 2010. Вип. 15, Ч. 1. С. 121–125.
4. Бойчук Ю. Д. Еколого-валеологічна культура майбутнього вчителя: теоретико-методичні аспекти формування : монографія. Суми : Університетська книга, 2008. 356 с.
5. Бойчук Ю. Д. Теоретико-методичні основи формування екологовалеологічної культури майбутнього вчителя : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04. Харків, 2010. 44 с.
6. Гончаренко М. С., Бойчук Ю. Д. Екологія людини : навч. посіб. / за ред. Н. В. Кочубей. Суми : Університетська книга, 2008. 391 с.

Бріцина Юлія Володимирівна,
кандидат економічних наук,
проректор з освітнього процесу та
адміністративно-організаційної діяльності,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ІНКЛЮЗИВНІСТЬ ЯК КЛЮЧОВА ХАРАКТЕРИСТИКА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ІЗ РЕАБІЛІТАЦІЙНИМ КОМПОНЕНТОМ

Зміни, що відбувається сьогодні в освіті, значною мірою обумовлені викликами, спричиненими повномасштабною війною росії проти України. В таких умовах питання розвитку інклюзивного освітнього середовища, здатного забезпечити рівний доступ до якісної освіти всіх категорій осіб набуває особливої актуальності. Як зазначено в практичному посібнику «Безбар'єрність. Доступність. Інклюзивність»: «в умовах сучасності інклюзивність освіти є предметом уваги стратегічного планування та управління закладами освіти» [1, с. 29]. Окрім того, інклюзивність може розглядатись і як один із принципів реалізації

державної політики. Так, наприклад, у одному із стратегічних документів – Національній молодіжній стратегії до 2030 року – інклюзивність розглядається як принцип, сутність якого полягає у прийняттях таких рішень, які сприяють розвитку самостійності молоді, створенню можливостей та усуненню бар'єрів, щоб жодна з її груп не була прямо чи опосередковано виключена із суспільства [4].

Л. Прохоренко у статті «Інклюзивність та безбар'єрність освітнього простору: діти з особливими освітніми потребами» зазначає, що теоретичні аспекти сутності феномену інклюзивності в освіті, організації інклюзивного навчання, досвід й перспективи впровадження інклюзії висвітлено в наукових працях як закордонних, так і вітчизняних учених. Зокрема, заслуговують на увагу дослідження Г. Банч, В. Бондара, Л. Будяк, Т. Бут, Р. Вайнола, Ф. Вуд, Д. Вудрон, Р. Даніелс, В. Засенка, І. Калініченко, Т. Келлер, Д. Кларк, Н. Клименюк, Р. Козенка, Г. Лефлі, Т. Лормана, Д. Лупарт, С. Миронової, Ю. Найди, С. Петтерс, Т. Сак, В. Синьова, Н. Софій, П. Хакслі, А. Хатфілд, З. Шевців, В. Шевченка та ін. [6, с. 209].

Сутність категорії «інклюзивність» знаходимо і в науковій літературі. Інклюзивність: 1) основний принцип сталого відновлення України (О. Мініна та В. Коваль) [3]; 2) принцип та підхід, спрямований на включення всіх учнів, незалежно від їхніх здібностей, у загальноосвітнє середовище, що вміщує соціальну інтеграцію, прийняття різноманітності, повагу до індивідуальних особливостей та потреб кожного учня (Л. Прохоренко) [6, с. 207-208]; 3) комплексна категорія, що передбачає не лише доступність усіх видів будівель людям з обмеженими можливостями, але і застосовується до взаємовідносин між органами влади та людьми тощо (І. Сіліна та В. Оглобліна) [2].

Враховуючи осмислення інклюзивності як стратегічного принципу сучасної освітньої політики, що обґрунтовано як у нормативних документах, так і в наукових працях, особливої уваги набуває аналіз практик її реалізації у конкретних освітніх інституціях. У цьому контексті комунальний заклад вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради (далі – Хортицька національна академія) постає як приклад інноваційного закладу вищої освіти, який системно впроваджує принцип інклюзивності в освітньо-реабілітаційний просторі.

Хортицька національна академія є унікальним прикладом інституції, що впродовж понад тридцяти років системно розвивала освітньо-реабілітаційне середовище. Розташована у прифронтовому Запорізькому регіоні, академія не лише продовжує свою діяльність, але й набуває досвіду реагування на виклики воєнного часу, що посилює її значущість на державному рівні. В. Нечипоренко, доктор педагогічних наук, професор, ректор Хортицької національної академії у ранніх працях вдало описала особливості інклюзивності, які притаманні Хортицькій національній академії, як закладу вищої освіти із реабілітаційним компонентом.

1. Важлива особливість освіти в умовах навчально-реабілітаційного закладу – адаптація матеріально-технічних умов до особливих освітніх потреб дітей. Вона реалізується як через виконання загальних вимог до інклюзивного навчання (побудова пандусів, використання необхідного обладнання), так і завдяки створенню додаткових умов для надання дітям спеціальної психолого-педагогічної допомоги (функціонування кімнати позавізуального спостереження, робота учнів з особливими освітніми потребами за спеціальними програмами з використанням комп'ютерної техніки тощо). Адаптація є фундаментом для реалізації педагогічним колективом усього комплексу корекційних, розвивальних і профілактичних заходів, необхідних для всебічного розвитку кожної дитини з особливими освітніми потребами [5].

2. Особливістю інклюзивної освіти в Хортицькій національній академії є впровадження індивідуальних навчальних планів і програм. Розроблені педагогами індивідуальні навчальні плани та програми є різними за змістом та напрямками, обумовленими потребами та можливостями кожної дитини. Зміст цих планів і програм визначається педагогами в тісній співпраці з іншими фахівцями, передусім, з учителем-дефектологом, логопедом і психологами на основі даних спеціальних діагностичних досліджень. Використання педагогами широкого спектру засобів, методів і прийомів індивідуалізації навчального процесу дозволило визначити оптимальний для кожного учня алгоритм засвоєння адаптованого змісту освіти, що сприяє максимальній реалізації його індивідуальних здібностей [5].

3. Розробка та впровадження спеціальної системи роботи з батьками здобувачів освіти (наступна особливість інклюзивної освіти в закладі) дозволили організувати взаємодію сімей вихованців та освітньо-реабілітаційного закладу за такими напрямками: вивчення умов життя та визначення виховного потенціалу сімей учнів; включення батьків та усіх дорослих членів родини у навчально-виховний процес як рівноправних учасників; інтеграція зусиль і гармонізація взаємин педагогічного колективу і батьківської громадськості у створенні сприятливих умов для ефективної роботи освітнього закладу; формування педагогічної культури сучасної сім'ї; організація психолого-педагогічної самоосвіти батьків [5].

4. Ще одна особливість інклюзивної освіти в закладі – залучення фахівців для надання спеціальних освітніх послуг дітям з особливостями психофізичного розвитку. У закладі постійно працює команда спеціалістів: лікарів (педіатрів, невролога, психіатра, ортопеда, інших вузьких спеціалістів), педагогів-реабілітологів, фахівців з фізичної реабілітації, психологів, логопедів, дефектологів. Їх робота ґрунтується на реалізації цілісної системи діагностичних, профілактичних, реабілітаційних і корекційно-розвивальних заходів, що дозволяє здійснювати перманентний психолого-педагогічний супровід різнобічного розвитку школярів з особливими освітніми потребами [5].

Таким чином, зростання потреби в освітньо-реабілітаційних послугах зумовлене необхідністю інтеграції в суспільство осіб, які постраждали в наслідок війни. У цьому контексті заклади вищої освіти прифронтових регіонів стають ключовими осередками підтримки, де інклюзивність стає фундаментом для трансформації сучасної вищої школи в адаптивний простір, здатний оперативно реагувати на соціальні виклики війни. Хортицька національна академія є унікальним закладом вищої освіти, де поєднується освітній та реабілітаційний компоненти. Досвід її функціонування закладу підтверджує, що інклюзивність є не лише декларативним принципом, а дієвим механізмом забезпечення соціальної стійкості в умовах воєнного часу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Безбар'єрність. Доступність. Інклюзивність : практичний посібник з організації безбар'єрного та інклюзивного навчання державних службовців, голів місцевих державних адміністрацій, їх перших заступників та заступників, посадових осіб місцевого самоврядування та депутатів місцевих рад. Національне агентство України з питань державної служби, 2025. URL: https://nads.gov.ua/storage/app/sites/5/uploaded-files/posibnik-bezbarjernist-dostupnist-inkliuzivnist.pdf (дата звернення: 29.04.2025).

2.Глущевський В. В., Сіліна І. В., Оглобліна В. О. Інноваційність сучасних підходів до формування програм відновлення територіальних громад програмно-цільовим методом. *Управління інноваційним розвитком соціально-економічних систем :* колективна монографія / під заг. ред. Храпкіної В. В., Пічик К. В. ; Національний університет «Києво-Могилянська академія». Київ : Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2024. С. 89–119.

3.Мініна О. В., Коваль В. П. Ключові аспекти повоєнного відновлення України на засадах сталого розвитку. *Проблеми і перспективи економіки та управління.* 2024. № 2 (38). URL: https://doi.org/10.25140/2411-5215-2024-2(38)-9-20 (дата звернення: 11.04.2025).

4.Національна молодіжна стратегія до 2030 року: затверджена Указом Президента України від 12 березня 2021 року № 94/2021. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/94/2021#Text (дата звернення: 29.04.2025).

5.Нечипоренко В. В. Системний розвиток навчально-реабілітаційного центру як відкритої інноваційної соціально-освітньої інституції : монографія. Запоріжжя : Вид-во Хортиц. нац. навч.-реабілітац. багатопроф. центру, 2013. 510 с.

6.Прохоренко Л. І. Інклюзивність та безбар'єрність освітнього простору: діти з особливими освітніми потребами. *Освіта осіб з особливими потребами : шляхи розбудови.* 2024. № 2 (25). С. 203–219 с.

Букшій Ольга Миколаївна,
здобувачка 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 Психологія,
Хмельницький національний університет,
м. Хмельницький, Україна
Науковий керівник – **Міхеєва Л. В.,**
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри психології та педагогіки,
Хмельницький національний університет,
м. Хмельницький, Україна

НЕНАСИЛЬНИЦЬКА КОМУНІКАЦІЯ ЯК ФЕНОМЕН СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ: СУТНІСТЬ, СТРУКТУРА, ФУНКЦІЇ

Сучасне суспільство характеризується високим рівнем соціальної напруги, інформаційного перевантаження та емоційної нестабільності, що зумовлює актуалізацію проблеми гармонізації

міжособистісних взаємин. Відтак зростає інтерес до вивчення феномену ненасильницької комунікації як ефективного психологічного механізму підтримання конструктивних форм соціальної взаємодії, емпатійного слухання та взаєморозуміння між людьми. Ненасильницьку комунікацію розглядають як методичний і світоглядний підхід до зниження конфліктності та підвищення емпатійного розуміння у соціальних групах – зокрема в освітньому середовищі (студентські колективи) та у професійних командах.

Поняття «ненасильницька комунікація» було введене американським психологом Маршаллом Розенбергом, який розглядав її не лише як модель спілкування, а як цілісну філософію людських взаємин, що ґрунтується на принципах поваги, щирості та відповідальності [3]. У вітчизняній психології феномен ненасильницької комунікації розглядається в контексті розвитку емоційного інтелекту, толерантності, емпатії та рефлексивності, що забезпечують гуманістичну спрямованість комунікативної поведінки.

М. Дикун у своїй праці «Метод ненасильницької комунікації як шлях до ефективного спілкування» підкреслює, що сучасне суспільство висуває нові вимоги до фахівців, які виходять за межі професійної компетентності. На думку дослідниці, нині важливо не лише володіти системою ґрунтовних знань і практичних умінь, а й виявляти розвинені соціально-комунікативні здібності, здатність формувати згуртований колектив однодумців, налагоджувати ефективну взаємодію та досягати спільних цілей. Таким чином, акцент робиться на особистісних якостях спеціаліста, зокрема вмінні застосовувати принципи ненасильницької комунікації у професійній діяльності як засіб забезпечення конструктивного співробітництва та психологічного комфорту в міжособистісних стосунках [2].

З позицій сучасної психології, ненасильницька комунікація є інтегральним феноменом, який поєднує когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінковий компоненти.

Когнітивний компонент передбачає усвідомлення власних і чужих потреб, розуміння мотивів поведінки інших людей, що створює основу для рефлексивного ставлення до спілкування.

Емоційно-ціннісний компонент проявляється у здатності до емпатії, емоційного відгуку та безоцінного прийняття партнера по комунікації.

Поведінковий компонент виявляється у практичному застосуванні стратегій конструктивної взаємодії – активного слухання, «Я-висловлювань», мирного вирішення конфліктів, дотримання психологічних меж.

Структурно модель ненасильницької комунікації, за М. Розенбергом, включає чотири ключові елементи:

- спостереження – об’єктивний опис ситуації без оцінних суджень;
- почуття – усвідомлення власних емоційних реакцій;
- потреби – виявлення базових потреб, які стоять за почуттями;
- прохання – формулювання конкретних дій, здатних задовольнити потреби без тиску та маніпуляцій [1].

Ненасильницька комунікація виконує низку важливих психологічних функцій, зокрема:

Регулятивна функція ненасильницької комунікації полягає у формуванні здатності до емоційної саморегуляції, зниженні рівня імпульсивних і агресивних реакцій, а також у розвитку навичок усвідомленого вираження власних почуттів. Завдяки застосуванню принципів ненасильницької комунікації особистість навчається вербалізувати емоції без звинувачень чи агресії, що сприяє підтриманню стабільного емоційного клімату в міжособистісних відносинах. Ця функція має значний психопрофілактичний ефект, оскільки підвищення емоційної грамотності зменшує ймовірність ескалації конфліктів і покращує психологічний мікроклімат у колективах.

Комунікативно-інформаційна функція ненасильницької комунікації полягає у підвищенні точності, прозорості й ефективності обміну інформацією між учасниками взаємодії. Ненасильницьке спілкування передбачає заміну оціночних суджень, узагальнень і натяків конкретними спостереженнями, фактами та чітко сформульованими проханнями. Такий підхід мінімізує інформаційні спотворення, непорозуміння й «шумність» комунікаційного процесу, забезпечуючи узгодженість дій і взаєморозуміння між співрозмовниками.

Емпатійно-зв’язувальна функція ненасильницької комунікації полягає у розвитку здатності до емпатійного розуміння іншої людини – уміння сприймати її емоційний стан, мотиви поведінки та систему цінностей. Завдяки цьому відбувається встановлення глибшого емоційного контакту, заснованого на довірі, підтримці й співпереживанні. Ненасильницька комунікація створює умови для формування емоційного зв’язку між партнерами по спілкуванню, що сприяє підвищенню згуртованості групи, розвитку альтруїстичних тенденцій та формуванню атмосфери взаємоповаги.

Конфліктологічна функція ненасильницької комунікації полягає у запобіганні деструктивним конфліктам і трансформації вже наявних суперечностей у конструктивний діалог. Використання принципів ненасильницької комунікації дозволяє переводити взаємодію з площини взаємних звинувачень і оцінок у простір виявлення істинних потреб, емоцій і мотивів сторін. Це підвищує шанси на знаходження взаємовигідних рішень, зменшує ризик ескалації конфлікту та сприяє розвитку навичок мирного врегулювання суперечностей.

Виховна й ціннісна функція ненасильницької комунікації полягає у формуванні гуманістичних установок і моральних орієнтирів особистості. Вона сприяє вихованню поваги до гідності іншої людини, усвідомленню власної відповідальності за почуття й дії, розвитку готовності до партнерських, рівноправних стосунків. Через практику ненасильницької комунікації у студентському середовищі утверджуються цінності доброзичливості, толерантності, емпатії та взаємопідтримки, що є важливими компонентами моральної культури спілкування. Особливого значення ця функція набуває в освітньому контексті, адже рівень комунікативної культури студентів безпосередньо впливає на їх подальшу професійну діяльність і стиль взаємодії з людьми.

Розвиток ненасильницької комунікації у студентському середовищі є важливою умовою формування культури діалогу, толерантності та взаємоповаги. Ефективне впровадження принципів ненасильницької комунікації потребує цілеспрямованої психолого-педагогічної роботи. Доцільно організовувати тренінги та семінари, спрямовані на розвиток емпатійного слухання, усвідомлення власних почуттів і потреб, конструктивне вираження емоцій. Варто також інтегрувати елементи ненасильницької комунікації у зміст навчальних дисциплін гуманітарного циклу, зокрема психології спілкування, конфліктології, педагогічної етики. Важливо створювати в освітньому просторі умови для безпечного самовираження студентів через групові дискусії, рефлексивні вправи, роботу в малих групах. Ефективним є залучення студентів до волонтерських і соціальних проєктів, які передбачають співпрацю, партнерське вирішення проблем і підтримку інших. Формування навичок ненасильницької комунікації сприяє не лише гармонізації міжособистісних стосунків, але й підвищенню рівня психологічної компетентності майбутніх фахівців.

Таким чином, ненасильницька комунікація постає як багатовимірний психологічний феномен, що відображає високий рівень соціально-емоційної компетентності особистості. Її розвиток у студентському середовищі є важливим чинником формування культури миру, довіри та толерантності, що має безпосереднє значення для професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної та освітньої сфер.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Басюк Н. Метод ненасильницького спілкування в розвитку емоційного інтелекту майбутніх учителів початкової школи. *Освіта. Інноватика. Практика.* 2024. Том 12, № 8. С. 13–19.

2. Дикун М. В. Метод ненасильницької комунікації як шлях до ефективного спілкування. *Національна ідентичність в мові і культурі* : збірник наукових праць / за заг. ред.: А. Г. Гудманяна, О. Г. Шостак. Київ : Талком, 2019. С. 153–155.

3. Розенберг М. Ненасильницьке спілкування. Мова життя. Київ : Ранок, 2020. 256 с.

Волошко Олексій Олексійович,
кандидат історичних наук, доцент,
доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін та мовної підготовки,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ЕКСПЛУАТАЦІЯ СТАЛІНСЬКИМ РЕЖИМОМ ТРУДІВНИКІВ ЗЕРНОРАДГОСПІВ УКРАЇНИ (1928-1935 РР.)

Злочини комуністичного режиму перед українським народом не мають терміну давності. Одним із них є сталінська агроіндустріалізація. У квітні 1928 р. центральне керівництво компартії ухвалило рішення про організацію протягом 3-4 років в Україні великих зернових радгоспів з метою налагодження в них річного виробництва зерна кількістю 100 млн. пудів, аби підготувати умови для ліквідації заможних селянських господарств, які виробляли найбільшу частку товарного зерна [1, с. 3]. В основу рішення була покладена висунута більшовиками ще в добу «воєнного комунізму» доктрина виробництва зерна на фабричних засадах.

Спроба її реалізації в 1919 р. в окупованій російськими більшовиками Україні під час «ленінської колективізації» провалилася головним чином через широкомасштабний антикомуністичний повстанський селянський рух. В умовах «сталінської колективізації» цю доктрину знову була реанімовано. Зернові радгоспи-гіганти з механізованою на 100 % працею, з багатотисячним пролетарським контингентом, з посівною площею до 100 тис. га мусили стати соціально-політичною опорою комуністичного режиму на селі, важелями колективізації і зразковими господарствами «комуністичного землеробства».

Однак плани сталінського режиму зазнали повного краху. Головною причиною цього стали нестерпні матеріально-побутові умови життя та праці трудівників зернорадгоспів. Насамперед це стосувалося житла. У 1932 р. порівняно нормальним житлом були більш-менш забезпечені лише 12 % працівників українських зернорадгоспів [2; ф. 27, оп. 12, спр. 104, арк. 30]. Решта мешкала в бараках, землянках та інших тимчасових будівлях. Більшість гуртожитків у радгоспах, особливо на виробничих відділеннях, являли собою сараї, в яких люди спали просто на землі, в соломі, а в кращому випадку – на нарах. Саме так зустрічали XV річницю (1932 р.) жовтневого перевороту в гуртожитку зернорадгоспу «Переможець» (Дніпропетровська обл.). Відвідавши восени 1933 р. «Криворізький» та «П'ятихатський» зернорадгоспи, лікар Дніпропетровського зернотресту Кагнер розповідав: «Я бачив, як у «П'ятихатському» зернорадгоспі робітники спали на соломі, що наскрізь промокла сечею. У «Криворізькому» зернорадгоспі робітники валялися на землі, і я не міг підійти до них, бо вся земля навколо була устелена калом. Там немає жодного туалету на весь радгосп. Їх потрощили на паливо» [2; ф. 2831, оп. 1, спр. 951, арк. 72]. В лютому 1933 р. в зернорадгоспі «Металіст» (Донбас) слюсар в гуртожитку під час сну відморозив на нозі два пальці. В лікарні їх відрізали.

На нараді директорів і начальників політвідділів зернорадгоспів (жовтень 1933 р.) доповідачі відверто казали: «В багатьох зернорадгоспах тракторист просто в собачому становищі: з ним ніхто не розмовляє, він не миється по кілька днів, він настільки брудний, в нього такий вигляд, що з ним бояться розмовляти» [2; ф. 2831, оп. 1, спр. 680, арк. 51]. На запитання, чому вони не виконують норму, один із трактористів Дніпропетровського зернорадгоспу відповів: «Босоніж виконувати не буду! Дайте мені чоботи, пальто – тоді я гори буду перевертати!» [3; ф. 7, оп. 1, спр. 947, арк. 71]. За підрахунками вже згадуваного лікаря Дніпропетровського зернотресту Кагнера, в січні 1934 р. в радгоспах тресту денний раціон харчування робітника ледь-ледь сягав 1 тис. кал, тоді як медичні норми вимагали не менше 4 тис. кал [2; ф. 2831, оп. 1, спр. 957, арк. 71]. Виконати виробничу норму за такого низькокалорійного раціону було дуже важко, і якщо працівник її виконував, то тільки ціною свого здоров'я. Цікаво, що трактористи колгоспних МТС тільки під примусом, по «мобілізації» працювали в зернорадгоспах і за найменшої нагоди тікали звідти, прихоплюючи з собою радгоспний інструмент. З Братського зернорадгоспу (Одеська обл.) 28 таких мобілізованих трактористів тікали тричі. За кріпацькими сценаріями доби поміщицтва втікачів ловили і привозили назад. Начальник політвідділу зернорадгоспу пояснював: «Вони тікають тому, що в нас гірше, ніж в колгоспах» [2; ф. 2832, оп. 1, спр. 680, арк. 1, 2].

На вже згадуваній нараді директорів і начальників політвідділів зернорадгоспів (жовтень 1933 р.) директор Братського зернорадгоспу (Одеська обл.) скаржився: «Адміністративно-технічний персонал лімітується нашим побутом. Не можуть люди жити в таких каторжних умовах» [2; ф. 2831, оп. 1, спр. 680, арк. 19]. Голова Дніпропетровського обкому профспілки робітників зернорадгоспів Романчук охарактеризував матеріально-побутовий стан в зернорадгоспах в 1934-1935 рр. коротко і красномовно: «Розвалені гуртожитки, солома, воші, тиф, смерть» [2; ф. 2853, оп. 1, спр. 126, арк. 18].

Натомість капіталістичні підприємці-аграрники створювали для своїх працівників гідні умови життя та праці. Так, у великому зерновому господарстві Т. Кемпбела (США) робітники мешкали у невеликих будинках, причому кожний робітник мав окрему кімнату. Лазнею, душем і гарячою водою робітники користувалися щоденно. «Усюди бездоганна чистота, особливо на кухні, яка розміщується в окремому будинку разом з їдальнею» – так оцінював побутові та санітарні умови в цьому господарстві журнал «Совхоз», співробітники якого побували в цьому господарстві у 1928 р. у пошуках передового досвіду організації великих механізованих зернових господарств [4, с. 54].

Каторжні умови життя та праці в зернорадгоспах пояснювалися злочинною політикою сталінського режиму, який нещадно експлуатував трудівників радгоспів заради здійснення доктринерських авантюристичних проектів. Форсоване будівництво десятків механізованих сільськогосподарських підприємств здійснювалося за рахунок економії на здоров'ї та житті сотень тисяч людей. Сталінські «комуністичні господарства» експлуатували робітників так, як на цукроварнях доби царизму експлуатували селян-кріпаків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про радгоспне будівництво (Доповідь і співдоповіді на VI з'їзді рад Союзу РСР і резолюція з'їзду). Харків, 1931. 63 с.
2. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України (ЦДАВО України).
3. Центральний державний архів громадських об'єднань та україніки (ЦДАГО України).
4. Совхоз. 1929. № 2.

Гиріна Тетяна Сергіївна,
доктор наук із соціальних комунікацій, професор,
завідувач кафедри соціальних комунікацій, словесності та культури,
Державний податковий університет,
м. Ірпінь, Україна

ГУМАНІТАРНА МІСІЯ СУЧАСНОГО РАДІО У КОНТЕКСТІ МЕДІАЕКОЛОГІЇ ЗДОРОВ'Я

Досліджуючи сучасне українське та світове радіомовлення, ми спостерігаємо трансформацію від інформаційного формату до психологічно орієнтованого комунікаційного простору. Радіо повертає собі гуманітарну місію супроводу людини у повсякденні не в якості авторитета, як партнер та друг. Особливо помітною ця роль стає у проєктах, присвячених здоровому способу життя, оскільки радіоефір – це середовище, де не треба переконувати, натомість достатньо підтримувати, дотримуватися життєвого ритму слухача.

Психологи називають це «ефектом аудіальної співприсутності», коли слухач відчуває, що говорить не абстрактний ведучий, а людина, яка розділяє його стан, втому, сумнів, надію. Радіо й сьогодні залишається єдиним медіа, у якому голос є не просто інструментом передачі змісту, а формою етичного впливу. Його сила полягає у довірі: інтонація, тембр, темп і навіть тиша між словами формують простір співприсутності, у якому народжується відчуття безпеки. На відміну від візуальних медіа, яківпливають через образ і швидку емоцію, голос апелює до глибинного рівня сприйняття, аж до ритму дихання, тілесної уваги, емпатії. Саме тому голос почутий на радіо можна розглядати як соціально-комунікаційний феномен, здатний підтримувати позитивні зміни у поведінці людини. Коли ведучий говорить спокійно, з природним темпом 140–160 слів на хвилину, його фрази організовані ритмічно, а ключові меседжі повторюються тричі з короткими паузами перед закликом до дії, у свідомості слухача виникає «вікно негайної реакції». Людина не аналізує наказ, не зважує аргументи, натомість вона просто реагує. Це не акт підпорядкування, а прояв мовленнєвого резонансу, коли слово стає співзвучним життєвому ритму. Так радіо повертає комунікації її гуманістичний зміст, допомагає слухачеві відчути власну дієздатність.

Гуманітарна цінність радіо полягає в тому, що воно не диктує норму, а створює безпечний простір для поступової зміни поведінки. На відміну від інших масових медіа, де переважає імперативна логіка впливу, радіо діє через м'яку комунікацію участі. Якщо телевізійна реклама часто звучить як наказ «роби», «зміни себе», «будь кращим», то радіо говорить інакше: «спробуй». І ця різниця не є лише стилістичною. Вона має глибокий психологічний вимір, адже переводить слухача з позиції пасивного споживача інформації в позицію суб'єкта власних змін.

Радіо не потребує яскравої картинки, не нав'язує ритм чи образ життя, натомість впливає через голос, тишу, повтор і паузи. Тема здорового способу життя в медіа часто афілюється із комерційними пропозиціями: фітнес-програми, модні дієти, марафони продуктивності. Такий підхід формує споживацьке сприйняття тіла як проєкту, який треба вдосконалювати. Радіо натомість повертає здоров'ю людський, нематеріальний вимір, воно не вимірює кроки, не рахує калорії, а повертає до відчуття власного ритму, до дихання, руху, відпочинку. Через інтонацію, природну паузу і повтор радіомовлення створює ритуал турботи, який інтегрований у щоденний ритм життя. Коли в ефірі лунає спокійне нагадування «зроби паузу, випий водички» чи «вийди на кілька кроків просто зараз», слухач отримує не інструкцію, а запрошення до дії, яке звучить людяно й без тиску. Так формується соціальна емпатія – відчуття, що ти не сам у своїх спробах бути здоровішим, що поруч є голос, який підтримує.

В українському медіапросторі наявні яскраві приклади цього підходу. До прикладу подкаст «Здоровий інтерес» від «Ukrainian Healthcare Center» [2], рубрика «Здоров'я» на «Громадське радіо» [1], спецпроєкт «Здорова політика» на Українському радіо [3] та ін. Таким чином, радіо поступово перетворюється на елемент культурної екології здоров'я – не як систему знань чи рекомендацій, а як

комунікативне середовище, у якому здоров'я звучить людським голосом. У цій екології важливим стає не те, скільки інформації ми отримали, а як ми її почули, як вона змінила наш внутрішній темп і наше ставлення до себе. Радіо повертає нам сповільненість, увагу і тепло. І, можливо, саме тому саме радіо здатне відновити гармонію між словом, тілом і дією.

Радіо залишається найдовірливішим масмедіа, оскільки апелює не до зору, а до слуху, тобто до внутрішнього простору людини. Завдяки поєднанню інтонаційної щирості, ритмічної структури й мікропауз воно здатне не лише інформувати, а й спонукати до дії. Гуманітарна функція сучасного радіо полягає в тому, щоб створювати атмосферу емпатії, у якій здоров'я розуміється не як норма, а як цінність, доступна кожному. Таким чином, радіо для здорового способу життя – це не просто трансляція порад, а комунікативна практика турботи, у якій слово набуває лікувальної сили. Коли ведучий каже "зроби сто кроків зараз" і замовкає, ця пауза стає місцем дії, простором вибору, де кожен слухач може відчути як ведучий здатен змінитися прямо зараз.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Здоров'я. *Громадське радіо*. 2025. URL: https://hromadske.radio/rubric/zdorovya.
2. Здоровий інтерес. *Ukrainian Healthcare Center. Podcasts.apple.com*. 2025. URL: https://surl.li/qifglh.
3. Спецпроєкт «Здорова політика»» / Українське радіо. 2025. URL: https://www.youtube.com/watch?v=McA-XDrK7OA.

Глазкова Ірина Яківна,
доктор педагогічних наук, професор,
Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького,
м. Запоріжжя, Україна

БЕЗБАР'ЄРНА ОСВІТА В УКРАЇНІ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД, ВОЄННІ ВИКЛИКИ ТА СТРАТЕГІЯ СТАЛОГО РОЗВИТКУ

Сучасна освітня система України переживає етап глибинних реформ, спрямованих на забезпечення рівних можливостей для всіх здобувачів освіти. Відповідно до Конституції України, право на освіту є невід'ємним правом кожної людини. Проте його практична реалізація потребує урахування специфічних потреб різних категорій населення та створення гнучких механізмів підтримки [4]. Особливої актуальності це питання набуває в умовах європейської інтеграції, адже інклюзію та безбар'єрність проголошено ключовими принципами розвитку освітніх систем у ЄС (Римське комюніке, 2020; План дій з інтеграції та інклюзії 2021–2027, Брюссель, 2020).

Мета дослідження – обґрунтувати доцільність адаптації європейського досвіду безбар'єрної освіти для формування в Україні освітнього середовища, яке забезпечує рівний доступ до якісної освіти всіх громадян, у тому числі в умовах воєнного стану, та сприяє досягненню Цілей сталого розвитку.

Міжнародні документи, серед яких Загальна декларація прав людини (1948), Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю (2006), Саламанкська декларація (1994), Дакарська рамкова програма дій (2000) та Інчхонська декларація «Освіта–2030» (2015), визначають освіту фундаментальним правом і підкреслюють необхідність створення інклюзивних умов навчання. ЄС має значний досвід у цій сфері: розроблено стандарти доступності, активно застосовуються різні моделі підготовки педагогів (інфузійна, колаборативна, уніфікаційна), впроваджуються інноваційні педагогічні підходи, забезпечується цифрова доступність навчальних ресурсів [1]. Впровадження цих практик в Україні дозволить підвищити якість освітніх послуг і зміцнити кадровий потенціал.

Національна Стратегія створення безбар'єрного простору до 2030 року визначає освіту одним із центральних пріоритетів державної політики. За даними МОН, у 2022–2023 навчальному році кількість учнів з особливими освітніми потребами у закладах загальної середньої освіти становила понад 33 тисячі осіб, що у 4,7 рази більше, ніж у 2017 році. Зростання кількості дітей, які потребують додаткової підтримки, зумовлює необхідність якісної перепідготовки педагогів.

Повномасштабна війна суттєво ускладнила ситуацію. Українські діти опинилися в різних умовах: у тимчасово окупованих регіонах, на територіях активних бойових дій, серед внутрішньо переміщених осіб, за кордоном, а також у звільнених громадах [3]. Усі ці категорії стикаються з освітніми бар'єрами – від обмеженого доступу до навчання до психологічних травм та соціальної ізоляції. Таким чином, війна

не лише посилила проблему доступності освіти, а й поставила під загрозу реалізацію базових прав людини, що прямо суперечить як національним законам, так і Цілям сталого розвитку.

Важливим викликом залишається недостатня готовність педагогів до роботи з дітьми з особливими потребами та іншими уразливими групами. Ідеться про: *освітньо-організаційний аспект* – потребу в оволодінні вчителями методами індивідуалізації навчання, планування персональних освітніх траєкторій та використання адаптивних технологій; *психолого-педагогічний аспект* – розвиток компетентностей у сфері надання підтримки дітям із психоемоційними проблемами, підвищення уваги до соціалізації учнів; *соціально-реабілітаційний аспект* – посилення взаємодії педагогів із соціальними службами, волонтерами, батьками задля створення комфортного середовища для дитини [2].

Для вирішення цих проблем необхідно: розробити й реалізувати системні програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників; забезпечити методичний і матеріально-технічний супровід безбар'єрного навчання; створити систему моніторингу ефективності практик безбар'єрності; залучати міжнародні організації та партнерів до фінансування та підтримки освітніх реформ.

Безбар'єрна освіта в Україні є не лише питанням дотримання прав людини, але й стратегічним напрямом реалізації Цілей сталого розвитку: *ЦСР 4 «Якісна освіта»* – гарантування всеохопної та рівної освіти для всіх; *ЦСР 10 «Зменшення нерівності»* – забезпечення рівних можливостей для дітей з особливими потребами та інших уразливих груп; *ЦСР 16 «Мир, справедливість та сильні інститути»* – розвиток демократичного суспільства через доступну й справедливу систему освіти. Взаємозв'язок Цілей сталого розвитку та безбар'єної освіти представлено у Таблиці 1.

Таблиця 1

БЕЗБАР'ЄРНА ОСВІТА ТА ЦІЛІ СТАЛОГО РОЗВИТКУ

Ціль сталого розвитку	Фокус	Роль безбар'єрної освіти
ЦСР 4 – Якісна освіта	Забезпечення всеохоплюючої та рівної освіти для всіх громадян, включно з дітьми з особливими потребами	Створення рівних умов для навчання, доступності навчальних програм і ресурсів
ЦСР 10 – Зменшення нерівності	Скорочення освітньої та соціальної нерівності між різними категоріями учнів	Формування толерантного суспільства, де враховуються потреби кожного
ЦСР 16 – Мир, справедливість та сильні інститути	Розвиток інституційної спроможності та демократичних практик через доступність освіти	Зміцнення соціальної єдності та дотримання прав людини через освіту

Отже, розвиток безбар'єрної освіти в Україні в умовах воєнних викликів є нагальною потребою й водночас важливим кроком досягнення Цілей сталого розвитку. Адаптація європейського досвіду, модернізація педагогічної підготовки, впровадження інноваційних методик та забезпечення психологічної й соціальної підтримки учнів дозволять створити освітнє середовище, що сприятиме подоланню нерівності та зміцненню соціальної єдності. Освіта має стати потужним інструментом відновлення країни, її інтеграції до європейського простору та побудови стійкого демократичного суспільства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Глазкова І. Я., Хатунцева С. М. Теоретико-методичні засади безбар'єрного освітнього середовища. *Університети України в умовах нових реалій: збереження наукового та кадрового потенціалу* : колективна монографія. Рига, Латвія : Baltija Publishing, 2024. С. 97–120.

2. Татарін В. П., Глазкова І. Я. Подолання емоційно-вольового бар'єра як умова впровадження педагогіки партнерства. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. Бердянськ : БДПУ, 2024. Вип. 13. С.13–25.

3. Glazkova I., Bukhalo O. Multiprofessional approach to emotionally developing environment for children suffered from the armed conflict. *Міждисциплінарні дослідження складних систем.* Київ : НПУ імені М. Драгоманова, 2019. Вип. 14. С. 83–95.

4. Glazkova I., Khatuntseva S., Sychikova Ya., Hurenko O. Breaking down barriers: Inclusiveness and accessibility for sustainable development. *Redefining higher education: Innovation, inclusion, and sustainable development during wartime*. Kharkiv : Technology Center PC, 2024. P. 44–80.

Головченко Данило Олександрович,
аспірант третього року навчання,
спеціальності 015 Професійна освіта,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
м. Дніпро, Україна
Науковий керівник – **Роздимаха Є. А.,**
доктор філософії (PhD),
старший викладач кафедри педагогіки,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
м. Дніпро, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

В умовах сучасного розвитку економіки України та глобалізації освітніх процесів постає нагальна потреба у підготовці висококваліфікованих фахівців, здатних оперативно реагувати на зміни у виробничих та соціально-економічних сферах. Прискорена інформатизація суспільства, цифровізація виробництва і поширення нових технологій обумовлюють необхідність перегляду традиційних підходів до професійної освіти та інтеграції інноваційних форм і методів навчання, серед яких ключове місце займають інтерактивні технології.

Сучасна професійна освіта України орієнтується на розвиток компетентностей, що забезпечують не лише професійну підготовку, а й формування особистості, здатної до творчої діяльності, самостійного прийняття рішень та ефективної комунікації в умовах ринку праці. Інтерактивні методи навчання дозволяють активізувати пізнавальну діяльність студентів, створюють умови для спільної роботи та розвитку навичок самостійного здобуття знань, що є особливо актуальним у контексті підготовки майбутніх фахівців промислових та господарських галузей [2].

Незважаючи на те, що інтерактивні технології не є новим явищем у педагогіці, їх системне впровадження в професійній освіті України досі залишається неповним. Основними причинами цього є відсутність єдиної класифікації інтерактивних методів, недостатня підготовка викладачів до застосування новітніх методик, а також відсутність комплексного науково-методичного забезпечення [6].

Таким чином, обґрунтування актуальності дослідження полягає у вивченні інтерактивних технологій як ключового інструменту підвищення ефективності професійної освіти в Україні, формування сучасних компетентностей майбутніх фахівців та забезпечення адаптації освітніх процесів до потреб суспільства та ринку праці.

У наукових працях українських дослідників питання інтерактивного навчання розглядається у різних аспектах. Так, Т. Вольфовська, О. Гейко визначають інтерактивне навчання як процес спільної діяльності викладача і студентів, що передбачає активне залучення усіх учасників освітнього процесу та інтеграцію знань і практичних умінь. Автори підкреслюють, що інтерактивні методи навчання формують у студентів критичне мислення, комунікативні навички та здатність до творчого вирішення професійних задач [2, с. 47].

У межах сучасної педагогіки інтерактивні технології класифікують за кількома критеріями: за рівнем взаємодії (групові, парні, індивідуальні), за формою організації навчальної діяльності (ігрові, дискусійні, проектні, тренінгові), а також за змістом і метою навчання (практико-орієнтовані, дослідницькі, проблемно-пошукові). Кожен із зазначених підходів дозволяє створити різні навчальні ситуації, що забезпечують розвиток професійних компетентностей та самостійності у прийнятті рішень [1].

Сучасні вітчизняні дослідники наголошують на важливості інтеграції інтерактивних методів у систему професійної освіти як засобу підвищення мотивації студентів та формування у них ключових компетентностей XXI століття. Використання інтерактивних технологій у навчальному процесі дозволяє реалізувати принципи особистісно орієнтованого навчання, демократизації освіти та гуманізації навчального процесу, що вважається критично важливим для підготовки висококваліфікованих фахівців сучасності [3; 4].

Отже, аналіз сучасної наукової літератури дає підстави стверджувати, що інтерактивні технології навчання не лише сприяють підвищенню якості професійної освіти, а й забезпечують формування

особистості, здатної ефективно взаємодіяти у професійному середовищі, швидко адаптуватися до нових умов та самостійно набувати необхідних компетентностей.

Використання інтерактивних технологій у професійній освіті в Україні поки що перебуває на стадії активного розвитку. Дослідження І. Якухно показують, що інтерактивні методи застосовуються як у вищих навчальних закладах, так і у професійно-технічних училищах, зокрема у таких формах: модульні тренінги, ділові та рольові ігри, кейс-стаді, проєктна діяльність та інтерактивні дискусії. Ці методи дозволяють студентам не лише засвоювати теоретичні знання, а й отримувати практичні навички, відпрацьовувати алгоритми дій у реальних виробничих ситуаціях, моделювати професійні проблеми та шукати оптимальні рішення [7].

Зокрема, застосування кейс-методу та проєктної діяльності дає змогу студентам розвивати критичне мислення, навички командної роботи, здатність до планування та прийняття рішень у професійній сфері. Такі форми навчання демонструють значне підвищення мотивації учнів і студентів, сприяють розвитку їх комунікативних та організаційних навичок, що є особливо важливим для сучасного ринку праці [1].

В Україні, попри відчутні успіхи у впровадженні інтерактивних технологій, все ще існують певні труднощі: недостатнє оснащення закладів професійної освіти сучасним обладнанням, брак кваліфікованих викладачів, обмежена методична підтримка та відсутність системного підходу до впровадження інтерактивного навчання на всіх рівнях професійної освіти. Водночас численні експериментальні програми та дослідницькі проєкти підтверджують, що використання інтерактивних методів позитивно впливає на рівень знань, формування професійних компетентностей та мотивацію студентів, що робить їх незамінним інструментом сучасної професійної освіти.

Таким чином, практичний досвід підтверджує, що інтеграція інтерактивних технологій у професійне навчання дозволяє підвищити ефективність освітнього процесу, розвивати ключові компетентності студентів та створювати умови для адаптації випускників до сучасних вимог професійного середовища.

Отже, аналіз наукових джерел та практичний досвід впровадження інтерактивних технологій у професійній освіті свідчать про їх значний потенціал у формуванні професійних компетентностей, підвищенні мотивації студентів та розвитку критичного мислення. Інтерактивні методи дозволяють поєднувати теоретичну підготовку з практичними навичками, створюючи умови для активної участі студентів у навчальному процесі та наближаючи освітні програми до реальних потреб ринку праці.

Важливо відзначити, що ефективне використання інтерактивних технологій можливе лише за умови комплексного підходу, який передбачає: модернізацію матеріально-технічної бази закладів професійної освіти; підвищення кваліфікації викладачів у сфері нових педагогічних технологій; системну методичну підтримку та інтеграцію інновацій у навчальні плани. Крім того, перспективним напрямом є розробка цифрових платформ, симуляційних програм та віртуальних лабораторій, які дозволять удосконалювати професійну підготовку студентів у дистанційному та змішаному форматі навчання.

З усього вищевказаного можна зробити висновок, що інтерактивні технології навчання є ключовим інструментом модернізації системи професійної освіти України. Їх впровадження забезпечує не лише підвищення якості освіти, а й формування нових компетентностей у майбутніх фахівців, здатних до оперативної адаптації до сучасних умов економічного та соціального середовища. Подальший розвиток інтерактивних методів навчання вимагає системного підходу, науково-методичного супроводу та підтримки державних освітніх програм, що дозволить підготувати висококваліфікованих, конкурентоспроможних спеціалістів для різних галузей промисловості та господарства України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Біда О. А., Кузьмінський А. І. Фундаменталізація професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія.* 2018. Вип. 291. С. 150–155.

2. Вольфовська Т. Інтерактивні методи навчання у професійній освіті: методологія та застосування. Львів : Видавництво ЛНУ, 2015.

3. Інноваційні технології навчання в умовах модернізації сучасної освіти : монографія / за наук. ред. Л. З. Ребухи. Тернопіль : ЗУНУ, 2022. 143 с.

4. Кузьміна Н. Інноваційні технології та педагогічна майстерність: теоретичні та практичні аспекти. Київ : Академвидав, 2019.

5. Старєва А. М. Організація особистісно орієнтованого освітнього середовища. *Педагогічні науки.* 2003. Вип. 15. С. 132–136.

6. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ : А.С.К., 2003. С. 19–24.

7. Якухно І. І. Інноваційні технології навчання в закладах післядипломної педагогічної освіти. *Народна освіта.* 2012. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/17/statti/yakuhno.htm (дата звернення: 15.10.2022).

Гордієнко Наталія Миколаївна,
доктор соціологічних наук, професор,
проректор з наукової роботи та інноваційної діяльності,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ РЕАБІЛІТАЦІЙНОГО ХАБУ ЯК МЕХАНІЗМУ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

Ключовою складовою збереження та підтримки здоров'я осіб з особливими потребами в умовах війни росії проти незалежної України є життєва стійкість. У сучасному науковому дискурсі цей феномен має багатовимірне значення й розглядається як здатність (Т. Титаренко, Т. Ларіна та ін. [6]), якість (В. Предко [3], О. Хованець [7] та ін.), характеристика (С. Кравчук [2], К. Сахарова [4], О. Чиханцова [8] та ін.), адаптаційний механізм особистості (Н. Кордунова, І. Мудрак, Н. Дмитріюк [1], О. Чиханцова [9] та ін.), який дозволяє зберігати емоційну рівновагу навіть у складних ситуаціях. Відтак в парадигмі сучасних трансформаційних процесів освітньої галузі та інтеграції України в європейську освітню спільноту пріоритетність забезпечення життєвої стійкості учасників освітньо-реабілітаційного процесу набула особливої актуальності. У зв'язку із цим, процес забезпечення життєвої стійкості виступає важливим напрямом освітньої та соціальної політики, що відображено у стратегічних документах міжнародного та національного рівнів. Наприклад, у п. 1 «Загальні цілі» Молодіжної стратегії Європейського Союзу на 2019–2027 роки [11] зазначено, що однією із цілей реалізації стратегії є надання молоді можливості бути архітекторами власного життя, підтримувати їхній особистісний розвиток і поступову автономію, зміцнювати їхню стійкість і забезпечити навичками для життя у світі, що змінюється. Аналогічні орієнтири закладено в Стратегічному плані діяльності Міністерства освіти і науки України до 2027 року «Освіта переможців», де в межах другого пріоритету реформи «Нова українська школа» сформульовано очікуваний результат: навчання для життя, поглиблене вивчення тільки потрібних предметів, набуття ключових компетентностей і наскрізних умінь, важливих для подальшого здобуття професії, досягнення успіху в різних сферах життя, життєстійкість [5].

У цьому контексті важливо відзначити, що освітні інституції відіграють важливу роль у реалізації комплексних стратегій, спрямованих на вирішення надскладних освітніх питань. А отже, подолання таких викликів в освітній сфері може здійснюватися відповідно до досвіду закладів освіти із реабілітаційним компонентом. Стратегічні підходи в освітній сфері тісно пов'язані з трансформацією загальної соціальної політики щодо осіб із особливими потребами. Як слушно зазначає А. Шевцов, «у площині соціально-історичного розвитку нашої цивілізації ми спостерігаємо трансформацію основ соціальної політики щодо осіб з інвалідністю від елементарних форм благодійності й соціального захисту до новітніх форм взаємодії суспільства та цих громадян – соціального реабілітування, інтегрування, визнання прав на повагу їх людської гідності» [10].

Відповідно до таких суспільно-політичних зрушень особливої уваги заслуговують освітні установи, які виступають активними суб'єктами процесів реабілітації, інтеграції та підтримки осіб з особливими освітніми потребами. Унікальним прикладом закладу освіти реабілітаційного спрямування, що має досвід реалізації практик інклюзії та комплексної реабілітації дітей з особливими освітніми потребами, є комунальний заклад вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради, який, починаючи з 1995 року, функціонував як школа-інтернат і був потужним експериментальним майданчиком Міністерства освіти і науки України (1995-1999 – Всеукраїнський соціально-педагогічний експеримент за проблемою «Комплексна медична, психологічна, педагогічна реабілітація вихованців шкіл-інтернатів» (Рішення Запорізької міської ради народних депутатів від

28.12.1995 № 586/4); 2001-2007 р. – Всеукраїнський експеримент «Соціальна адаптація та інтеграція в суспільство дітей з особливостями психофізичного розвитку шляхом їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» (Наказ Міністерства освіти і науки України від 10.08.2001 № 586); 2006-2012 р. – Всеукраїнський експеримент із проблем компетентнісної спрямованості інноваційного розвитку Хортицького навчально-реабілітаційного багатопрофільного центру (Наказ Міністерства освіти і науки України від 03.03.2006 № 147); 2006-2012 р. та 2012-2018 р. – Всеукраїнський соціально-педагогічний експеримент «Проектування та практичне забезпечення компетентнісно спрямованого інноваційного розвитку Хортицького навчально-реабілітаційного багатопрофільного центру» (Наказ Міністерства освіти і науки України від 03.03.2006 № 147; Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 09.11.2012 № 1259); 2008-2013 р. – Всеукраїнський експеримент «Соціальна адаптація та інтеграція в суспільство дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, шляхом запровадження їх інклюзивного навчання» (Наказ Міністерства освіти і науки України від 01.12.2008 № 1087). Зважаючи на багаторічний досвід реалізації досліджень, спрямованих на впровадження інноваційних підходів у сфері освіти та реабілітації, було розроблено, апробовано та впроваджено у діяльність закладу низку технологічних нововведень. Серед них: проективно-рефлексивна технологія навчання, виховна технологія проективного життєздійснення, технологія досягнення учнями життєвого успіху, технологія реабілітації мистецтвом, технологія реабілітації через спілкування з природою, технологія учнівсько-студентського самоврядування, технологія моніторингу освітньо-реабілітаційного процесу, технологія роботи медико-психолого-педагогічного консиліуму, проектна технологія, виховна інтерактивна технологія «Океан життєвої компетентності», технологія психолого-педагогічного супроводу життєвого проектування саморозвитку особистості, технологія планування життєдіяльності дитячих колективів, технологія загальнофункціональної реабілітації, технологія іпотерапії і каністерапії та ін.

Визнання ефективності накопиченого досвіду та його значущості для розвитку національної системи освіти стало підґрунтям для ухвалення Запорізькою обласною радою рішення про надання закладу нового статусу – національної навчально-реабілітаційної академії (з 2015 року).

Сьогодні закладом акумульовано тридцятирічний досвід інноваційної діяльності, спрямованої на розбудову та розвиток освітнього закладу нового типу в системі освіти України. Зокрема, за цей період роботи напрацьовано унікальні підходи комплексної медико-психолого-педагогічної реабілітації та надання освітньо-реабілітаційних послуг здобувачам освіти з особливими освітніми потребами. Логічним продовженням цієї траєкторії розвитку та практичним втіленням накопиченого досвіду стала активна розбудова Центру системної реабілітології (реабілітаційного хабу). Реабілітаційний хаб, де у синергетичній єдності постають певні напрями реабілітації (медичної, фізичної, соціальної, психологічної, педагогічної та професійної), розглядається як потужний засіб соціалізації, розвитку життєвої стійкості, що дозволяє максимально розкрити потенціал кожної особистості.

Процес концептуалізації функціонування реабілітаційного хабу Хортицької національної академії включав визначення методологічної основи: парадигми та основних наукових підходів. Зокрема, згідно нашого бачення, методологічною основою функціонування реабілітаційного хабу виступає гуманістична парадигма, у межах якої реабілітаційний процес розглядається як людиноцентричний, ресурсно орієнтований і спрямований на розвиток та соціалізацію осіб з особливими потребами. Реалізація зазначеної парадигми забезпечується застосуванням системного, інтегративного, біопсихосоціального, синергетичного, особистісно-орієнтованого, компетентнісного, травма-інформованого, інклюзивного підходів, що уможливлюють цілісну міждисциплінарну взаємодію фізичної, психологічної, педагогічної та соціальної реабілітації.

Таким чином, у сучасному соціокультурному контексті, зумовленому війною та трансформаціями освітнього простору, реабілітаційний хаб постає як інноваційний механізм забезпечення життєстійкості та соціалізації осіб з особливими потребами. Підґрунтям концептуалізації реабілітаційного хабу Хортицької національної академії стали накопичений багаторічний теоретико-прикладний досвід, на основі якого було сформульоване його методологічне підґрунтя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кордунова Н. О., Мудрак І. А., Дмитріюк Н. С. Особливості життєстійкості та адаптивності студентів у кризових ситуаціях. *Психологічні перспективи.* 2021. Вип. 38. С. 96–109.

2. Кравчук С. Л. Особливості життєстійкості як фактора психологічної пружності особистості юнацького віку в умовах воєнного конфлікту. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки.* 2018. Вип. 1(1). С. 99–105.

3. Предко В. В. Психологічне значення життєстійкості задля ефективного розвитку підлітка в умовах освітнього середовища. *Габітус.* 2020. Вип. 19. С. 185–189.

4. Сахарова К. О. Життєстійкість як складова відновлення психічного здоров'я. Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права. 2022. № 3. С. 123–128.

5. Стратегічний план діяльності Міністерства освіти і науки України до 2027 року «Освіта переможців» / Міністерство освіти і науки України. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/Docs%20Kampania%20Priyom%2024/Strateh.plan.diyalnosti.MON.do.2027.roku.pdf (дата звернення: 15.09.2025).

6. Титаренко Т. М., Ларіна Т. О. Життєстрійкість особистості : соціальна необхідність та безпека : навч. посіб. Київ : Марич, 2009. 79 с.

7. Хованець О. Ю. Теоретичні засади вивчення проблеми життєстійкості в зарубіжних психологічних дослідженнях. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія : Психологія.* 2017. Вип. 5. С. 177–185.

8. Чиханцова О. А. Життєстійкість як чинник збереження психічного здоров'я. *Особистість в умовах кризових викликів сучасності :* матеріали методологічного семінару НАПН України (24 березня 2016 року). Київ, 2016. С. 214–221.

9. Чиханцова О. А. Модель життєстійкості особистості. *Актуальні проблеми психології.* Том 17. 2017. Вип. 5. С. 142–150.

10. Шевцов А. Г. Освітні основи системи реабілітування осіб з обмеженнями життєдіяльності : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.03. Київ, 2010. 46 с.

11. Resolution of the Council of the European Union and the Representatives of the Governments of the Member States meeting within the Council on a framework for European cooperation in the youth field: The European Union Youth Strategy 2019–2027 / EUR-Lex. URL: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex:42018Y1218(01) (дата звернення: 15.09.2025).

Данченко Ірина Юріївна,
викладач,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ВІДМІННОСТІ В УСПІШНОСТІ СТУДЕНТІВ ПРИ ЄДИНИХ ОСВІТНІХ ПАРАМЕТРАХ

Питання успішності навчання академічних груп є визначним при розгляді рівня отриманої освіти і кваліфікації майбутніх спеціалістів. Тому розглянемо фактори, які впливають на результативність навчання.

Навчання – це двосторонній процес, у якому задіяні вчитель та учень [3] і для якого є важливим успішний результат. Таким чином, можна сказати, що навчальний процес складається з таких основних компонентів, як: навчальна діяльність учителя, навчальна діяльність учнів, організація навчання [1]. Навчальний процес може бути ефективним тільки у тісній взаємодії всіх трьох компонентів, тому «головна мета планування при викладанні іноземної мови студентам – науково обґрунтована організація навчально-виховного процесу та досягнення оптимального засвоєння навчального матеріалу» [3, с. 115].

У присутності певної аудиторії вчитель не може викладати матеріал так, як він викладав його перед цим. У практиці вищої школи неодноразово фіксується явище, коли навчальні групи, що опановують однакову освітню програму під керівництвом того самого викладача і в межах однієї спеціальності, демонструють різні результати навчальної діяльності. Така відмінність обумовлюється комплексом педагогічних, психологічних та організаційних чинників, а саме: рівнем знань, швидкістю засвоєння матеріалу, різноманітністю матеріалу залежно від здатності сприймати новий матеріал, мотиваційними особливостями тощо. Тому при однакових умовах навчання з однією групою вивчення нового відбувається інакше, аніж з іншою.

Зупинимось дещо докладніше на кожному з чинників, які впливають на результати навчання. Першим чинником можна назвати рівень фонових знань студентів.

Незважаючи на єдині вимоги до вступу, студенти приходять до закладу вищої освіти з різним рівнем базових знань і навичок. Цей фактор визначає швидкість засвоєння нового матеріалу, потребу у додаткових поясненнях та здатність до самостійної роботи. Таким чином, група з більш однорідним і вищим початковим рівнем має тенденцію до вищих академічних досягнень.

Як зазначають науковці, ледь не визначальне значення при навчанні має мотивація [3]. «Як відомо, будь-яка діяльність відбувається успішно, якщо вона вмотивована» [1, с. 40]. За наявності внутрішньої мотивації, а саме – орієнтації на майбутню професію, пізнавальний інтерес тощо результати групи зростають. Якщо ж переважають студенти із зовнішньою або ситуативною мотивацією, як-от прагнення отримати диплом без акцента на знання, рівень успішності є нижчим.

Окрім вищезазначених факторів, які впливають на якість навченості, треба згадати про психологічний клімат всередині студентських груп. Адже навчання – це процес, у якому треба брати до уваги не лише здібності приймати нове, методологічні прийоми, але й психологічні фактори. Дослідники вважають, що вивчення іноземної мови безпосередньо є пов'язаним із психологічними закономірностями засвоєння іноземної мови [3]. Крім того, кожна група формує власну систему міжособистісних стосунків, що впливають на навчальний процес [1, с. 41]. Наявність сприятливого мікроклімату, колективної підтримки та взаємодопомоги стимулює підвищення результатів. Натомість конфліктність, пасивність або індиферентність знижують інтенсивність навчальної діяльності та її ефективність.

Варто звернути увагу також на індивідуально-типологічні відмінності студентів. Групи відрізняються за домінувальними стилями навчання та когнітивними стратегіями студентів. Для одних більш ефективними є аналітичні та теоретичні підходи, інші надають перевагу практичній діяльності чи візуалізації матеріалу [2, с. 195]. Незважаючи на однакові педагогічні методики, рівень їхньої ефективності залежить від особливостей конкретної групи.

Слід також зазначити, що до додаткових чинників належать організація навчального процесу: час проведення занять, матеріально-технічне забезпечення аудиторій, розклад, кількість студентів у групі. Ці умови безпосередньо впливають на працездатність та когнітивну активність студентів.

Отже, можна зробити висновок, що різниця у результатах студентських груп за однакових програмних та організаційних умов є закономірним педагогічним феноменом. Вона зумовлена поєднанням як внутрішніх факторів, таких, як: рівень знань, мотивація, когнітивні особливості, соціально-психологічний клімат, так і зовнішніх: організаційні й матеріальні фактори. Для підвищення якості навчального процесу викладачеві доцільно враховувати ці особливості та застосовувати диференційований підхід, який сприятиме оптимізації навчальної діяльності кожної окремої групи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гусленко І. Ю. Конспект лекцій з дисципліни «Методика навчання іноземних мов» : для студентів 5 курсу ф-ту «Референт-перекладач», які навчаються за спец. 035 Філологія (Переклад). Харків : Видавництво НУА, 2018. 64 с.

2. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.

3. Холод І. В. Методика викладання англійської мови : навчально-методичний посібник. Умань : Візаві, 2018. 165 с.

Дмитренко Марина Іванівна,
методист,
співукладач типових навчальних програм елементарного та базового підрівня
з навчальної дисципліни «Домра»,
викладач Київської ДШМ № 6 ім. Г. Жуковського,
м. Київ, Україна

АКАДЕМІЧНА МАМАЇВСЬКА КОБЗА/ДОМРА: ЛЕГЕНДАРНИЙ УКРАЇНСЬКИЙ ІНСТРУМЕНТ

Протягом останніх років науковці проводять активну роботу з відродження правдивої, звільненої від російських наративів історії України. Оприлюднюються все нові архівні документи й археологічні знахідки, які оновлюють наші знання про минуле. Відтак освітяни коригують і навчальні програми та підручники. Звісно, схожі процеси відбуваються і у сфері культури. Історія народного мистецтва є

невід'ємною складовою нашої загальної історії. Проте важлива частина цієї спадщини довгий час залишалася в тіні – навіть попри численні спроби окремих митців привернути до неї увагу.

Ідеться про так звану мамаївську кобзу – інструмент часів Гетьманщини, який став символом нескореності українців. Як відомо, наприкінці XVIII ст. росіянам вдалося знищити незалежну Козацьку державу. Наші землі опинилися у складі Російської імперії. Відтоді й розпочалася агресивна колонізація України. Складовою цього процесу була боротьба з нашою мовою і традиціями, тож активно підтримувалась асиміляція з росіянами й підміна нашого культурного коду на чужинський. Саме в ті часи спротиву з'явилися легендарні «мамаї» – зображення козака з невеличким струнним інструментом у руках.

Ось що говорить про ці портрети етномистецтвознавиця, заступниця директора НЦНК «Музей Івана Гончара» Тетяна Пошивайло: *народна картина «Козак-Мамай» освячувала чи не кожну українську хату, утворюючи своєрідний* ***сакральний комплекс*** *разом із традиційними іконописними образами. (...) Козак у думах і помислах українців уособлював народну силу духу, незламність волі в святій борні з поневолювачами. Зображення козака на народних картинах в час, коли запорозького війська вже не існувало, сприймалося як своєрідний пам'ятник героїчному минулому українського народу* [1].



Рис. 1. Козак Мамай. XVIII ст.
https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%B2%D0%B0%D1%80%D1%82%D0%B0_%28%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D0%BD%D0%B8%D1%86%D1%8F_%D0%BE%D0%B1%27%D1%94%D0%BC%D1%83%29#/media/%D0%A4%D0%B0%D0%B9%D0%BB:Kozak-mamaj.jpg



Рис. 2. Козак Мамай. XIX ст.
https://localhistory.org.ua/media/images/Kozak_Mamay_._Kin.18__poch.19_.max-1920x900.format-webp.web

Отже, для наших предків «мамаї» набули сакрального сенсу. Кобза в руках воїна-захисника уособлювала незламність українців, допомагала в умовах російської «окупації» зберігати пам'ять про своїх героїв. Цей символізм сам по собі вже є вагомою причиною для того, аби сьогодні, в часи боротьби за Україну, ми відродили цей легендарний інструмент. А фактично – лише його назву, оскільки він, правду кажучи, нікуди й не зникав. Але про це – трохи згодом.

Історичних зображень «мамаїв» XVIII–XIX ст. збереглося чимало. І майже на всіх них кобза зображена без приструнків. Тобто всі струни (від 3 до 7) розміщені на грифі. За твердженням етнографів, незалежно від кількості струн усі ці інструменти об'єднував мажорний стрій та характерний репертуар: *козацькі та побутові пісні і танці.*

Треба зазначити, що згодом в Україні сформувався й інший інструмент, якому етнографи пізніше дали назву *вересаївська* кобза. Це був прототип сучасної академічної бандури, і на його корпусі вже містилися приструнки. Відповідно зі строєм змінився і репертуар: цей інструмент припав до душі сліпим мандрівним музикам. Так з'явилося мистецтво кобзарів та його «візитівка» – *епічні українські думи.* Але це – тема для окремої розмови. Проте слід пам'ятати, що з одного спільного, так би мовити, «предка» поступово сформувалося два окремих інструменти: один – з кількома струнами на грифі, другий – з багатьма приструнками. І свої фіксовані наукові назви вони отримали пізніше, в часи, коли етнографи почали досліджувати народне мистецтво. До того часу в народі побутували декілька назв, якими позначалися обидва різновиди інструментів (бандурка, кобза, бандура). [2]

Як же і коли на теренах України з'явилася мамаївська кобза? Найстаріше зображення схожого інструмента – це знаменита фреска на одній з веж Софії Київської.



Рис. 3. Промальовка з фрески Софійського собору.
https://picryl.com/media/muzykanty-i-skomorohi-proris-s-freski-fff9f9?zoom=true

Спершу вважалося, що тут зображено скоморохів. Проте пізніше науковці спростували цю версію. На інтернет-сторінці Національного заповідника «Софія Київська» читаємо: «Фрески сходових веж розповідають про укладення **в Константинополі** династичного шлюбу князя Володимира Святославича і візантійської царівни Анни наприкінці X ст. (...) Під час реставрації відкрилися деталі, які дозволили уточнити зміст цього сюжету. Виявилося, що тут зображено не давньоруських скоморохів, як вважали раніше, а великий і високопрофесійний ансамбль, відомий з творів середньовічного мистецтва. (...) …зображено двох музикантів із струнними щипковими інструментами. Верхній з них тримає **лютню** (...)» [3; 4].

Підтвердження цієї версії знаходимо й у інших джерелах. У дисертації «Музичні інструменти Давньої Русі (X—XIII ст.)» історик та археолог О. Дядечко пише: «Більш вірогідним є визначення І. Тоцької та А. Заярузного, які визначають цей інструмент як лютню східного походження – аль–уд. (...) За зовнішнім виглядом ці візантійські лютні (...) були подібними до інструмента, зображеного на фресці південної вежі Софії Київської» [4, с. 106–107]. Музиканти на фресці у Софії Київській не є місцевими: на ній відтворено візантійський придворний оркестр [5, с. 134].

Щодо давньоруських (тобто давньоукраїнських) зображень скоморохів – там ми не знаходимо інструментів, схожих на лютню. Археолог І. Тоцька та її колеги з Науково-дослідного інституту пам'яткоохоронних досліджень підтверджують, що музик із фрески Софії називати скоморохами не можна [4]. На теренах сучасної України відсутні й згадки про домру. У наших літописах зображено скоморохів, що грають на невеликих гуслях, на різноманітних духових та ударних, а згодом – і на струнно-смичкових (гудок, скрипка) [6; 7].

Та чи існували на наших землях, окрім скоморохів, інші носії давньої музичної культури? Схоже, так. Адже ми маємо свідчення, що вже в епоху Середньовіччя в нас з'явилися кобзи. Саме ті, які пізніше, в наші часи, етнографи домовились називати мамаївськими. Видатний дослідник музичної спадщини Гнат Хоткевич стверджував, що кобза, від якої походить бандура, була у вжитку українців із часів Середньовіччя, а додаткові струни («приструнки»), які має сучасна бандура, виникли у пізніший час [5, с. 119; 8, с. 159].

За часів Гетьманщини цей інструмент сягнув піку популярності. А в часи панування Російської імперії – став символом нашого нескореного духу.

Тим часом наприкінці XIX ст. росіянин В. Андрєєв вирішив відтворити домру, про яку існували згадки *московитів*. Проте її зображень знайти не вдалося. До рук Андрєєва потрапила лиш ця нечітка ілюстрація:



Рис. 4. Адам Олеарій. «Опис мандрівки в Московію», с. 19.
https://archive.org/details/olearij1906/page/19/mode/1up

Грифа видно не було, назви «домра» не зазначалося. Доволі сумнівне історичне джерело для того, аби на нього спиратися. В. Андрєєв також узяв за взірець невідомий інструмент округлої форми, знайдений у В'ятській губернії. Дивно, але ніхто з місцевих мешканців не знав його назви. Етнографи вважають, що це може свідчити про його немісцеве походження. Вони також зазначають, що саме в цій губернії оселяли переселенців з України [9, с. 1–2]. Тож ця «домра», ймовірно, була кобзою, на якій наш народ грав подекуди аж до початку XX сторіччя, допоки її остаточно не витіснила гітара!

Менше з тим, невдовзі Андрєєв презентував реконструйований ним інструмент. Його домра справді виявилась неймовірно схожою на козацьку кобзу, зображення якої збереглися в нашій культурі не в одному чи кількох сумнівних екземплярах, а на сотнях картин! І вже потім росіяни у м. Кострома знайшли перше зображення з підписом: «Лик домер». Однак на малюнку зображено царя Давида, який аж ніяк не міг грати на російському інструменті. Лише на лютні. І, як бачимо, голівка грифа тут має характерну лютневу форму.



Рис. 5. Малюнок із Псалтиря Іпатіївського монастиря.
https://lnk.ua/zn5bfKNl1

Отже, В. Андрєєв створив академічний оркестровий інструмент, прототип якого ми знаходимо на сотнях українських зображень і майже не знаходимо в російських джерелах. Не дивно, що в Україні

розповсюдилася саме 4-струнна «домра», яка має не квартовий (російський) стрій, а більш притаманний нам скрипково-мандолінний, квінтовий. Відтоді кобза (як і бандура, цимбали тощо) існує у двох культурних традиціях: у народній та в академічній.

Отже, підсумуймо: знищивши наш давній інструмент, московити у ХХ ст. повернули нам його вже під своєю назвою, як елемент своєї власної «вєлікой русской культури». Що ж, нехай росіяни називають нашу кобзу домрою. Але ми, українці, маємо не лише повне право, а й обов'язок повернути нашому сакральному символу незламності етнічну назву: мамаївська кобза.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Пошивайло Т. «Козак-Мамай» як етносимвол українців. *Музей Івана Гончара* : вебсайт. URL: https://old.honchar.org.ua/p/odkrovennya-kozaka-mamaya/.
2. Бандурка, її «родичі» й «сусіди» – кобза, торбан, бандура, гусла, ліра. *Бандурка. Мамаївська кобза* : вебсайт. URL: https://bandurka.etnoua.info/novyny/ bandurka-kobza-torban-bandura-husla-lira/.
3. Музиканти на фресках Софії Київської. *Софія Київська* : Інтернет-сторінка Національного заповідника «Софія Київська» (наразі станом на жовтень 2025 р. відновлюється через хакерську атаку).
4. Тоцька І. Музики на малюваннях Софії Київської. *Науково-дослідний інституту пам'яткоохоронних досліджень*. URL: https://surl.lu/ftmhpg.
5. Дядечко О. Музичні інструменти Давньої Русі (X–XIII ст.) : дис. … д-ра філософії : 032 Історія та археологія / Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка. Чернігів, 2021.
6. Скоморохи з Київського псалтиря 1397 р. : ілюстрація. *Spadok*. URL: https://spadok.org.ua/ images/amazonki/kyivskyy-psaltyr.jpg.
7. Скоморохи з Радзивілівського літопису : ілюстрація. *Spadok*. URL: https://spadok.org.ua/ images/skomorohy-v-radzyvilisvksomu-litopysi.png.
8. Хоткевич Г. М. Музичні інструменти українського народу. Харків : Савчук О. О., 2012.
9. Чернієнко Д. Українське населення Прикам'я (на матеріалах Удмуртії): основні етапи формування й етнодемографічні характеристики. *Народна творчість та етнологія*. 2009. № 6. С. 13–18.

Єрьоміна Ксенія Вікторівна,
здобувачка 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 Психологія,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Сорока Д. Г.,**
старша викладачка кафедри психології та соціальної роботи,
докторка філософії,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

СОЦІАЛЬНО ДЕЗАДАПТОВАНА ПОВЕДІНКА ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА СУЧАСНОСТІ

У сучасних умовах проблема соціально дезадаптованої поведінки постає однією з найбільш актуальних, оскільки її виникнення та поширення зумовлюється динамічними трансформаціями соціального середовища, впливом кризових процесів, воєнними подіями та змінами у ціннісній системі молоді. Такі обставини істотно ускладнюють процес соціалізації особистості та створюють значні бар'єри на шляху її повноцінної інтеграції в суспільство.

Вказані фактори сприяють появі різних форм соціальної дезадаптації, серед яких злочинність, екстремізм, алкоголізм, наркоманія, суїцидальні тенденції тощо. Ці прояви нерідко супроводжуються відхиленням від загальноприйнятих моральних і правових норм або їх відвертим ігноруванням. У кризовому суспільному контексті особистість опиняється перед складним вибором ціннісних орієнтирів, життєвих пріоритетів і засобів адаптації, що актуалізує необхідність глибокого психолого-педагогічного осмислення даної проблематики [3, с. 157].

У науковій літературі соціально дезадаптовану поведінку часто ототожнюють із поняттям «девіантна поведінка», під якою розуміють дії чи вчинки, що виходять за межі прийнятих у суспільстві правил і стандартів [2, с. 114].

Психологічні характеристики соціально дезадаптованої поведінки виражаються у зниженому рівні емоційної саморегуляції, що поєднується з переважанням негативних та дефіцитом позитивних реакцій. Для такої поведінки властиві обмежене й дисгармонійне коло соціальних переживань, а також схильність до узагальнених, максималістичних і суперечливих емоційних установок [1, с. 215]. Втім, Т. Швець зазначає, що ознаки дезадаптації не завжди мають зовнішній вираз, однак особа глибоко переживає шкільні труднощі, що супроводжується підвищеною тривожністю, втратою апетиту та розладами сну. Подібні стани можуть проявлятися як у формах активного чи пасивного протесту, так і у настороженості, невпевненості чи безпричинній агресивності.

Також важливо зазначити, що науковці, досліджуючи специфіку проявів соціально дезадаптованої поведінки, виокремлюють кілька її ключових форм. Зокрема, адиктивну поведінку, яка пов'язана з хімічними залежностями (алкоголь, наркотики та інші психоактивні речовини); делінквентну, що виражається у дрібних правопорушеннях, за які підлітки здебільшого не несуть юридичної відповідальності; поведінку, зумовлену гіперздібностями, коли виражений талант у певній сфері супроводжується девіантними проявами у повсякденному житті; патохарактерологічну, що виникає внаслідок патологічних змін характеру, сформованих у процесі виховання; а також психопатологічну, яка обумовлена наявністю психічних розладів [4, с. 50].

Одним із провідних проявів девіантної поведінки (за А. Гусєвим) у дітей та підлітків виступає явище «важковиховуваності», що проявляється у стійкому опорі педагогічним впливам з боку дорослих. Такий стан зумовлений недостатнім засвоєнням дитиною позитивного соціального досвіду. У разі поглиблення процесу соціальної дезадаптації спостерігається поступовий перехід від труднощів у вихованні до делінквентних, а надалі й до кримінальних форм поведінки [2, с. 114].

Отже, соціально дезадаптована поведінка виступає комплексним соціально-психологічним явищем, що поєднує індивідуальні психологічні особливості особистості та вплив соціального середовища. Її прояви визначаються взаємодією внутрішніх чинників (емоційна нестійкість, дисгармонійні соціальні установки, психопатологічні особливості) і зовнішніх умов (соціальні кризи, трансформації цінностей, негативні впливи оточення). Усвідомлення різноманітності форм та механізмів дезадаптації підкреслює важливість системного психолого-педагогічного підходу для профілактики, корекції та підтримки ефективної соціалізації в сучасному суспільстві.

Таким чином, проведене дослідження дозволяє зробити висновок, що соціально дезадаптована поведінка є багатогранним явищем, яке потребує комплексного осмислення з урахуванням психологічних особливостей особистості та соціальних умов її розвитку. Результати роботи підкреслюють важливість системного підходу до профілактики та корекції дезадаптивних проявів, а також формування ефективних психолого-педагогічних стратегій, що сприятимуть підтримці соціальної адаптації та гармонійного розвитку особистості в сучасному суспільстві.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Боярин Л. В., Завацька Н. Є. Психологічні особливості соціально дезадаптованої поведінки підлітків із дистантних сімей та її корекція. *Актуальні питання сучасної психології* : матеріали І Всеукраїнської науково-практичної конференції студентів, аспірантів і молодих вчених. 2014. С. 214–217.

2. Гусєв А. І. Психологія соціально дезадаптованої поведінки. *Впровадження відновного правосуддя в Україні: висновки та перспективи* матеріали Міжнародної конференції. (Київ, 20–21 квітня 2006 р.). Київ, 2006. С. 114–117.

3. Лемко Г., Гундяк М. Психокорекційна робота з соціально дезадаптованими підлітками. *Освітній простір України.* 2019. Вип. 16. С. 156–166.

4. Швець Т. М. Соціальна дезадаптація підлітків у теоретичному контексті: сутність і причини виникнення. *Педагогічні науки.* 2016. № 69, Том 3. С. 49–53.

Єрьоміна Ксенія Вікторівна,
здобувачка 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 Психологія,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Сорока Д. Г.,**
старша викладачка кафедри психології та соціальної роботи,
докторка філософії,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ВПЛИВ АРТТЕРАПЕВТИЧНИХ МЕТОДІВ НА ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Динаміка та багатовимірність трансформацій у сучасному суспільстві призводять до перевантаження адаптаційних ресурсів людини на психологічному, соматичному та соціокультурному рівнях. Поєднання біологічних, соціально-економічних і культурних чинників негативно позначається на психічному благополуччі підлітків та їхній соціальній адаптації, що ускладнює формування міжособистісних зв'язків і навчальну діяльність. В умовах інформаційного перенасичення, конкуренції та соціальної нестабільності підлітки стикаються з особливими викликами, які зумовлюють емоційну нестійкість, тривожність та труднощі у побудові соціальних відносин.

Це актуалізує потребу розробки здоров'язбережувальних програм розвитку, спрямованих не лише на підтримку емоційного й когнітивного розвитку, а й на формування навичок саморегуляції, соціальної компетентності та гармонійної адаптації. Дослідження системи соціальної адаптації свідчать, що вона є динамічною характеристикою особистості, зумовленою взаємодією внутрішніх (психофізіологічних, особистісних) та зовнішніх (соціокультурних, освітніх, сімейних) чинників.

Підлітковий вік більшістю науковців визначається як критичний період розвитку, що характеризується емоційною лабільністю, чутливістю до оцінки й труднощами пристосування до нових вимог. Поєднання цих особливостей із соціальним неблагополуччям або конфліктними стосунками підвищує ризик дезадаптації з довготривалими наслідками. Це зумовлює пошук інноваційних психолого-педагогічних підходів, серед яких особливе місце займає арттерапія.

Арттерапія розглядається як ефективний засіб зняття емоційної напруги та гармонізації особистісного розвитку через формування навичок самовираження, емоційної регуляції й соціальної інтеграції. Українські дослідники (Є. Вознесенська, А. Старовойтов, Н. Ткаченко, А. Бреусенко-Кузнєцов та ін.) підтверджують, що вона створює безпечний простір для опрацювання негативних переживань, розвитку соціальних навичок і формування адаптивних моделей поведінки.

На сучасному етапі арттерапія розглядається як ефективний метод лікування та психокорекції, який використовує художньо-творчу діяльність для подолання внутрішніх та міжособистісних конфліктів, кризових станів, вікових труднощів, психологічних травм. Вона також виконує функцію опосередкованої діагностики, сприяючи усвідомленню власних емоцій, спогадів і переживань, розвитку здатності до самовираження та формування позитивної ідентичності.

В останніх наукових публікаціях простежується узагальнення спектру методів та технік, які активно застосовують українські психологи у роботі з підлітками. Серед ключових переваг арттерапії, окрім відсутності протипоказань, варто відзначити відносну простоту використання, різноманітність матеріалів та засобів, а також можливість інтеграції з іншими психотерапевтичними підходами й медичними методами.

Програми арттерапевтичної профілактики для підлітків можуть базуватися на залученні різних форм творчого самовираження. Основою виступають образотворчі практики (графіка, живопис, ліплення, колаж, фотографія тощо), які можуть бути доповнені музичною та драматичною експресією, елементами літературної творчості, руховою активністю та танцювальними практиками. Серед них — використання образотворчих практик (малювання, живопис, колаж, артжурналіювання), музичної експресії, тілесно-рухових методів, драматерапії, бібліо- та поетерапії. Окреме місце посідає казкотерапія, на якій акцентує увагу А. Одинцова. Казкотерапія є різновидом арттерапії, що передбачає використання казкових сюжетів і символів для інтеграції особистісного досвіду, розвитку креативності та уяви, розширення свідомості й

формування конструктивних моделей поведінки. Через створення й обговорення казкових історій підлітки отримують можливість опосередковано виразити власні переживання, знайти нові способи взаємодії зі світом і засвоїти адаптивні стратегії подолання складних життєвих ситуацій.

Дослідження та практичний досвід свідчать, що поєднання казкотерапії з іншими арттерапевтичними методами (наприклад, із малюванням, ліпленням чи музичною імпровізацією) значно підвищує ефективність психологічної допомоги. Такі підходи сприяють формуванню у клієнтів відчуття безпеки, активізації внутрішніх ресурсів, зростанню рівня самопізнання та гармонізації емоційної сфери.

Таким чином, сучасна українська психологічна практика доводить, що арттерапевтичні методики, зокрема казкотерапія, мають вагомий потенціал у роботі з наслідками травм, забезпечуючи профілактику дезадаптаційних проявів.

Галина Католик у своїй практиці активно застосовує проєктивні методики, серед яких особливе місце посідають «Малюнок родини» та «Малюнок дерева». Ці техніки належать до категорії непрямих діагностичних засобів, що дозволяють клієнтові в символічній формі виразити ті емоційні та когнітивні змісти, які залишаються поза сферою свідомого контролю та є складними для безпосереднього вербального опису.

Так, методика «Малюнок родини» відкриває можливості для дослідження міжособистісних стосунків, емоційних зв'язків та внутрішньої динаміки у системі сімейних відносин. Завдяки цьому психолог може ідентифікувати приховані конфлікти, рівень емоційної близькості чи відчуження, особливості рольового розподілу в родині. Водночас «Малюнок дерева» виступає символічною репрезентацією особистості клієнта: він відображає життєві ресурси, внутрішню стабільність, потенціал до зростання та розвитку, а також вразливі сторони чи психологічні бар'єри.

Практичне застосування цих методик свідчить про їхню ефективність у процесі психотерапевтичної роботи. Зокрема, завдяки проєктивним технікам підлітки поступово усвідомлюють власні емоційні труднощі, навчаються розпізнавати приховані переживання, знижується інтенсивність тривожності й напруження. Водночас формується готовність до особистісних змін, зростає відкрите ставлення до самовираження та здатність до конструктивної саморефлексії.

О. Цимбала у своїй практиці широко застосовує глинотерапію як ефективний метод відновлення емоційної рівноваги та психоемоційного балансу. Робота з глиною створює для клієнтів можливість у символічній формі «ліпити» власний внутрішній стан, трансформуючи хаотичні, неструктуровані переживання у впорядковані й гармонійні образи. Ця техніка поєднує у собі елементи фізичної активності та творчого самовираження, що сприяє не лише сенсомоторній релаксації, а й формує відчуття суб'єктності та контролю над власним життям.

Результати глинотерапевтичних сесій свідчать про зниження рівня тривожності та напруженості, послаблення відчуття безпорадності, а також про підвищення здатності клієнтів до саморегуляції. Символічний характер цієї техніки дозволяє створювати «образ себе», який репрезентується як сильний, стійкий та здатний долати життєві труднощі. Таким чином, глинотерапія виконує не лише катарсичну, але й корекційно-ресурсну функцію, сприяючи інтеграції внутрішнього досвіду та формуванню адаптивних моделей поведінки.

Водночас В. Назаревич запропонував методику артбуку як засіб розвитку психологічної резильєнтності. Артбук являє собою індивідуальний творчий щоденник, у якому клієнти мають можливість фіксувати власні думки, створювати малюнки, додавати фотографії, колажі чи інші символічні елементи, що відображають їхній життєвий досвід, страхи, спогади чи мрії. Така форма самовираження поєднує рефлексивний і креативний компоненти, дозволяючи клієнтові осмислювати власний психоемоційний стан, відстежувати динаміку особистісних змін та створювати позитивні асоціативні зв'язки.

Практичні результати роботи з артбуком засвідчують його ефективність у зниженні рівня тривожності, підвищенні впевненості у власних силах і формуванні стійкості до стресових факторів. Клієнти відзначали, що використання артбуку допомогло їм структурувати власне життя, побачити його у більш цілісному й упорядкованому вигляді, а також актуалізувати внутрішні ресурси, які раніше залишалися латентними або сприймалися як недоступні. Отже, артбук може розглядатися як інноваційний арттерапевтичний інструмент, що поєднує саморефлексію, творче самовираження та ресурсну підтримку.

Результати теоретичного аналізу використання арттерапії як засобу підвищення рівня соціальної адаптації підлітків дозволяють сформулювати такі висновки:

1. Арттерапія здійснює м'який, але ефективний вплив на емоційну сферу підлітків, яка характеризується високою лабільністю. Вона сприяє регуляції різких змін настрою, зменшенню підвищеної збудливості, стабілізації широкого спектру полярних емоцій та зниженню тривожності.

2. Використання арттерапевтичних методик позитивно впливає на різні аспекти життєдіяльності підлітків: розширює коло інтересів, сприяє розвитку самосвідомості, підтримує отримання нового досвіду у спілкуванні з однолітками та формує інтенсивні соціально значущі переживання. Це, своєю чергою, підвищує усвідомлену здатність протидіяти девіантним формам поведінки.

3. Арттерапія стимулює розвиток творчого потенціалу та самовираження підлітків, що сприяє формуванню їхніх комунікативних та креативних компетенцій, підвищенню впевненості у власних здібностях і здатності до конструктивної взаємодії в колективі.

4. Методики арттерапії сприяють покращенню навичок саморегуляції та емоційної стійкості, формуванню адаптивних стратегій подолання стресу, що є важливим фактором у процесі соціальної інтеграції та запобігання психоемоційним розладам.

5. Арттерапевтичні практики створюють безпечний психологічний простір для вираження та опрацювання внутрішнього досвіду підлітків, що сприяє усвідомленню власних переживань, підвищенню рівня психологічної автономії та розвитку самостійності у прийнятті рішень.

Інтеграція арттерапевтичних програм у діяльність освітніх закладів відкриває широкі перспективи для профілактики та корекції емоційних і поведінкових розладів у підлітковому віці, розвитку комплексу психологічних умінь, необхідних для успішної соціальної адаптації. Крім того, застосування арт-терапії у шкільному середовищі дозволяє організовувати роботу не лише з учнями, але й із їхніми родинами, а також надавати психологічну підтримку педагогам, попереджаючи професійне вигорання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Боярин Л. В., Завацька Н. Є. Психологічні особливості соціально дезадаптованої поведінки підлітків із дистантних сімей та її корекція. *Актуальні питання сучасної психології* : матеріали І Всеукраїнської науково-практичної конференції студентів, аспірантів і молодих вчених. 2014. С. 214–217.

2. Гусєв А. І. Психологія соціально дезадаптованої поведінки. *Впровадження відновного правосуддя в Україні: висновки та перспективи* матеріали Міжнародної конференції. (Київ, 20–21 квітня 2006 р.). Київ, 2006. С. 114–117.

3. Лемко Г., Гундяк М. Психокорекціина робота з соціально дезадаптованими підлітками. *Освітній простір України.* 2019. Вип. 16. С. 156–166.

4. Швець Т. М. Соціальна дезадаптація підлітків у теоретичному контексті: сутність і причини виникнення. *Педагогічні науки.* 2016. № 69, Т. 3. С. 49–53.

5. Бреусенко-Кузнєцов О.А Дивергенція типів науковості у психології (до питання про науковість арт-терапевтичних підходів) *Простір арт-терапії: ресурси зцілення* : матеріали XI міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 3–4 квітн. 2014 р. Київ : Золоті ворота, 2014. С. 9–14.

6. Булах І. С. Специфіка становлення самоствердження особистості підліткового віку. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент*. 2023. Вип. 13. С. 154–163.

7. Вознесенська О. Л. Арт-терапевтична робота з пластичними матеріалами. *Простір арт-терапії.* Київ, 2016. Вип. 1 (19). С. 20–40.

4. Калька Н. Практикум з арт-терапії : навчально-методичний посібник. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2021. Ч. 2. 148 с.

Жуков Василь Павлович,
доктор філософії, доцент,
докторант кафедри освітології та інноваційної педагогіки,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРЕДМЕТІВ МИСТЕЦЬКОГО ЦИКЛУ

Морально-етичному формуванню майбутніх учителів приділяється дедалі більше уваги у галузі педагогічної освіти, оскільки вчені підкреслюють, що викладання за своєю суттю є моральною справою

[1; 9]. Як зразки для наслідування та наставники, що сприяють розвитку учнів, вчителі несуть відповідальність не лише за передачу знань, але й за формування етичної поведінки у своїх учнів.

У сфері мистецької освіти ця відповідальність стає особливо важливою: вчителі предметів мистецького циклу знайомлять учнів з різноманітними формами культурного самовираження і творчості, забезпечуючи основу для роздумів про соціальні, моральні та особисті цінності [3]. Інтеграція етичних міркувань у творчий процес може таким чином поглибити розуміння учнями себе і свого середовища, зміцнюючи взаємозв'язок між естетичним досвідом і моральною самосвідомістю.

Незважаючи на зростальне визнання важливості морально-етичного формування в підготовці вчителів, залишаються прогалини в тому, як таке формування концептуалізується та реалізується в мистецькій педагогіці. Традиційні моделі підготовки фахівців у галузі мистецької освіти часто зосереджуються на вдосконаленні технічних навичок, креативності та знань з навчальної програми, іноді нехтуючи системними підходами до сприяння етичним і моральним аспектам ролі вчителя [5]. Ба більше, хоча теорії морального розвитку, такі, як теорія стадій Л. Колберга [6], вже давно впливають на програми підготовки у загальній педагогічній освіті, їхнє застосування в освітніх програмах мистецької освіти заслуговує на подальше вивчення.

Огляд наукових праць зарубіжних дослідників дає підстави окреслити ключові напрямки дослідження, які сприяють концептуалізації та розробці моделі формування морально-етичної культури майбутніх учителів предметів мистецького циклу. Чітко визначене морально-етичне підґрунтя вважають важливою складовою педагогічної освіти, оскільки вчителі є не лише носіями знань, а й етичними взірцями [1; 9]. У специфічному контексті мистецької освіти акцент на творчості, культурному самовираженні та рефлексивній практиці ставить морально-етичні міркування в центр педагогічної діяльності [3; 4].

Викладання здавна називали моральним ремеслом, що вимагає не лише наявності фахових знань, а й відданості етичним принципам, таким як турбота, повага та чесність [8]. Науковці звертають увагу на моральні нюанси взаємодії в навчальному класі та прийняття рішень щодо освітніх програм, підкреслюючи, що вчителі неминуче формують цінності та світогляд учнів. Т. Лікона стверджує, що моральне виховання передбачає цілеспрямоване формування таких рис характеру, як відповідальність і повага, на яких ґрунтується соціальна мета шкільної освіти [7].

На сьогодні теорія стадій морального розвитку Л. Колберга [6] залишається фундаментальною основоположною концепцією в дослідженнях у галузі педагогічної освіти. Але є інші дослідження, що розглядають, як майбутні вчителі проходять різні стадії морального мислення, звертаючи увагу на те, як структурований педагогічний досвід може сприяти формуванню розвиненого морального мислення [9]. Однак сучасні вчені виступають за більш широкі підходи, які включають культурні, міжособистісні та емпатійні виміри моралі [8], таким чином виходячи за межі суто когнітивних підходів.

Етична педагогіка стосується освітніх стратегій і розробки освітніх програм, які ставлять на перший план моральне мислення та етичний діалог. У цьому контексті вчителі розглядаються як фасилітатори морального дискурсу, які спрямовують учнів до критичного аналізу культурних артефактів, соціальних норм і міжособистісних стосунків. Л. Спліттер підкреслює важливість поєднання морального виховання з громадянською освітою, наголошуючи на тому, що етична педагогіка також готує учнів до відповідальної участі в житті суспільства [10].

Морально-етичне виховання в освіті не може бути відокремлене від культурного контексту. У мультикультурному середовищі освітяни мають бути обізнані з різноманітними системами цінностей і мистецькими традиціями, які впливають на навчальний досвід учнів. Зокрема, мистецька освіта надає можливості для вивчення культурних історичних подій та різноманітних форм естетичного самовираження, які відображають різні світогляди [4]. Займаючись мистецькими практиками, що відображають культурне розмаїття, майбутні вчителі предметів мистецького циклу можуть навчитися вирішувати етичні дилеми, пов'язані з репрезентацією, апропріацією і повагою до культурної спадщини [5].

Деякі теоретики підкреслюють, що мистецька творчість і сприйняття мистецтва є не тільки естетичним, а й моральним досвідом. Візуальні та перформативні мистецтва слугують засобами для вивчення таких тем, як співчуття, справедливість та самобутність. Інтегруючи ці аспекти в педагогічну освіту, майбутні вчителі предметів мистецького циклу заохочуються до роздумів про те, як мистецтво може стимулювати моральні пізнання та критичне соціальне усвідомлення [4].

Програми підготовки вчителів предметів мистецького циклу зазвичай зосереджуються на розвитку педагогічних знань і практичних навичок. Однак останні дослідження підкреслюють необхідність включення етичної рефлексії в ці програми, щоб підготувати вчителів до вирішення моральних проблем у навчальному класі та учнівській спільноті. Формуючи свою професійну самосвідомість навколо основних етичних цінностей, таких як: турбота, соціальна відповідальність та загальнодоступність, майбутні вчителі предметів мистецького циклу стають краще підготовленими до формування та виховання моральної поведінки у своїх учнів [8].

Ознакою останнього часу є комплексні освітні програми, які набувають популярності завдяки інтегративному підходу до когнітивних, емоційних і соціальних аспектів підготовки вчителів [2]. У мистецькій освіті інтегративний підхід може передбачати співпрацю з фахівцями в галузі етичної філософії, громадських мистецьких ініціатив та семінарів з рефлексивної практики. Така співпраця створює можливості для майбутніх учителів розглянути моральні наслідки свого педагогічного вибору та мистецької творчості.

Дослідження показують, що коли вчителі мають чіткі етичні принципи, вони більш схильні сприяти створенню справедливого та доброзичливого освітнього середовища [8; 9]. У мистецькій освіті це означає відбір відповідних матеріалів з урахуванням культурних особливостей, заохочення до шанобливого діалогу навколо суперечливих творів мистецтва та спрямування учнів до співчуття і взаєморозуміння через творчу співпрацю.

Практичні стратегії сприяння морально-етичному зростанню включають використання щоденників для спостережень, вивчення конкретних випадків етичних дилем у мистецькій освіті та обговорення етичних кейсів в групах однолітків [1]. Практична навчальна діяльність, така як освітні проєкти в місцевих мистецьких закладах, пропонує реальні ситуації, в яких майбутні вчителі стикаються з етичними питаннями, пов’язаними з принципами рівноправності, культурною самовираження та соціальною справедливістю [4; 5]. Ці практики зміцнюють зв’язок між теоретичним розумінням моралі та життєвим досвідом викладання предметів мистецького циклу.

Важливою також є академічна підтримка здобувачів закладом освіти. Викладацьке наставництво, організація навчальної практики та корекція освітньої програми можуть суттєво вплинути на те, наскільки добре морально-етичні компоненти інтегровані в програму підготовки вчителів предметів мистецького циклу. Керівники та розробники освітніх програм можуть відігравати ключову роль, запроваджуючи обов’язкові курси з етики та підтримуючи постійний розвиток професійних якостей, що підтверджує зв’язок між мистецтвом, мораллю та соціальною відповідальністю [1].

У цьому контексті наше дослідження має на меті вирішити нагальну потребу у створенні структурованої системи, яка сприятиме формуванню морально-етичної культури майбутніх учителів предметів мистецького циклу. Зокрема, пропонується модель, що ґрунтується на сучасних теоріях морального розвитку, етичної педагогіки та культурології, адаптована до особливих вимог мистецької освітньої галузі. У дослідженні застосовано багатоетапну методологію, що включає теоретичне моделювання, проведення експертизи та пілотне впровадження в освітні програми мистецької освіти. Дані діагностичних вимірювань: опитування, інтерв’ю та щоденники спостережень студентів дають уявлення про актуальність та ефективність моделі.

При розробці моделі виділено три основні компоненти: етична обізнаність, моральне мислення та ціннісно-орієнтоване творче самовираження. Увагу приділено педагогічним стратегіям, таким як досвідне навчання, етичні кейси, спільні мистецькі проєкти та міждисциплінарні підходи, кожна з яких спрямована на формування цілісної морально-етичної свідомості в педагогічній практиці.

Отже, наше дослідження сприяє дискурсу про виховання цінностей у мистецькій освіті, окреслюючи як теоретичні засади, так і практичне застосування моделі, призначеної до формування морально-етичної культури майбутніх учителів предметів мистецького циклу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Campbell E. The Ethical Teacher. Philadelphia : Open University Press, 2003. 178 p.

2. Darling-Hammond L. Powerful Teacher Education: Lessons from Exemplary Programs. San Francisco : Jossey-Bass, 2006. 419 p.

3. Eisner E. W. The Arts and the Creation of Mind. London : Yale University Press, 2002. 258 p.

4. Freedman K. Teaching Visual Culture: Curriculum, Aesthetics, and the Social Life of Art. New York : Teachers College Press, 2003. 189 p.

5. Greene M. Releasing the Imagination: Essays on Education, the Arts, and Social Change. San Francisco : Jossey-Bass, 1995. 246 p.

6. Kohlberg L. The Psychology of Moral Development: The Nature and Validity of Moral Stages. San Francisco : Harper & Row, 1984. 729 p.

7. Lickona T. Educating for Character: How Our Schools Can Teach Respect and Responsibility. New York : Bantam Books, 1991. 478 p.

8. Noddings N. Starting at Home: Caring and Social Policy. Los Angeles : University of California Press, 2002. 366 p.

9. Sanger M. N. What we need to prepare teachers for the moral nature of their work. *Journal of Curriculum Studies*. 2008. Vol. 40 (2). P. 169–185. DOI: https://doi.org/10.1080/00220270701670856.

10. Splitter L. Identity, citizenship and moral education. *Educational Philosophy and Theory*. 2011. Vol. 43 (5). P. 484–505. DOI: https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.2009.00626.x.

Жуковська Єлизавета Віталіївна,
здобувачка 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 Психологія,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Сташук Ольга Олександрівна,
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицької національної академії,
м. Запоріжжя, Україна

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК МІЖ СТИЛЕМ ВИХОВАННЯ В ДИТИНСТВІ ТА ФОРМУВАННЯМ ЖИТТЄВИХ СЦЕНАРІЇВ ОСОБИСТОСТІ

Вступ. Вивчення впливу стилю виховання в дитинстві на формування життєвих сценаріїв особистості є надзвичайно важливим напрямом сучасної психологічної науки. Цей вплив визначає ключові характеристики становлення особистості – її психологічну стійкість, здатність до саморегуляції, емоційний добробут та особливості міжособистісної взаємодії в дорослому житті.

Ранній досвід дитини у взаєминах із першими значущими фігурами прив'язаності – батьками або особами, які забезпечували їй турботу та емоційну підтримку, – суттєво впливає на розвиток емпатійності, чутливості й довіри у подальших стосунках [1]. Саме цей досвід формує здатність до створення тривалих і стабільних взаємин, визначає рівень емоційної близькості, тип прив'язаності та сприйняття партнерства в дорослому віці.

Важливою складовою цього досвіду є ставлення батьків до дитини, адже вона знаходить підтвердження своєї цінності та значущості через реакцію дорослих на успіхи й невдачі, їхню емоційну підтримку чи критику, заохочення до творчості та самостійності [2]. Усе це формує базові уявлення про себе й оточення, які згодом відображаються у структурі особистісних переконань і поведінкових моделей.

Стиль виховання визначає систему типових дій, реакцій і способів взаємодії батьків із дитиною, що створюють емоційний клімат сім'ї та суттєво впливають на становлення особистісних якостей, цінностей і моделей поведінки [3]. Саме через стиль виховання закладаються основи емоційного реагування, рівень довіри до світу, схильність до самостійності або залежності, що в подальшому проявляється у життєвих стратегіях дорослої людини.

Життєві сценарії особистості розглядаються як внутрішні психологічні механізми, які підсвідомо впливають на вибір поведінкових стратегій, емоційних реакцій і способів взаємодії з оточенням, формуючи загальний напрям життєвого шляху [4]. Їхнє формування зумовлене дитячим досвідом взаємодії з батьками, соціальним середовищем та авторитетними фігурами, а також індивідуальними властивостями нервової системи, культурним контекстом і характером емоційних переживань у ранньому віці.

Актуальність нашого дослідження підтверджується сучасними зарубіжними науковими розвідками, що демонструють тісний зв'язок між стилем батьківського виховання та формуванням адаптивних або дезадаптивних моделей поведінки. Так, у дослідженні Parenting Style, Coping Efficacy,

and Risk Taking Behavior in Chinese Young Adults, проведеному Кембриджським університетом, встановлено: гіперопіка та відкидання з боку батьків знижують ефективність копінгу і підвищують схильність до ризикованої поведінки, тоді як емоційне тепло має протилежний ефект [8].

Систематичний огляд Parenting Experiences and Early Maladaptive Schemas in Adolescence and Adulthood: A Systematic Review and Meta-Analysis (N. Y. F. Bruysters, P. D. Pilkington) показав, що надмірна опіка в дитинстві корелює з розвитком ранніх дезадаптивних схем, серед яких емоційна депривація, недовіра, залежність, соціальна ізоляція, відчуття покинутості та некомпетентності [5]. Інше дослідження – The influence of parental care and overprotection, neuroticism and adult stressful life events on depressive symptoms in the general adult population – доводить, що низький рівень турботи й гіперконтроль батьків опосередковано сприяють розвитку депресивних симптомів через посилення нейротицизму та спотворене сприйняття стресових подій [7].

Таким чином, вивчення взаємозв'язку між стилем виховання в дитинстві та формуванням життєвих сценаріїв особистості набуває особливої актуальності у вітчизняній психологічній науці. Подальші дослідження цього зв'язку дозволять глибше зрозуміти механізми становлення особистості, розробити ефективні програми психологічної підтримки сімей і профілактики дезадаптивних моделей поведінки в дорослому віці.

Мета та методологія дослідження. Метою дослідження було вивчення ключових характеристик взаємозв'язку між стилем виховання в дитинстві та формуванням життєвих сценаріїв особистості.

Для реалізації мети було сформовано вибірку з 20 респондентів віком від 22 до 50 років, серед яких 18 жінок і 2 чоловіки. Добір учасників здійснювався за принципом добровільної участі шляхом розповсюдження онлайн-анкети через соціальні мережі та особисті контакти. Усі учасники заповнювали опитувальники в онлайн-форматі (через Google Forms) з дотриманням принципів анонімності, добровільності та етичних норм проведення психологічних досліджень. У процесі збору даних троє учасників не завершили проходження першого опитувальника, тому результати аналізу базуються на відповідях 17 респондентів, що слід враховувати при інтерпретації отриманих результатів.

Для організації психодіагностичного дослідження використовувалися такі методики:

– Опитувальник Parental Bonding Instrument (PBI) (автори Parker et al., 1979) у скороченій версії, спрямований на виявлення стилю батьківського ставлення в дитинстві за двома шкалами – турбота (емоційна підтримка) та контроль (гіперопіка). Результати дозволили класифікувати стиль виховання як: високий, середній або низький рівень турботи; високий, середній або низький рівень гіперопіки.

– Тест «Визначення внутрішнього сценарного драйвера» (адаптація за В. Фабриєвою) – методика, яка дозволяє виявити домінуючі внутрішні сценарні установки (драйвери), засвоєні в дитинстві, що регулюють поведінку, прийняття рішень та взаємодію з оточенням і являються захисним, але частково обмежуючим механізмом [6]. Визначаються такі драйвери: «Будь досконалим», «Поспішай», «Будь сильним», «Радуй інших», «Візьми це!», «Намагайся».

Після завершення діагностування результати були узагальнені та проаналізовані, а також здійснено їх кількісний і якісний аналіз.

Основні результати проведеного дослідження. За методикою PBI, більшість респондентів продемонстрували помірний або високий рівень емоційної турботи з боку батьків, що свідчить про наявність емоційного контакту в дитинстві. Водночас високий рівень гіперопіки був виявлений у значної частини учасників, що може свідчити про надмірний контроль та обмеження автономії у процесі виховання. Результати представлені у таблиці 1.

Таблиця 1

Результати діагностики за опитувальником Parental Bonding Instrument (PBI)

Рівень	Високий		Середній		Низький	
Показник	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
Рівень турботи	5	29	7	41	5	29
Рівень гіперопіки	6	35	9	53	2	12

Діагностичне вивчення внутрішніх сценарних драйверів виявило, що найбільш розповсюдженими виявились драйвери: «Будь сильним» та «Візьми це!» з однаковими середніми оцінками, що свідчить про вираженість цих поведінкових стратегій у респондентів. Наявне превалювання саме цих двох драйверів вказує на наявність опори на себе, вміння мобілізовувати сили у кризових ситуаціях, а також ентузіазм і наполегливість у досягненні особистісних цілей . Менш виражені драйвери («Будь досконалим», «Радуй

інших», «Намагайся») демонструють чіткість та ретельність у виконанні справ, орієнтацію на соціальний відгук і комунікацію у роботі. Показники наведених трьох драйверів є близькими до вираженних, що вказує на помірну схильність опитуваних до використання цих стратегій. Найменш вираженим є драйвер «Поспішай», що демонструє невисоку імпульсивність або розміреність у поведінці респондентів. Результати представлені у таблиці 2.

Таблиця 2

Результати діагностики за тестом «Визначення внутрішнього сценарного драйвера» (адаптація за В. Фабриєвою)

№	Назва драйвера	Середній бал (з 5)	Вираженість, %
1	Будь сильним	3,03	60,6 %
2	Будь досконалим	2,88	57,6 %
3	Радуй інших	2,88	57,6 %
4	Поспішай	2,03	40,6 %
5	Візьми це!	3,03	60,6 %
6	Намагайся	2,90	58,0 %

Отже, у ході дослідження було встановлено, що особливості батьківського ставлення в дитинстві (насамперед рівень турботи та гіперопіки) мають помітний вплив на формування життєвих сценаріїв особистості. Більшість респондентів демонструють поєднання емоційної підтримки з боку батьків із підвищеним контролем, що ймовірно, сприяло більшому розвитку внутрішніх установок типу «Будь сильним» та «Візьми це!», як способу компенсації обмеженої автономії у дитинстві. Надмірний батьківський контроль часто сприяє розвитку у дитини потреби доводити власну самостійність, що у дорослому віці може призводити людину до досягнення кращих результатів у професіональному середовищі, завдяки таким вмінням як: підвищена витривалість, наполегливість, контролювання власних емоцій, егоцентричність. Так і в разі тривалого впливу психоемоційного навантаження такі установки можуть стати чинниками хронічного стресу, тривожності або емоційного вигорання, озлобленості і втраті ресурсу, тим самим формуючи схильність до самокритики, високих очікувань, експлуатації щодо себе та інших, нереалістичних очікувань, а також до порушеннь балансу між активністю та відпочинком.

Середній ступінь вираженості таких стратегій, як: «Будь досконалим», «Радуй інших», «Намагайся», свідчить про збалансований розвиток рис відповідальності, орієнтації на соціальну взаємодію та готовності докладати зусилля задля досягнення цілей. Це може бути наслідком наявності у дитинстві емоційної турботи з боку батьків, що сприяло формуванню базового відчуття безпеки та прийняття.

Менш виражений драйвер «Поспішай» може вказувати на те, що у респондентів сформувалася схильність до обдуманих дій і розміреності, що, ймовірно, є наслідком поєднання турботи з боку батьків із водночас обмеженим простором для самостійного ухвалення рішень.

Висновки. Результати проведеного нами емпіричного дослідження свідчать про те, що батьківська гіперопіка може сформувати амбіційність, наполегливість і витривалість, але найчастіше призводить до гіперкомпенсації і виражається у надмірній автономності, негнучкості та ригідності у діях та мисленні. Водночас отримані дані підтверджують, що баланс між контролем і турботою є визначальним для гармонійного розвитку особистості та формування зрілих поведінкових стратегій. У той час як достатній рівень опіки та турботи з боку батьків позитивно впливає на формування самооцінки, мотивації, а також розвиненню здорової комунікації і взаємодії з оточенням.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Берегова Н., Федорчук П. Вплив сімейного виховання на формування особистості дитини. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2020. Вип. 6. С. 10–15. DOI: https://doi.org/10.30970/2522-1876-2020-6-2.

2. Галушко С. «Прив'язаність» як науковий психологічний термін та особистісна характеристика. *Журнал сучасної психології*. 2019. Вип. 2. С. 21–28. DOI: https://doi.org/10.26661/2310-4368-2019-2-16-03.

3. Замашкіна О. Д. Педагогіка сімейного виховання : навчальний посібник. Ізмаїл : РВВ ІДГУ, 2016. 400 с.

4. Костіна Т. О. Життєвий сценарій суб'єкта юнацького віку: модель усвідомлення. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. 2012. № 9 (11). С. 126–137.

5. Bruysters N. Y. F., Pilkington P. D. Parenting Experiences and Early Maladaptive Schemas in Adolescence and Adulthood: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Clinical Psychology & Psychotherapy*. 2022. Vol. 29 (4). P. 1420–1438.

6. Kahler T., Capers H. The miniscript. *Transactional Analysis Journal*. 1974. Vol.4 (1). P. 26–42.

7. Uji M., Kitamura T., Nagata T. The influence of parental care and overprotection, neuroticism and adult stressful life events on depressive symptoms in the general adult population. *Journal of Affective Disorders*. 2011. Vol. 130 (3). P. 353–359.

8. Zhou N., Fan J. Parenting Style, Coping Efficacy, and Risk Taking Behavior in Chinese Young Adults. Cambridge : Cambridge University Press, 2021. 345 p.

Запотічна Роксолана Андріївна,
кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри міжкультурної комунікації
та соціально-гуманітарних дисциплін,
Вищий навчальний приватний заклад
«Дніпровський гуманітарний університет»,
м. Дніпро, Україна

ЕКОНОМІКА ДОВІРИ: ПЕРСПЕКТИВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОГО КАПІТАЛУ В УКРАЇНІ ПІД ЧАС ВІЙНИ ТА ВІДБУДОВИ

Сучасні трансформаційні процеси в українському суспільстві, зумовлені повномасштабною війною, висувають на перший план проблему економіки довіри як ключового чинника соціально-економічної стійкості та відновлення країни. Довіра між громадянами, бізнесом та державними інституціями є фундаментом для формування соціального капіталу, який визначає здатність суспільства до самоорганізації, ефективної взаємодії та мобілізації ресурсів у кризових умовах.

В умовах війни економіка довіри виступає не лише як соціально-гуманітарна категорія, а й як практичний інструмент виживання: від рівня довіри залежить волонтерська активність, ефективність використання міжнародної допомоги, стійкість бізнесу та здатність держави реалізовувати реформи.

У перспективі повоєнної відбудови саме соціальний капітал, побудований на довірі, стане базою для залучення інвестицій, розвитку інноваційної економіки та інтеграції України до європейського економічного простору. Отже, дослідження механізмів формування та зміцнення економіки довіри в Україні має надзвичайну наукову та практичну значущість.

Економіка довіри у сучасних соціально-економічних дослідженнях визначається як інституційний ресурс, що знижує транзакційні витрати, підвищує передбачуваність економічних відносин і створює умови для ефективної колективної діяльності [1].

Для України особливо актуальною є багаторівнева структура довіри: на мікроекономічному рівні вона проявляється у взаємодії між індивідами та локальними спільнотами, на мезоекономічному — у формуванні бізнес-середовища та корпоративного соціального капіталу, а на макроекономічному — у відносинах між суспільством, державними інституціями та міжнародними партнерами.

Повномасштабна війна радикально змінила динаміку довіри в українському суспільстві. З одного боку, під час критичних подій було зафіксоване суттєве зростання довіри до держави та сил оборони, що стало каталізатором суспільної мобілізації. З іншого боку, затяжний характер війни породжує ризики суспільної втоми, зниження рівня довіри до політичних еліт і погіршення бізнес-клімату. Водночас довіра до міжнародних партнерів має безпосередній вплив на масштаби й сталість зовнішньої підтримки, без якої неможливі ні перемога, ні відбудова.

У воєнний період економіка довіри виступає ключовим чинником формування соціального капіталу. Горизонтальні мережі солідарності — волонтерські ініціативи, благодійні фонди, місцеві спільноти — стали фактично альтернативними інституціями, що компенсують обмежені ресурси держави. Саме вони забезпечують адаптивність і життєстійкість суспільства у кризових умовах. Водночас існує потреба в інституціоналізації цих практик, аби вони не залишалися реакцією на надзвичайні обставини, а перетворилися на сталі механізми взаємодії у повоєнний період.

У перспективі відбудови довіра стає визначальним фактором для економічного розвитку. Вона безпосередньо впливає на можливість залучення прямих іноземних інвестицій, створення дієвих

механізмів державно-приватного партнерства, розвиток інноваційної економіки та підприємництва. Крім того, рівень довіри визначатиме здатність суспільства інтегруватися у європейський економічний простір, розбудовувати демократичні інституції та утверджувати верховенство права.

Досвід розвинених країн переконливо демонструє, що довіра безпосередньо впливає на економічну динаміку. Так, у Скандинавських країнах (Норвегія, Швеція, Данія) високий рівень міжособистісної та інституційної довіри забезпечив формування «економік добробуту», де податкові системи працюють ефективно завдяки громадянській готовності сплачувати податки та контролювати використання ресурсів. Це стало основою для розбудови соціальних держав, орієнтованих на рівність та інновації [2].

Зовсім інший приклад демонструють країни Латинської Америки, зокрема Аргентина та Бразилія. Тут хронічно низький рівень довіри до держави й інституцій призвів до високої тінізації економіки, корупції та неефективності реформ. Соціальний капітал у таких умовах розвивається переважно на рівні сімейних чи неформальних мереж, що обмежує потенціал для широкої економічної мобілізації.

Післявоєнна відбудова Німеччини є ще одним показовим прикладом. Програма «Економічного дива» (Wirtschaftswunder) спиралася не лише на фінансову допомогу через План Маршалла, але й на високий рівень суспільної довіри до нових інститутів ФРН. Це дозволило залучити інвестиції, забезпечити швидку індустріалізацію і створити фундамент для довготривалого економічного зростання.

У більш сучасному вимірі приклад Польщі після трансформацій 1990-х років демонструє, що довіра є вирішальним чинником інтеграції до європейського економічного простору. Реформи, спрямовані на прозорість державного управління, боротьбу з корупцією та посилення громадянського суспільства, забезпечили Польщі статус одного з найбільш динамічних економік Центрально-Східної Європи.

Для України ці приклади мають подвійне значення. По-перше, вони показують, що довіра є не абстрактною категорією, а конкретним ресурсом, який визначає результативність відбудови та реформ. По-друге, вони доводять: у кризових чи післякризових умовах саме довіра може стати тим «невидимим капіталом», що підсилює фінансові ресурси міжнародної допомоги, прискорює модернізацію економіки та сприяє інтеграції в глобальні мережі.

Отже, формування та розвиток економіки довіри в Україні є не лише соціально-гуманітарною, а й стратегічною економічною проблемою. Вона визначає ефективність використання наявних ресурсів у воєнний час та окреслює перспективи сталого розвитку у період повоєнної відбудови. Особливу увагу слід приділити підвищенню прозорості та підзвітності державних інституцій, підтримці громадянських ініціатив, формуванню культури довіри через освітні та комунікаційні програми. Лише за умови гармонійної взаємодії держави, бізнесу та громадянського суспільства економіка довіри може стати дієвим фундаментом соціального капіталу й основою довгострокової стійкості України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Kalish I., Holdowsky J., Wolf M. The link between trust and economic prosperity. *Deloitte Insights*. 2021. URL: https://www.deloitte.com/us/en/insights/topics/economy/connecting-trust-and-economic-growth.html Deloitte United Kingdom.

2. Pedersen Dahlen Ø., Skirbekk H. How trust was maintained in Scandinavia through the first crisis of modernity. *Corporate Communications: An International Journal.* 2021. № 26 (1). P. 23–39. DOI: https://doi.org/10.1108/CCIJ-01-2020-0036.

Зарецька Ольга Олександрівна,
кандидат філологічних наук,
провідний науковий співробітник лабораторії когнітивної психології,
Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
м. Київ, Україна

РЕФЛЕКСІЯ ВЛАСНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗРІЛОЇ ОСОБИСТОСТІ

Синтагма «рефлексія власної ідентичності» свідомо вживається замість синонімічної «самоідентифікації» для акцентуації кожної із складових досліджуваного поняття: «рефлексія» – як задіяний механізм дуже важливої в цьому процесі метакогніції «рефлексія» [4]; «власної» – щоб

підкреслити індивідуальну ідентифікацію як зосередження на собі як на індивідуумі на відміну від сприйняття себе як члена певної спільноти, що визначила свою спільну ідентифікацію; і «ідентичність» як предмет самоаналізу і аналізуючої рефлексії.

Набуття й усвідомлення власної ідентичності розглядається як складова процесу визрівання особистості. Особистість може відчувати в собі ідентичність різного типу; відповідно і самоідентифікація може бути різного напряму.

Усвідомлення власної ідентичності особливо актуально у складні кризові часи в житті суспільства, коли потреба в ресурсі особливо важлива для людини. Емпіричні дослідження проблем, з якими стикаються люди в період воєнного часу [3], виявили, що таким ресурсом може бути усвідомлення власної ідентичності. Про це свідчать і резонансні події останніх років: стрімке зростання градусу резонансності суспільних подій, так чи інакше пов'язаних з темою самоідентифікації (яскравий приклад детально аналізується у [2]).

Цікавим є питання про динаміку ідентичності впродовж життя дорослої особистості. Здається, що хоча цьому питанню приділялася увага дослідників, кожна епоха характеризується новими, тільки їй притаманними варіантами перебігу цього процесу. Особливості і виклики нинішнього часу формують особливу потребу в самоідентифікації дорослої людини, бо саме в ній загострюється ідеологічне протистояння сторін – учасників воєнного конфлікту.

Можна говорити і про «зраду» власної ідентичності, досліджуючи при цьому, ознакою чого може бути такий процес. Про численні приклади таких процесів свідчать драматичні події першої чверті двадцятого століття, це розповсюджена тема літератури тих часів – так само, як і художніх творів, що описують інші драматичні й бурхливі періоди історії, особливо в часи громадянських конфліктів. Така «зрада» може бути свідома й несвідома, спровокована, наслідувана; а може бути і просто як ступінь у розвитку особистості.

Виховання потреби в усвідомленні власної ідентичності можна вважати важливим завданням виховання, освіти, як шкільної, так і позашкільної – без насилля і примусу, тільки на основі акцентування культурних зразків. У студентства це має відбуватися шляхом максимального наповнення індивідуального дискурсу молодої особи культурним досвідом усієї цивілізації для недопущення вузько-обмеженого погляду на проблему ідентичності. Рефлексія власної ідентичності – це невід'ємна частина процесу особистісного зростання і самореалізації. Тому це має бути однією з важливих цілей процесу виховання на всіх етапах дорослішання людини.

Таке виховання неможливе без підключення могутнього смислового контенту, в першу чергу спеціально підібраних текстів, організації дійсної «зустрічі» зі смислами, які можуть і мають бути породжені в особистості, що їх сприймає (читає, чує, бачить – так чи інакше реагує на них). Тут навіть ШІ може стати у нагоді. Адже на питання «чи може ші породити нові смисли?» маємо очевидну відповідь: може, адже в його компетенції скомпонувати таку добірку текстів, що викличе нове осмислення проблеми у сприймаючої особистості. Ніколи не можна бути певними, як слово озветься у чужій свідомості, адже це – інший світ.

Одним з «технологічних» прийомів виховання потреби в ідентифікації може бути виховання звички до «поточної» ідентифікації об'єктів уваги. І особливо важливим є розвиток у людини рефлексійної компетентності, де об'єктом уваги є сам індивід. Саме це може стати запорукою самоідентифікації як важливої риси життєвої компетентності [1; 3].

У [1] на основі порівняння результатів емпіричних досліджень життєвої компетентності на різних стадіях дорослішання аргументується, що динаміка життєвої компетентності пов'язана з визріванням суб'єктності особи, що виражається у розвитку самоідентифікації, метакогніцій, вольових якостей тощо. Дорослість особи і визначається передусім певним ступенем розвитку її життєвої компетентності. Життєва компетентність напрацьовується роками, досвід проживання яких може сформувати в дорослої особи стійкість до випробувань воєнним часом.

Життєва компетентність, вироблена за роки функціонування у соціумі, – надійний ресурс вирішення дорослою особистістю нових проблем. Трошки спрощуючи, це і про набір життєвих вмінь (skills) і настановлень, які допомагають людині мати при собі універсальні інструменти «про всяк випадок»; і про загальну життєву позицію, яка створює основу картини світу індивіда, що підтримує його у складні часи. І усвідомлення власної ідентичності – важливий компонент саме цього щабля життєвої компетентності.

Подальшого дослідження потребують шляхи, технології, поштовхи усвідомлення ідентичності у поточній кризовій ситуації воєнного часу: провокація взірцями [2]; зіткнення із зовсім іншими ідентичностями під час масової евакуації, тривале перебування серед «інших»; аналіз смислів, із яких складається ідентичність, тощо. На нинішньому етапі вивчення проблеми питань більше, ніж відповідей. Але, враховуючи актуальність і нагальність проблеми самоідентифікації особистості в наш час, дослідження за всіма переліченими напрямками мають бути продовжені.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Зарецька О. О. Життєва компетентність як дієвий ресурс у ситуації воєнного часу. *Технології розвитку інтелекту.* 2025. Т. 9, № 2 (38). DOI: https://doi.org/10.31108/3.2025.9.2.2.
2. Зарецька О. О. Феномен дискурсивного резонансу (за матеріалами одного мистецького заходу). *Технології розвитку інтелекту.* 2024. Т. 8, № 2 (36). DOI: https://doi.org/10.31108/10.2025.9.2.
3. Розвиток життєвої компетентності особистості в умовах воєнного стану і післявоєнного відновлення України : монографія / Н. В. Чепелєва, М. Л. Смульсон, С. Ю. Рудницька та ін. ; за ред. Н. В. Чепелєвої. Київ, 2025. 207 с.
4. Смульсон М. Л. Психологія розвитку інтелекту. Київ : Нора-друк, 2003. 298 с.

Ісмоілова Анастасія Михайлівна,
здобувач 3 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 035 Філологія,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Сімічева Ю. М.,**
викладач кафедри соціально-гуманітарних дисциплін та мовної підготовки,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

РОЛЬ КОГНІТИВНИХ ПРОЦЕСІВ В РЕАЛІЗАЦІЇ УРОКУ CLIL

В еру новітніх технологій великий обсяг інформації під час навчання формується у вигляді готового продукту для сприйняття, що не потребує великих аналітичних зусиль з боку учнів. З одного боку, інтерактивні, діджиталізовані методи навчання використовуються як ефективний метод зацікавлення та мотивації учнів, з іншого – можуть стати причиною менш активного використання учнями таких розумових операцій, як аналіз, синтез, здатність до класифікацій, узагальнень, що може призвести до так званого дефіциту когнітивного розвитку [3, с. 46].

Одною з ефективних освітніх методик із вдосконалення когнітивних процесів у сучасному освітньому просторі вважається CLIL – «Предметно-Мовне Інтегроване Навчання» або «Content and Language Integrated Learning», суть якого полягає у вивченні предметних матеріалів іноземною мовою. Таким чином, учні мають змогу тренувати всі мовленнєві навички з іноземної мови, як-от: говоріння, слухання, читання та письмо, в природніх для їх засвоєння та формування умовах [4, с. 18]. Дослідженнями у сфері теоретичного та емпіричного вивчення ролі когнітивних процесів у реалізації CLIL-уроків займались такі дослідники, як Д. Койл [5], К. Далтон-Пуффер [6], М. Фріголс, Д. Ласагабастер та інші. Над вивченням CLIL також працюють вітчизняні науковці, серед яких: О. О. Пасічник, О. С. Пасічник (вивчення компетентнісної спрямованості змісту навчання іноземних мов), В. Снєгірьов, О. Фідкевич (розробка методичних посібників та рекомендацій з використання CLIL) [4], М. Подоляк (дослідження ефективності використання CLIL у процесі навчання іноземної мови) [3], О. Бойко (аналіз місця методології CLIL у навчанні віртуальної англомовної письмової комунікації учнів) [1] та інші.

Науковці Д. Койл, П. Гуд та Д. Марш сформували поняття «CLIL», а саме – це освітній підхід із подвійним фокусом, у якому додаткова мова використовується для вивчення та викладання як змісту, так і мови. Вчені виявили, що CLIL допомагає учням краще розуміти міжкультурні зв'язки та готує їх до міжнародного спілкування та навчання [5, с. 22]. Вивчаючи матеріали за методикою CLIL, учні спираються на чотири фундаментальні поняття, а саме поняття культури, змісту, комунікації та пізнання *(Culture, Content, Communication, Cognition),* інтеграція яких зміцнює в особистості важливі для навчання та повсякденного життя психічні процеси, а саме:

- сприйняття (перцепція) – процес сприйняття інформації з довколишнього світу через органи чуття (сприйняття відіграє ключову роль у формуванні образу про навколишнє середовище та відображенні його у свідомості);
- увагу – здатність концентруватися на конкретних стимулах або завданнях.
- пам'ять – ключова складова когнітивної сфери, функціонування якої забезпечує людині збереження, утримання та відтворення інформації;
- мислення – охоплює процеси аналізу, синтезу, оцінки та рішення проблеми. мовлення – є ключовим елементом когнітивного розвитку людини, оскільки засобами мовлення людина висловлює свої думки, отримує інформацію та спілкується з іншими;
- уяву – здатність створювати образи та концепції у свідомості;
- здатність до вирішення проблем – психічний процес, який передбачає розуміння проблеми, пошук альтернативних рішень та вибір оптимального варіанту розв'язування [5, с. 31].

Всі перераховані вище психічні процеси відіграють провідну роль у когнітивному розвитку учнів. Когнітивні, або, як ще прийнято їх називати, пізнавальні процеси формують інформаційну та орієнтовну основу психіки, відображаючи внутрішню та зовнішню реальність, що впливає на подальшу поведінку людини. Низький рівень розвитку когнітивних функцій безпосередньо впливає не тільки на вміння оперувати отриманою інформацією, а також вміння продукувати власну, що є ключовим у питанні успішності в роботі, навчанні або навіть в особистому житті [4, с. 44].

Сьогодні в більшості закладів середньої освіти головними джерелами розвитку здатності до аналізу, синтезу, вміння самостійного прийняття рішень учнів вважається виконання практичних, самостійних, які потребують чіткої стандартизованої відповіді. Такі методи базуються на механічному запам'ятовуванні та відтворюванні інформації, яка швидко забувається, а нові навички формуються повільно. Розумові операції під час уроків не утворюють тісної взаємодії.

CLIL-підхід, своєю чергою, створює стимулювальне середовище для навчання. Створення такого середовища регулює процес перебігу когнітивних процесів та спрямовує їхні функції в русло, необхідне для успішного засвоєння нових знань як з предметних дисциплін, так і з іноземної мови. Наприклад, першочерговою функцією під час уроків CLIL виступає зміна ролі іноземної мови з мети навчання на засіб обробки, аналізу та створення нових знань. Таким чином, іноземна мова стає не головним об'єктом вивчення, а «штучною перепоною», долаючи яку, діти здобувають щось більше, ніж знання мови – вони набувають здібностей якісної переробки інформації [5, с. 75].

Варто зазначити, що у контексті CLIL особливо важливими є такі когнітивні здібності, як критичне мислення та аналіз (для успішного засвоєння предметного змісту учням необхідно аналізувати, порівнювати, класифікувати та оцінювати інформацію, представлену іноземною мовою), здатність до вирішення проблемних ситуацій (більшість CLIL-завдань має проблемний характер, спонукаючи учнів до пошуку самостійних рішень, висування гіпотез та обґрунтовування власної точки зору іноземною мовою), увага, пам'ять та сприйняття (на уроці CLIL учні одночасно фокусуються на змісті (що вивчається) та мові (як вивчається) [8, с. 222]. Це вимагає посиленої концентрації уваги та оперативної пам'яті для утримання нової лексики та граматичних структур під час опрацювання складної предметної інформації), метапізнання (CLIL сприяє розвитку здатності учня усвідомлювати та контролювати власні навчальні процеси) [7, с. 322].

Дослідження результатів навчання за допомогою CLIL-методики часто вказують на те, що учні демонструють більш розвинену здатність до аналітичного мислення та креативного вирішення проблемпорівняно з учнями в традиційних класах. Чимало вчителів-практиків, які мали досвід проведення CLIL-уроків, зазначають, що CLIL-учні можуть демонструвати покращену концентрацію уваги та вибіркове сприйняття.

Підхід CLIL часто асоціюється з розвитком саморегульованого навчання, що є практичним проявом метапізнання. Реалізація CLIL-підходу вимагає систематичного переходу від когнітивних процесів низького порядку (LOTS) до процесів високого порядку(HOTS), що стимулює розвиток академічної мовної компетентності [2, с. 135].

До процесів низького порядку належать: запам'ятовування, розуміння, застосовування. Такі процеси створюють міцну базу предметних фактів і термінології для Basic Interpersonal Communication Skills (BICS).

До процесів високого порядку входять аналіз, оцінювання, створення. Процеси, задіяні в застосуванні складних мовних структур та академічної лексики, необхідні для обґрунтування власної думки, порівняння, висновків та проєктування [6, с. 85].

Підручники CLIL активно використовують графічні опори (діаграми Венна, причинно-наслідкові ланцюжки), які є водночас і когнітивними опорами, адже вони допомагають учням структурувати знання до того, як вони спробують висловити їх іноземною мовою, тим самим знижуючи одночасне когнітивне та лінгвістичне навантаження [1, с. 140].

Отже, можна зробити висновок, що розвиток когнітивних процесів є одним з першочергових завдань вчителя під час проведення уроку з будь якого предмету за методикою CLIL. За такої умови когнітивні процеси учнів є також і головним інструментом досягнення навчальних і виховних цілей в процесі реалізації уроків CLIL, адже ця методика спрямована не лише на розвиток здатності учнів вільно висловлювати думки іноземною мовою, а й на виховання самостійності, незалежності, критичного мислення та здатності до вирішення проблем, успішної самореалізації в умовах сучасного багатомовного світу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бойко О. М. Місце методології CLIL у навчанні віртуальної англомовної письмової комунікації учнів середньої школи. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогічні науки*. 2023. Вип. 4. С. 133–146. DOI: 10.31651/2524-2660-2023-4-133-146.

2. Пасічник О. С., Пасічник О. О. Технологія CLIL як засіб поглиблення компетентнісної спрямованості змісту навчання іноземних мов: зарубіжний досвід та вітчизняні реалії. *Проблеми сучасного підручника*. 2023. Вип. 30. С. 134–148.

3. Подоляк М. Використання методу CLIL у процесі навчання іноземної мови за професійним спрямуванням. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2024. № 3. С. 44–57.

4. Науково-методичні засади реалізації моделі багатомовної освіти в закладах загальної середньої освіти з навчанням мов корінних народів і національних меншин : методичний посібник / Фідкевич О. Л., Снєгірьова В. В. Бакуліна Н. В., Давидюк Л. В. Київ : Педагогічна думка, 2023. 145 с.

5. Coyle D., Hood P., Marsh D. CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge : Cambridge University Press, 2010. 182 p.

6. Dalton-Puffer C. Discourse in Content and Language Integrated Learning (CLIL) Classrooms. John Benjamins Publishing Company, 2007. 330 p.

7. Lasagabaster D., Sierra J. M. Inclusion and motivation in CLIL and EFL classes. *System*. 2010. Vol. 38, Iss. 3, P. 322–331.

8. Mehisto P., Marsh D., Frigols M. J. Uncovering CLIL: Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education. London : Macmillan Education, 2008. 320 p.

Калошин Володимир Федорович,
голова Комітету «Сприяння освіті та розвитку особистості»
Громадської організації «Міжнародний центр демократичних стандартів»,
кандидат технічних наук, доцент,
старший науковий співробітник,
заслужений працівник освіти України,
м. Київ, Україна

ФОРМУВАННЯ ДУХОВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ОСНОВА ВІДРОДЖЕННЯ НАШОЇ ДЕРЖАВИ

Реформувати світ – це означає реформувати виховання.
Я. Корчак

Вже більше ніж три десятиліття відбувається розбудова нашої Держави. Постійно проводяться різноманітні реформи: економічна, правова, медична, освітянська тощо. Суспільство, громадяни України з нетерпінням очікують позитивних змін в економіці, культурі, власному добробуті тощо. Але вони чомусь не настають.

Саме з цієї причині газети, журнали та, власне, всі засоби масової інформації постійно звертають увагу на одні й ті ж самі проблеми: корупція, тіньова економіка, надмірні привілеї слуг народу та їх нахабна поведінка, недовіра до влади тощо. Але чи справді існують ці проблеми? Так. То ж як ми намагаємося їх вирішити? З цього приводу політичні діячі, партії, різні державні інститути пропонують: змінити закони, конституцію, реформувати освіту, економіку тощо.

Можна продовжити ці пропозиції, обіцянки, програми, лозунги. Вони постійно повторюються та косметично оновлюються (особливо в передвиборчий період). Чи є в них певний сенс? Так. Але чи можуть вони вирішити наявні проблеми українського суспільства, побудувати заможну, процвітану Державу? Ні!!! Чому? Всім відома теза «буття визначає свідомість». Але ж і свідомість визначає буття.

Як тільки людина стала людиною, її свідомість стала визначати її буття, і хоча між ними є зворотній зв'язок, але наша свідомість має більш сильний вплив на буття, ніж буття на свідомість. Отже, саме духовне життя людини, мабуть, значно більше управляє матеріальним життям, ніж навпаки. Саме духовне виробництво – головне виробництво людства, і саме воно є основою матеріального виробництва, зростання культури та нашого добробуту. А виховання та освіта людини – основа основ всього духовного виробництва.

Мабуть ми забули, чи не розуміємо, що самої великою цінністю будь-якої держави – є її громадяни, насамперед, їхня духовність.

Тож, якщо ми хочемо позитивних змін, то потрібно змінювати їх менталітет, формувати цілісну особистість (духовну, інтелектуальну, активну, оптимістичну, здорову як фізично так і психічно) – і власне починати розбудову Держави потрібно з реформи духовності нації, саме вона є основою результативності всіх інших реформ, і саме вона повинно стати основною стратегією відновлення національної культури та економіки.

Але ж ця стратегія, як основна в розбудові нашої держави, відсутня як у програмах різних партій, передвиборних програмах політиків, державних інститутів. Як ви думаєте, чому?

Можливо, в нерозумінні ролі духовності нації в забезпеченні суттєвих змін в нашому житті. Адже всі зміни (реформи) здійснюються людьми, отже від них і залежить їхня якість. Або є інша версія: реалізації цієї стратегії потребує тривалого часу, а філософія сучасного людства – «все і зараз». І тому всім хочеться отримати швидко результат за короткий час перебування при владі. Ось чому справжні реформи замінюються псевдореформами, які, звичайно, не вирішують проблем, що існують в суспільстві.

Але ж де формується особистість з її духовністю, творчістю, інтелектом, активністю, оптимізмом тощо? Звичайно, в системі різноманітних освітніх інститутів (системі освіти): сім'я, дитячий садок, школа (середня, вища), крім того, досить сильний вплив на формування особистості мають так звані засоби масової інформації (ЗМІ). **То ж як працює система освіти?** Як свідчить аналіз, багато хто з відомих педагогів, вчених, незалежно від того, освіту якої країни вони презентують, дають їй досить негативну оцінку.

Американський педагог Поль Вайнцвайг: «Інститут освіти майже нічого не робить для того, щоб розвинути в учнів елементарні якості, необхідні для повноцінного й активного життя».

Польський педагог і психолог Ю. Козелецький: «Застаріла освітня система втратила свої адаптивні можливості і, в певному сенсі, гальмує рух цивілізації і формування всебічної особистості».

Відомий соціолог Ю. Рюриков: «Головна біда сучасної школи складається в тому, що це школа навчання, а не виховання, полігон вузького впровадження знань, а не різнобічного розвитку особистості… Нинішня система освіти і виховання вбиває в тих, яких навчають, зародки кращих властивостей, не дає народжуватися в них добрій, працюючій, творчій, розумній і здоровій людині».

Академік НАПН України І. Б. Бех: «Духовний вакуум став ознакою життя. Людина втратила смак до високої моралі, живе в лоні досить заземлених потреб і не більше… А діти? Вони ростуть пасивними споживачами суспільних благ, не докладаючи ніяких зусиль. Апатія дедалі більше стає їхнім звичним психічним станом. Такий стан вихованості молодого покоління зумовлений і нинішньою освітньою системою».

Згадаймо основну заповідь Педагога: «Не нашкодь!» То ж, мабуть, шкодимо ми в розвитку особистості та й досить сильно, якщо активність дитини перетворюється в пасивність, оптимізм – у песимізм, прагнення довести свої аргументи – в конформізм, творчість – у прагнення нічого не робити, якщо дитину, цей справжній атомний реактор, заглушають. Чому?

Не змогли створити навколо дитини таке ментальне поле (умови), яке б сприяло розвитку дитини, оточуючи її атмосферою Любові, Справедливості, Краси, Поваги та Радості. Саме радістю визначається

якість людського життя. Особливо вона необхідна дітям. Саме про це говорить В. Сухомлинський: «Дати дітям радість праці, радість успіху в навчанні, збудити в їхніх серцях почуття гордості, власної гордості – це перша заповідь вихователя».

На жаль, зараз молоді люди закінчують школу, інститут не з почуттям впевненості, що вони спроможні вирішити життєві проблеми та досягти успіху в професійній сфері та особистому життю, а з великим вантажем досвіду освітніх невдач та безліччю внутрішніх проблем.

Звичайно, щоб змінити ситуацію на краще, потрібні серйозні зміни в вирішенні вічних освітніх питань: Для чого вчити? Кого вчити? Чому вчити? Як вчити? Хто вчить? Без їх вирішення майже неможливо досягнути успіхів в духовності нації.

Хочеться зупинитися на вічному освітянському питанні (Хто вчить?) – педагогу як головному суб'єкті, від діяльності якого суттєво залежить формування цілісної особистості учня і звичайно вирішенні інших питань.

В чому суть нинішнього вчителя? Він не господар школи, а раб навчальної програми та безправний службовець свого відомства. Суспільство, по суті, тримає його майже на нижчому соціальному рівні, вважає його професію не значною. Звичайно, багато лицемірних слів любові і вдячності говорять на адресу педагога, однак його платня залишається найнижчою серед усіх категорій інтелектуальної праці. Не дивно, тому, що вчительський корпус поповнюється найменш просунутими в інтелектуальному (а іноді й моральному) відношенні особистостями. І це справедливо також для педагогічної професури.

Професія вчителя повинна справді стати однією з самих головних людських професій, а соціальний статус – фінансовий, житлово-побутовий, культурно-оздоровчий – повинен стати одним з самих високих в нашій державі.

В цілому розглянута ситуація в освіті не відповідає вимогам сьогодення, вона потребує кардинальних системних змін, особливо в питаннях виховання (воно останнім часом майже зникло з освітнього середовища).

Але ж крім освітніх інститутів величезний вплив на формування особистості, її світогляду, моральних якостей, духовності мають сім'я та ЗМІ.

Сім'я – головний виховний первинний осередок суспільства: саме в сім'ї, в перші роки життя (такі важливі для дитини) формується фундамент людини, і від того, добре або погано це робиться, залежить, яким саме громадянином, людиною, робітником вона стане – добрим або поганим. Отже, сімейне виховання – досить відповідальна праця батьків. Але до цієї важкої праці суспільство готує людей мінімально та розплачується за це максимальним виховним браком.

Так вже склалося, що виховання дітей у родині відбувається «саме по собі», але вважається, що дитина одержує виховання в родині. І в зв'язку з цим у наступних освітніх інститутах припускають, що той, хто навчається, уже – вихований, і тому акценти переносяться на навчання.

Однак весь хід прогресу залежить від родини не менше, а то й – більше, ніж від виробництва, науки, міжнародних відносин, узятих разом. Але суспільство витрачає на «щастя в особистому житті» у десятки разів менше сил і засобів, ніж на «успіхи» в праці.

Отже, підготовка до сімейного життя – одна з найгостріших соціальних проблем, яка потребує термінового вирішення. Сім'я – найголовніше для людини родовище щастя або горя, а сучасна людина майже не готова до освіченого й людяного ведення сімейного життя. Дивно і жахливо, що в 21 столітті двоє людей (подружжя) не можуть досягти консенсусу, порозуміння, що таке високе почуття, як любов, перетворюється для багатьох на постійні конфлікти, в кращому випадку в «мирне співіснування». Чоловік і дружина не вміють будувати партнерських взаємовідносин. Їх цьому в освітніх інститутах просто не навчили. А тому головна провина батьків перед дітьми – в напівдуховному, бездуховному ставленні до них.

Вплив ЗМІ на ментальну сферу людини. Все частіше вчені та пересічні люди засвідчують щодо негативного впливу ЗМІ на нашу ментальну сферу, особливо психіку дітей. ЗМІ нав'язливо «подають» нам досить часто негативні, буквально «нафаршировані» стресами різноманітні аспекти життя – насильство, катастрофи, корисливість, злодійство, безчестя, жорстокість, цинізм тощо – і тим самим послабляють життєву енергію людини. ЗМІ тримають нас на шкідливій дієті з негативно заряджених стимулів, при цьому використовуються самі новітні методи психологічного впливу вкупі з високопрофесійним артистизмом. Хитрі секрети витонченого впакування й уміння «подати товар»

збивають споживача з пантелику, при цьому спотворюється шкала цінностей, пишним цвітом розцвітає цинізм.

Внаслідок цього ми постійно перебуваємо під ударами, під впливом потужного негативного мислення, яке знищує в нас людину, а отже, її духовність, саме тому ЗМІ не менш небезпечні, ніж засоби масового знищення.

Якщо узагальнити проведений аналіз стану формування особистості, особливо її духовності, то можна зробити висновок: «Нині науковці, практичні педагогічні працівники, а з ними і переважна більшість людей у нашому суспільстві одностайні в думці: ми переживаємо моральний вакуум, навіть моральну деградацію. І це відбивається на всіх сферах суспільного життя.

Ми починаємо розуміти, що основним завданням виступає виховання морально досконалої людини, яка б могла розв'язувати складні проблеми, що постали перед нашою державою. Ніякі глибинні ідеологічні, політичні, соціальні зміни не відбудуться, якщо ми не піднімемо людину на рівень повноцінного суб'єкта державності. Це тяжка, але надзвичайно важлива справа, яка має стати пріоритетною».

Зрозуміло, що всі гілки влади, МОН України, НАПН України, освітні інститути і кожен освітянин розуміють роль духовності людини, як для самої людини так і для нашого суспільства, Держави і роблять певні кроки, приймають різноманітні заходи щодо подолання духовної кризи. Але вони, як свідчить проведений аналіз, недостатні, не відповідають вимогам освіти майбутнього, яка вчить творити Добро, відроджує природну сутність людини, інтелектуально-духовну культуру, виховує індивідуальність.

Сьогодення вимагає, щоб формування духовності нації повинно стати основною стратегією відродження національної культури та економіки. Для її реалізації насамперед освітяни повинні ініціювати розробку комплексної національної програму з відродження в Україні духовності, в якій потрібно, в повній мірі реалізувати системний підхід щодо вирішення цієї проблеми. І вона повинна охопити всі освітні інститути, сім'ю, ЗМІ, за словами А. С. Макаренка, «кожен квадратний метр землі».

Катаєв Даніїл Станіславович,
здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 035 «Філологія»,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна
Науковий керівник – **Леута О. І.,**
доктор філологічних наук,
професор кафедри української філології,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

ПСИХОРЕАБІЛІТАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ТЕМАТИКИ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ В УКРАЇНСЬКІЙ ПІСЕННІЙ ПОЕЗІЇ У ПЕРІОД 2022–2025 РОКІВ

Повномасштабна війна в Україні (з 2022 р.) спричинила глибоку психологічну травматизацію суспільства. У цих умовах особливе значення набувають культурні практики, здатні підтримувати психічну стійкість та сприяти колективній реабілітації. Одним із таких феноменів є сучасна українська пісенна поезія, що актуалізує тему резильєнтності — здатності людини долати труднощі, зберігати цінності та відновлюватися після кризових подій.

Мета дослідження: Виявити психореабілітаційний потенціал тематики резильєнтності в українських пісенних текстах 2022–2025 рр. та визначити механізми її впливу на колективну емоційну стабільність.

Матеріалом для аналізу слугували тексти пісень популярних українських виконавців (зокрема: *Антитіла*, *Океан Ельзи*, *Kalush Orchestra*, *Alyona Alyona*, *Jerry Heil*, *YAKTAK*, *Skofka* тощо). *Методи дослідження*: контент-аналіз та психологічна інтерпретація художнього тексту.

Проблема резильєнтності під час війни активно обговорюється в українській суспільствознавчій літературі (див., наприклад, [1]). Соціальні функції художньої творчості обговорюється в працях О. Семашко [1] та ін.

Тематика резильєнтності у пісенній поезії проявляється через мотиви незламності, підтримки, спільності, віри у відновлення. Важливими для тематики стійкості є також образи Дому, Матері, Землі, Світла, Кохання як символів життєвої сили. Мова та інтонація пісень поєднує трагічність досвіду та надію на трансформацію.

Можна виокремити декілька функцій пісенної поезії у психореабілітації. Зокрема, емоційна катарсисна функція сприяє вивільненню почуттів страху, горя, провини. Мотиваційна функція стимулює до дії, волонтерства, творчого спротиву. Смислотворча функція допомагає осмислити досвід втрати та переосмислити майбутнє. Ідентифікаційна функція формує відчуття єдності з нацією та колективну підтримку.

Ось приклади тематики стійкості у творчості сучасних українських виконавців — з пісень, які підкреслюють силу, незламність, віру, боротьбу й надію.

У творчості групи «Антитіла» тематику незламності, самопожертви, віри у перемогу можна виявити, наприклад, в пісні «Фортеця Бахмут» (2023). Це пісня про мужність захисників, стійкість перед ворогом: «Ми тримаєм цей дім, поки стоїть — живе Україна». Пісня «Там, де ми є»» про єдність і підтримку у важкі часи: «Там, де ми є — буде все, як треба». Пісня «Лови момент» говорить про здатність не здаватися й жити попри труднощі.

В творчості групи **«**Океан Ельзи**»** проявляється тематика духовної сили, віри, відродження. Наприклад, у пісні «Не твоя війна» відчутний заклик не втрачати людяності та стояти за правду: «І кожен сам несе свій хрест». В пісні «Все буде добре» проявляється оптимізм і внутрішня стійкість перед невизначеністю. Пісня «Обійми» говорить про людське тепло як символ підтримки в темні часи. Пісня «Без бою» проявляється внутрішня боротьба, сила любові й принципів.

В творчості групи Kalush Orchestra можна виокремити тематику ідентичності, витривалості, гордості за коріння. Наприклад, пісня «Стефанія» оспівує матір як символ України, її витримки та ніжності: «Стефанія, мамо, мамо, Стефанія — розквітає поле, а вона сивіє». Пісня «Changes» про трансформації після втрат і труднощів, пошук нових сил. В пісні «Додому» проявляється тема ностальгії, стійкості й бажання повернутися додому, попри все.

В піснях виконавці Skofka часто чути тему мужності, незламності, народної сили. Наприклад, у пісні «Чути гімн» проявляється символ національної стійкості: «Поки чути гімн — стоїмо живі». Пісня «Брат» про підтримку побратимів, єдність у боротьбі. Пісня «Жовта стрічка» про спротив і громадянську відвагу.

Пісні, створені у 2022–2025 рр., виконують роль психологічних “точок опори”, що компенсують дефіцит безпеки, повертають відчуття контролю над реальністю.

Отже, сучасна українська пісенна поезія стає потужним інструментом соціокультурної резильєнтності. Її тексти формують суспільний настрій, у якому біль не заперечується, а трансформується у джерело сили. Це засвідчує високий психореабілітаційний потенціал української музичної культури в умовах війни та післявоєнного відновлення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Соболєва Н. І., Соболєв А. С. Соціальна резильєнтність українців: шляхи подолання травматичного досвіду в умовах воєнного та повоєнного часу. *Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики*. 2024. Вип. 104. С. 111–118.

2. Семашко О.М. Соціологія мистецтва. Київ : ДАККіМ, 2006. 266 с.

Кисла Оксана,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти
Національного університету
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка,
м. Чернігів, Україна

УПРАВЛІННЯ БЕЗПЕКОЮ В ЗАКЛАДІ ОСВІТИ ЯК КЛЮЧОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ШКІЛЬНОГО МЕНЕДЖЕРА

У статті досліджено трансформацію функціональних обов'язків керівника закладу загальної середньої освіти у відповідь на виклики XXI століття, особливо в умовах військового стану. Акцентовано

увагу на тому, що ключовою інтегративною компетентністю шкільного менеджера стає управління безпекою освітнього процесу, що охоплює фізичний, психологічний та інформаційний аспекти.

Метою статті є теоретичне обґрунтування управлінської компетентності керівника школи у сфері забезпечення безпеки та визначення її структурних компонентів.

Для досягнення мети застосовано як теоретичні (системний аналіз, синтез, індукція) для узагальнення наукових доробок, так і емпіричні методи (спостереження).

Ключовим результатом дослідження є визначення трирівневої структури компетентності керівника в управлінні безпекою, що вимагає переходу від реактивного до проактивного управління ризиками і передбачає 3 компоненти: стратегічна, операційна, психосоціальна компонента.

Управління безпекою є не просто адміністративним обов'язком, а інтегральною управлінською філософією керівника закладу освіти. Ефективний шкільний менеджер повинен бути архітектором культури безпеки, де кожен учасник освітнього процесу усвідомлює свою роль у підтримці спільної захищеності.

Ключові слова: управління безпекою, управлінська компетентність, кризовий менеджмент, безпечне освітнє середовище, фізична безпека, психологічна безпека, інформаційна безпека, військовий стан.

Вступ. Динамічні зміни у соціальному, технологічному та геополітичному середовищі XXI ст. призвели до трансформації функціональних обов'язків керівника закладу загальної середньої освіти. Акцент змістився від традиційних адміністративно-господарських обов'язків до забезпечення сталості та безпеки освітнього процесу. Поняття безпеки на сьогодні можна розглядати в декількох аспектах, адже безпека є інтегративним показником, що охоплює не лише антитерористичну та протипожежну готовність (фізичний аспект), а й стресостійкість учасників освітнього процесу, захист від кіберзагроз (інформаційний аспект) та запобігання булінгу (психологічний аспект). Управління цією багатовимірною безпекою стає ключовою компетентністю шкільного менеджера, що безпосередньо впливає на якість освіти та формування довіри суспільства до школи. Особливо гостро проблема управління безпекою в закладі освіти постає сьогодні в умовах військового стану.

Метою статті є теоретичне обґрунтування управлінської компетентності керівника школи у сфері забезпечення безпеки, визначення її структурних компонентів

Були застосовані **методи:** теоретичні (аналіз, синтез, індукція, дедукція) для узагальнення управлінських підходів; емпіричні (спостереження) для виявлення реальних проблем.

Протягом останніх років науковці розширили поняття «безпечне освітнє середовище», розглядають його в трьох аспектах: фізична, психологічна, інформаційна безпека. Цей напрям став предметом дослідження таких науковців, як: А. Аносова, В. Ворожбіт-Горбатюк, О. Кін, О Кудря, А. Лесик, К. Павелків, Т. Собченко тощо [9]. Формуванню культури безпекоорієнтованого менеджменту в закладі освіти присвячено роботи Л. Шимановської-Діанич, О. Лозової, Б. Коломієць [13].

Проблематика управління освітніми закладами різних рівнів широко досліджується як вітчизняними, так і зарубіжними науковцями. Наукові доробки, що стосуються управління безпекою в закладі освіти умовно можна поділити на декілька напрямів, кожен з яких формує окремий аспект компетентності шкільного менеджера.

В. Семиченко [3], І. Зязюн [2] досліджували загальні проблеми педагогічної майстерності та управління. У своїх роботах вони доводять, що ефективність управлінських дій залежить від особистісних якостей та майстерності керівника школи. Тобто у контексті безпеки компетентність шкільного менеджера не зводиться до знання інструкцій, а вимагає внутрішньої готовності, емоційної стійкості та здатності швидко реагувати й ухвалювати рішення в кризових умовах. Кризовий менеджмент та готовність управлінців до діяльності у надзвичайних ситуаціях висвітлюються у роботах вітчизняних і зарубіжних авторів, зокрема Т. Сорочан [10], А. Усік [7], Дж. Ф. Бюїка (концепція кризового лідерства) та Г. С. Деккера.

Роботи П. Друкера [1] заклали основи системного менеджменту, де планування та прогнозування є первинними функціями. В аспекті управління безпекою це означає, що керівник закладу освіти повинен від реактивного управління, тобто реагування на окремі інциденти, перейти до проактивного управління ризиками, тобто вміння передбачати та запобігати загрозам. Це вимагає від керівника школи вміння інтегрувати безпекові цілі в загальну стратегію розвитку закладу освіти.

Українські вчені, зокрема Л. Калініченко [5], акцентує увагу на правових аспектах безпеки. В роботах окреслено юридичну відповідальність керівника закладу освіти за життя і здоров'я учнів. Компетентність шкільного менеджера вимагає досконалого знання нормативно-правової бази – від законодавства у сфері освіти до інструкцій з охорони праці та техніки безпеки. Керівник школи також має

забезпечити правову грамотність усього колективу закладу освіти. Організація безпечного освітнього середовища в умовах воєнного стану має здійснюватись виключно на нормативно-правових документах та рекомендаціях МОН України.

Не менш важливим є орієнтація закладу освіти на забезпечення якісної освіти, а й на психологічне благополуччя учасників освітнього процесу: розвиток стресостійкості, самоконтролю, вміння керувати емоціями, толерантність, емпатія тощо.

Потреба в безпеці, згідно з ієрархією потреб А. Маслоу, є фундаментальною і передує пізнавальним та естетичним потребам. Якщо ця потреба не забезпечена, середовище не є безпечним у психологічному і фізичному плані, навчання не є ефективним. Тому шкільний менеджер несе пряму відповідальність за створення атмосфери довіри та захищеності в закладі освіти.

Психологічна безпека розглядається як стан середовища, у якому відсутні будь-які прояви психологічного насильства, задовольняються потреби в особистісному спілкуванні, кожен учасник освітнього процесу почуває себе комфортно та має психологічну захищеність [9]. Управління психологічною безпекою потребує не лише профілактики й подолання булінгу, але й системного моніторингу міжособистісних стосунків у колективі – і в учнівському, і в педагогічному. Керівник має впроваджувати технології медіації та ненасильницького спілкування як основу шкільної культури.

Найголовнішим кроком в організації фізичної безпеки є визначення небезпечних чинників: пожежі, воєнні події, епідемії, дорожньо-транспортні пригоди тощо. Важливо забезпечити інформування всіх учасників освітнього процесу про алгоритм дій у разі небезпеки, облаштувати укриття, перевірити вентиляцію, розробити план евакуації, адаптувати форму організації навчання, забезпечити надання першої медичної допомоги.

Інформаційна безпека розглядається як система прийняття рішень, дій та технічних можливостей, що створюють умови захищеності інформаційного середовища. Важливо забезпечити витік конфіденційної інформації та особистих даних, тому слід формувати інформаційну культуру у здобувачів освіти.

Для ефективного реагування на нову реальність директор школи має володіти цілим спектром специфічних управлінських і особистісних навичок, серед яких: антикризове управління в умовах нестабільності, координування дій у надзвичайних ситуаціях; забезпечення гнучкості освітнього процесу; гарантування фізичної та психологічної безпеки школярів і педагогів в умовах повітряних тривог, евакуацій або втрати приміщень; створення підтримувального освітнього середовища, орієнтованого на підтримку емоційного здоров'я педагогічного колективу та учнів, розвиток культури довіри, співпраці й підтримки; уміння бути лідером в умовах невизначеності, ухвалювати відповідальні рішення попри брак чітких інструкцій [12].

Управління безпекою в закладі освіти вимагає від керівника системної інтеграції знань, умінь, навичок та особистісних якостей, що формують його ключову компетентність в управлінні безпекою.

Проаналізувавши доробки науковців [8], прийшли до висновку, що компетентність шкільного менеджера в управлінні безпекою – це інтегральна якість, що включає систему знань, умінь і навичок та особистісних якостей, необхідних для формування, підтримки та відновлення цілісності та захищеності всіх учасників освітнього процесу. Ця компетентність є трирівневою, включає три компоненти, кожен з яких є важливим для формування безпечного освітнього середовища:

1. *Стратегічна компонента* передбачає здатність шкільного менеджера не лише реагувати на загрози, а й прогнозувати та запобігати їм. Це вимагає переходу від формального виконання інструкцій до систематичного аналізу безпекових ризиків. Керівник школи ініціює створення цілісної безпекової політики, що охоплює всі аспекти: фізична безпека (охорона в школі, якісні укриття); психологічна безпека (антибулінгова політика, правила поведінки); інформаційна безпека (попередження кібербулінгу, захист персональних даних). Це трансформує безпекову політику з поодиноких розрізнених заходів в єдину шкільну культуру. Шкільний менеджер також забезпечує включення безпекових питань (наприклад, вирішення конфліктів, цифрова грамотність, основи першої допомоги) до програм з виховної та позакласної роботи, що сприяє формуванню відповідальної поведінки в усіх учасників освітнього процесу – як учнів, так і педагогів.

Керівник школи має здійснювати регулярний аудит у вигляді опитувань, спостережень, аналізу інцидентів. Це дозволить ідентифікувати слабкі місця у безпековій політиці школи. Дані аудиту керівник школи може використати для щорічної корекції стратегії розвитку закладу освіти, застосовуючи принцип «навчання на досвіді».

2. *Операційна компонента* передбачає здатність керівника школи ефективно діяти під час виникнення інциденту та надзвичайної ситуації. Це вимагає організаційної чіткості та володіння алгоритмами кризового реагування. Керівник школи відповідає за розробку детальних, зрозумілих для всіх алгоритмів дій у надзвичайних ситуаціях – план евакуації, порядок дій під час повітряної тривоги, розслідування ситуацій булінгу тощо. Важливим є вміння керівника налагодити ефективну комунікацію з усіма сторонами під час надзвичайної ситуації – батьками, учнями, педагогами, органами влади, відповідними службами. Це дає змогу попередити паніку, запобігає поширенню неправдивої інформації, формує довіру до закладу освіти. Керівник школи несе відповідальність за наявність необхідного обладнання і засобів безпеки – вогнегасники, аптечки, генератори, облаштування укриття тощо. Також керівник слідкує за проведенням регулярних тренувань, як діяти в разі надзвичайної події, для всього колективу.

3. *Психосоціальна компонента* – це найскладніший рівень управління, оскільки стосується створення сприятливої емоційної атмосфери та збереження психічного здоров'я як учнів, так і педагогів. Керівник школи має бути емоційним лідером, який демонструє повагу, толерантність та відкритість. Це досягається завдяки створенню дієвих механізмів зворотного зв'язку – скринька довіри, анонімне анкетування тощо та забезпечення конфіденційності у разі звернення. Внутрішнім принципом шкільної культури має бути нульова толерантність до будь-яких проявів насильства. Шкільний менеджер має бути готовим виступати у ролі медіатора у конфліктних ситуаціях між батьками-вчителями, вчителями-учнями, вчителями-вчителями тощо, тому володіння навичками ненасильницького спілкування є вкрай важливим і допомагає перевести деструктивні дії в конструктивне русло.

Організація посткризової підтримки один із важливих напрямів діяльності керівника. Після будь-якого травматичного випадку (пожежа, травма, агресія) керівник повинен забезпечити доступ до психологічної допомоги та відновлення – це може бути організація групових, індивідуальних психологічних консультацій, а також підтримка для педагогічного колективу.

Для об'єктивної оцінки сформованості у шкільних менеджерів компетентності управління безпекою нами розроблено критерії та показники вимірювання відповідно до структурних компонентів: стратегічна, операційна, психосоціальна.

Табл. 1.

Критерії та показники сформованості у шкільних менеджерів компетентності управління безпекою

Критерії	Показники вимірювання (засоби вимірювання)
Стратегічна компонента Здатність керівника проактивно інтегрувати безпеку в загальну філософію та стратегію розвитку закладу освіти	
Системність безпекової політики	Наявність та якість затвердженої безпекової політики(положення, інструкції, інструктажі тощо)
Прогнозування так управління ризиками	Проведення щорічного ризик-орієнтованого аудиту. Інтеграція результатів аудиту у річний план роботи школи
Правова грамотність	Обізнаність у нормативно-правовій базі в галузі безпеки життєдіяльності
Інтеграція в освітній процес	Наявність безпекових питань в позакласній, виховній роботі.
Операційна компонента Здатність керівника ефективно діяти та забезпечувати готовність діяти підлеглих	
Чіткість алгоритмів дій	Наявність чітких та зрозумілих алгоритмів дій для учнів та персоналу
Організаційна готовність	Регулярність проведення навчань, інструктажів для учнів та підлеглих (кількісні та якісні звіти)
Матеріально-технічне забезпечення	Відповідність стану укриттів, систем оповіщення, засобів першої медичної допомоги, протипожежної безпеки встановленим нормам (дані інвентаризації та перевірок)
Ефективність зовнішньої координації	Здатність оперативно налагодити взаємодію з ДСНС, поліцією, місцевими органами влади тощо в разі надзвичайної ситуації (аналіз протоколів)

Психосоціальна компонента Здатність створювати сприятливе емоційне середовище та надавати психологічну підтримку	
Управління конфліктами та медіація	Кількість успішно вирішених конфліктних ситуацій
Рівень психологічної безпеки у закладі освіти	Результати анонімного анкетування учнів, батьків, педагогів щодо відсутності булінгу та наявності атмосфери довіри (дані моніторингу клімату в школі, можуть бути дані з самооцінювання при проходженні інституційного аудиту)
Роль емоційного лідера	Здатність демонструвати емоційну стійкість та надавати підтримку колективу в умовах невизначеності (оцінка педагогічного колективу)
Наявність механізмів підтримки	Забезпечення доступу до психологічної допомоги та підтримки персоналу та учнів (наявність психологічних програм у школі)

Для комплексної оцінки сформованості компетентності управління безпекою доцільно використовувати комбінацію методів: оцінка документації (плани, інструктажі, звіти), анонімні опитування та експертне оцінювання.

Висновки. Таким чином, управління безпекою є ключовою, інтегративною та пріоритетною компетентністю сучасного керівника закладу освіти, яка охоплює фізичні, психологічні та інформаційні аспекти. Управління безпекою виходить далеко за рамки адміністративних функцій керівника школи і стає інтегральною управлінською філософією, що визначає стратегію, практику та емоційний клімат у закладі освіти. Ефективне управління безпекою вимагає переходу від принципу «безпека як обов'язок» до принципу «безпека як культура». Шкільний менеджер має бути головним архітектором цієї культури, де кожен учасник усвідомлює свою роль у підтримці спільної безпеки. Перспективи подальших досліджень доцільно спрямувати на глибше вивчення формування безпекової культури шкільних менеджерів як складової загальної культури закладу освіти, створення методик для вимірювання сформованості компетентності шкільного менеджера в управлінні безпекою.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Drucker P. F. Management: Tasks, Responsibilities, Practices. Harper Business, 1974.
2. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії : монографія. Київ : Генеза, 1997.
3. Семиченко В. А. Психологія діяльності : навчальний посібник. Київ : Вища школа, 2002.
4. Фурман А. В. Психодіагностика компетентності учителя. Тернопіль : Економічна думка, 2007.
5. Калініченко Л. В. Правове забезпечення безпеки життєдіяльності в закладах освіти. *Освіта і управління*. 2008. № 11 (1). С. 45–52.
6. Кремень В. Г. Філософія освіти XXI століття: проблеми і перспективи. Київ : Знання, 2010.
7. Усік І. А. Розвиток антикризового менеджменту керівників закладів загальної середньої освіти: теоретичний аспект. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки*. 2019. № (1). С. 233–238.
8. Слабецький О. Формування професійної компетентності безпеки майбутніх менеджерів у закладах вищої освіти. Київ, 2021.
9. Собченко Т., Кін О., Ворожбіт-Горбатюк В. Створення безпечного освітнього середовища у закладах освіти в умовах воєнного стану. *Новий Колегіум*. 2023. № (4). С. 39–42.
10. Сорочан Т. М. Антикризові поради керівникові навчального закладу. *Управління освітою.* 2009. № 11. С. 3–5.
11. Лукашенко Л. В. Освітній менеджмент крізь призму війни: виклики та професійна майстерність керівника закладу загальної середньої освіти. *Актуальні питання економічних наук*. 2025. Вип. 8. С. 17–18.
12. Кулешова О. Освітні потреби керівника в умовах війни: виклики, осмислення та пошук рішень. *Вересень.* 2025. Вип. 106 (3). С. 3–17.
13. Шимановська-Діанич Л. М., Лозова О. В., Коломієць Б. С. Формування культури безпекоорієнтованого менеджменту в системі управління закладом освіти як умова досягнення цілей сталого розвитку: напрями, заходи та фреймворк. *Вісник Львівського торговельно-економічного університету. Економічні науки*. 2025. № 82. DOI: https://doi.org/10.32782/2522-1205-2025-82-04.

Кіщенко Анна Вікторівна,
здобувачка 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності Психологія,
Хмельницький національний університет,
м. Хмельницький, Україна
Науковий керівник – **Гомонюк О. М.,**
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри психології та педагогіки,
Хмельницький національний університет,
м. Хмельницький, Україна

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНО-ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Нині завдання закладів вищої освіти полягає у підготовці кваліфікованих фахівців, які спроможні ефективно діяти в умовах сучасного професійного середовища, що часто є складним і психологічно напруженим, вимагає прийняття нестандартних рішень. Це завдання неможливо реалізувати без формування відповідних загальних і спеціальних (професійних) компетентностей, а також розвитку навичок емоційної саморегуляції.

Сучасне суспільство, що характеризується швидкими соціальними змінами, глобалізацією та культурними трансформаціями, висуває нові завдання і вимоги перед педагогами. У зв'язку з цим зростає значення розвитку емоційно-етичної компетентності майбутніх педагогів, оскільки вона впливає на їх здатність ефективно взаємодіяти з учнями, створюючи комфортне та підтримуюче навчальне середовище.

Емоційно-етична компетентність педагога включає здатність до саморегуляції, емпатії, морального судження і соціальної відповідальності, що є необхідним для адекватного реагування на емоційний стан учнів та ефективного вирішення педагогічних ситуацій. Ці якості особливо важливі у взаємодії з учнями в умовах стресу, міжособистісних конфліктів або проблем із соціалізацією, коли педагог не тільки навчає, а й допомагає пережити складні емоційні стани.

У Професійному стандарті «Вчитель закладу загальної середньої освіти» прописано ключові компетентності, якими має володіти вчитель ЗСО. Серед них провідне місце належить емоційно-етичній компетентності, яка розуміється як «здатність усвідомлювати особисті відчуття почуття, емоції, потреби та емоційні стани інших учасників освітнього процесу, керувати власними емоційними станами, здатність конструктивно й безпечно взаємодіяти з учасниками освітнього процесу, здатність усвідомлювати й поціновувати взаємозалежність людей і систем у глобальному світі» [2].

Науковці, що досліджують емоційно-етичну компетентність педагогів, зазначають, що в умовах сучасної освіти недостатньо уваги приділяється розвитку емоційних і моральних якостей педагогів. Так, Л. Хоружа вважає, що етична компетентність учителя являє собою «складне індивідуально-психологічне утворення, яке інтегрує в собі професійні теоретичні знання, ціннісні орієнтації, особистісні якості та практичні вміння педагога у сфері професійної етики, що забезпечує вибір ним свідомої етичної поведінки згідно професійно-педагогічних норм» [5, с. 16].

Дослідниця Н. Устинова підкреслює, що етична компетентність педагога є складним поліфункціональним та індивідуально-психологічним утворенням, що будується на основі інтеграції ціннісних особистісних орієнтацій, професійних знань і практичних навичок та умінь у сфері етики [4].

Знаний психолог Р. Бар-Он зауважував, що емоційний інтелект є критичним для будь-якої професії, зокрема для педагогічної діяльності, оскільки він дозволяє ефективно вирішувати конфлікти, підтримувати взаєморозуміння та забезпечувати емоційну безпеку учнів. Важливими аспектами емоційної компетентності є також здатність до емпатії та соціального розуміння, які допомагають педагогу створювати позитивне емоційне середовище в класі [7].

Не менш важливою є етична складова професійної діяльності педагогів. Дослідження американського психолога Л. Кольберга, який вивчав моральний розвиток, показали, що етичні норми і цінності мають великий вплив на поведінку педагога та його здатність правильно реагувати на складні ситуації [8].

Поняття «емоційний інтелект» вперше було введено Ґовардом Ґарндером у його роботі «Frames of Mind. За його словами, люди, які здатні глибоко розуміти та відчувати свої емоції, а також розпізнавати

емоції інших і усвідомлювати мотиви їхніх вчинків, мають змогу об'єктивно оцінювати їхню діяльність і створювати позитивну атмосферу для взаємодії» [1].

Як справедливо зауважують С. Пухно та Т. Щербак, «емоційно-етична компетентність студентів закладів вищої освіти – майбутніх вчителів, є обов'язковою умовою формування педагогічної майстерності, ефективної професійної діяльності, особистісної і професійної самореалізації [3]. Тому дослідження психологічних і педагогічних аспектів розвитку емоційно-етичної компетентності майбутніх педагогів є важливим для удосконалення процесу їхньої професійної підготовки. Враховуючи сучасні виклики, такі як інтеграція нових технологій у навчання та зміни соціальних умов, це сприятиме створенню умов для формування педагогів, здатних ефективно працювати з емоційно складними ситуаціями та сприяти гармонійному розвитку учнів.

Поняття «емоційно-етична компетентність» є інтеграцією двох важливих складових: емоційної компетентності й етичної компетентності та включає в себе набір знань, умінь та навичок, що дають можливість особистості ефективно взаємодіяти з іншими людьми, розуміти свої емоції, контролювати їх, а також приймати етичні та моральні рішення в різних ситуаціях.

Емоційно-етична компетентність, як інтегроване поняття, поєднує в собі:

- емоційну компетентність, що включає вміння розпізнавати, усвідомлювати, виражати, регулювати та керувати своїми емоціями, а також сприймати й адекватно реагувати на емоційні стани інших;
- етичну компетентність, що означає здатність діяти в межах моральних норм, приймати етичні рішення, враховуючи соціальні, культурні та індивідуальні аспекти, які регулюють людські стосунки.

У контексті педагогічної діяльності емоційно-етична компетентність означає здатність майбутнього педагога:

- розуміти й контролювати свої емоції, що важливо для професійного самопочуття та взаємодії з учнями, колегами і батьками;
- розпізнавати емоції учнів, виявляти чуйність до їхніх переживань, мотивів і потреб;
- діяти відповідно до моральних та етичних принципів в умовах педагогічної практики.

Емоційна компетентність передбачає кілька важливих компонентів:

а) емоційну самосвідомість як вміння людини розпізнавати власні емоції, усвідомлювати їх причини та відмінності між різними емоційними станами. Наприклад, педагог має володіти здатністю усвідомлювати, що коли він відчуває роздратування, має можливість контролювати ці емоції, щоб вони не заважали взаємодії з учнями.

б) емоційне управління (саморегуляція) як здатність контролювати й регулювати власні емоції, сприяючи тому, щоб вони не виходили з-під контролю і не мали негативного впливу на поведінку. Це означає, що педагог може уникнути агресії або надмірного захоплення, навіть у стресових ситуаціях.

в) емпатію як здатність розуміти і переживати емоції інших людей. У педагогічному середовищі емпатія дозволяє педагогу зрозуміти, що відчуває учень, і адекватно реагувати на ці емоції. Для майбутнього педагога важливо відчувати емоції своїх учнів, щоб правильно підтримати їх у складних ситуаціях.

г) соціальну компетентність як здатність створювати позитивні міжособистісні стосунки, співпрацювати з іншими людьми й ефективно взаємодіяти в групах. А це для педагога означає вміння підтримувати довірливі стосунки з учнями та колегами.

Отже, розвиток емоційно-етичної компетентності є важливою умовою збереження психічного здоров'я педагогів. У контексті професійної підготовки майбутніх педагогів не втрачає актуальності розширення дослідницького поля психологічних аспектів освітнього процесу. Ефективним підходом є залучення до взаємодії зі студентами та викладачами фахівців психологічних, соціальних служб, а також представників громадських організацій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гарднер Г. Позитивний інтелект: чому він важливий та стратегії розвитку. URL: budni.rabota.ua›corporate-culture›pozitivniy-intelekt-chomu-vinvazhli.

2. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти» : затверджено Наказом Міністерства освіти і науки України від 29.08.2024 р. № 125. URL: https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/646-ilovepdf_merged.pdf.

3. Пухно С., Щербак Т. Емоційна стійкість як складова емоційно-етичної компетентності майбутніх вчителів. *Актуальні питання природничо-математичної освіти.* 2022. Вип. 2 (20). С. 136–142.

4. Устинова Н. В. Формування етичної компетентності сучасного вчителя. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». Серія: Педагогіка.* 2014. Т. 251, Вип. 239. С. 78–82.

5. Хоружа Л. Етичний розвиток сучасного педагога. Естетика і етика педагогічної дії. *Збірник наукових праць.* 2011. Вип. 2. С. 14–21.

6. Bar On R., Parker J. Emotional and social intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory. *The handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace*. San Francisco : Jossey Bass, 2000. P. 363–388.

7. Kohlberg L. Philosophy of Moral Development: Moral Stages and the Idea of Justice. New York : Harper & Row, 1981. 323 p.

Колос Анастасія Юріївна,
здобувачка 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 052 Політологія,
Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна
Науковий керівник – **Калюжна Ю. І.,**
кандидат політичних наук, доцент,
доцент кафедри політології, соціології і культурології,
Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

СОЦІАЛЬНІ ТА ГУМАНІТАРНІ НАУКИ ЯК РЕСУРС НАЦІОНАЛЬНОЇ СТІЙКОСТІ: ПОЛІТОЛОГІЧНИЙ ВИМІР ТРАНСФОРМАЦІЙ В УМОВАХ ВІЙНИ ТА ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

На сучасний розвиток соціальних і гуманітарних наук в Україні вирішально впливають глибокі перетворення: триваюча війна, глобальна цифровізація та євроінтеграційні процеси. В умовах екзистенційної кризи війни, соціально-гуманітарні науки переходять від суто академічної функції до ролі стратегічного ресурсу держави, що забезпечує політичну суб'єктність та соціальну когезію. Вони є критично важливими для формування консолідованої національної ідентичності, легітимізації демократичних інститутів та розробки довгострокових стратегій стійкості. Таким чином, війна не лише створює виклики для соціально-гуманітарних наук, але й підносить їхнє значення до рівня, співставного з військово-технічним чи економічним потенціалом.

Соціологічний вимір соціально-гуманітарних наук надає життєво важливі відомості про трансформації соціальної структури та динаміку громадської думки. Щорічне моніторингове дослідження Інституту соціології НАН України [5], Центру Разумкова [7] та КМІС [2] зафіксувало зростання горизонтальної (громадянської) солідарності та вертикальної (інституційної) довіри до Збройних сил України та волонтерських мереж. Водночас, спостерігається криза довіри до традиційних партисипативних інститутів (парламент, політичні партії, ЗМІ). Цей розрив свідчить про синдром громадянської мобілізації, яка забезпечує національну стійкість, але водночас вимагає від політичної еліти нової моделі легітимації, заснованої на ефективності, прозорості та прямому діалозі. Таким чином, соціальні та гуманітарні науки надають уряду та громадянському суспільству дані для корекції політичного курсу в режимі реального часу, перетворюючи соціологію на інструмент політичної стабілізації. Розуміння цих процесів, однак, неможливе без врахування найбільшого соціального виклику – міграції, спричиненої агресією.

Війна спричинила одну з найбільших вимушених міграцій у Європі. Дослідження Інституту демографії та соціальних досліджень імені Птухи [3] виявили не лише масштаби демографічних втрат і переміщень, але й створили основу для політики відновлення. Міграційні процеси (внутрішнє переміщення та зовнішня еміграція) становлять ключовий політичний виклик національній єдності та повоєнному відновленню ринку праці та соціальних структур. Соціально-гуманітарні науки, працюючи на стику демографії, соціології, політології та економіки, повинні моделювати сценарії зворотної міграції та розробляти регіональні програми реінтеграції, щоб запобігти довгостроковій деформації соціального

капіталу та прискореному старінню населення. Окрім демографічних втрат, війна завдає нищівних ударів по культурному капіталу, що вимагає втручання гуманітарної сфери.

Збереження культурної спадщини є не просто гуманітарним завданням, а центральним елементом політики пам'яті та культурної безпеки. Знищення тисяч пам’яток внаслідок агресії РФ [4] є актом символічного та культурного геноциду, спрямованого на знищення української ідентичності. Соціально-гуманітарні науки у цій галузі (історики, культурологи) продемонстрували здатність до інновацій. Проєкти, як-от ScanUA та міжнародний SUCHO, ілюструють, як цифрові гуманітарні науки (Digital Humanities) стають механізмом протидії культурному руйнуванню через створення 3D-сканів та онлайн-архівів. Це формує нову модель збереження та є основою для документування воєнних злочинів проти культури, що має пряме політико-правове значення [1]. Ефективність цієї роботи, як і всієї української науки, безпосередньо залежить від її інтеграції у міжнародний простір.

Інтеграція українських досліджень до Європейського дослідницького простору є політичним імперативом, який вимагає методологічної та цифрової модернізації соціально-гуманітарних наук. Використання Big Data, онлайн-опитувань та цифрового архівування стає не перевагою, а умовою академічної конкурентоспроможності. Програми Національного фонду досліджень України [6], зокрема грантові конкурси, сфокусовані на соціальній стійкості та євроінтеграції, підкреслюють державну пріоритетизацію цієї галузі. Це відкриває шлях до тісної співпраці з європейськими партнерами та посилює глобальну суб'єктність української науки. Всі ці трансформації разом підводять до комплексного висновку про роль соціальних і гуманітарних наук у повоєнному будівництві.

У підсумку важливо зазначити, що українські соціальні та гуманітарні науки перебувають на роздоріжжі: між викликами (руйнування, втрата ресурсів) та можливостями (інтеграція, цифровізація, визнання). Міждисциплінарність стає не просто науковим трендом, а практичною необхідністю для розв'язання комплексних проблем (міграція, дезінформація, відбудова тощо). Дослідники повинні поєднувати політико-науковий аналіз, соціологічні оцінки, демографічні моделі та культурологічні дослідження. Довгострокова перспектива полягає у створенні масиву знань, який не тільки описуватиме суспільство, а й активно формуватиме його відповідно до демократичних, європейських та гуманістичних цінностей. Виклики спричиненні повномасштабною війною підтвердили, що соціально-гуманітарні науки мають центральне стратегічне значення для виживання, модернізації та відновлення держави.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Василевська Т. Конструювання політики національної пам’яті: ідеї, смисли, акценти. *Політичні дослідження / Political Studies.* 2024. № 1 (7). С. 135–158. URL: http://pd.ipiend.gov.ua/article/view/305743 (дата звернення: 04.10.2025).

2. Громадська думка після 10 місяців війни. 2022 : прес-реліз / упоряд. Сергій Дембіцький ; Інститут соціології НАН України. *KMIC*. URL: https://kiis.com.ua/?lang=ukr&cat=reports&id=1175&page=1 (дата звернення: 02.10.2025).

3. Лібанова Е. М., Позняк О. В., Цимбал О. І. Масштаби та наслідки вимушеної міграції населення України внаслідок збройної агресії Російської Федерації. *Демографія та соціальна економіка*. 2022. № 2 (48). С. 37–57. DOI: 10.15407/dse2022.02.037.

4. 1080 пам’яток культурної спадщини постраждали в Україні через російську агресію. *Міністерство культури та інформаційної політики*. URL: https://mcsc.gov.ua/news/1080-pam%CA%BCyatok-kulturnoyi-spadshhyny-postrazhdaly-v-ukrayini-cherez-rosijsku-agresiyu/?utm_source (дата звернення: 05.10.2025).

5. Українське суспільство в умовах війни. Рік 2023 : колективна монографія / С. Дембіцький, О. Злобіна, Н. Костенко та ін. ; за ред.: Є. Головахи, С. Макеєва. Київ : Інститут соціології НАН України, 2023. 343 с.

6. Звіт про діяльність Національного фонду досліджень України за 2022 рік / Національний фонд досліджень України. Київ, 2022. 82 с. URL: https://nrfu.org.ua/wp-content/uploads/2023/04/zvit-2022-finalnyj_merged-2.pdf?utm_source (дата звернення: 07.10.2025).

7. Оцінка громадянами ситуації в країні. Довіра до соціальних інститутів, політиків, посадовців та громадських діячів (грудень 2023 р.) / Центр Разумкова. Київ, 2023. 22 с. URL: https://dif.org.ua/files/Books/2023/PDF/2_Press_release_2023_12_dovira%20(2)%D0%A6%D0%A0.pdf (дата звернення: 30.09.2025).

Корнелюк Богдан Васильович,
кандидат філологічних наук, доцент
декан факультету мистецтва та дизайну,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

INTERTEXTUAL DIALOGUES: TEACHING STUDENTS TO SEE WORLD LITERATURE AS A SYSTEM OF INTERRELATED MEANING

In the modern educational landscape, where rapid information exchange and media fragmentation often replace sustained reading, the study of world literature must reclaim its integrative function. Literature classes are no longer confined to the transmission of canonical knowledge; they serve as spaces for cultivating cultural awareness, empathy, and critical thinking. To achieve this, teachers must guide students toward perceiving literature not as a sequence of isolated works but as a complex network of interrelated meanings. The intertextual approach, rooted in the semiotic and dialogic theories of Julia Kristeva and Roland Barthes, provides a fruitful methodological framework for such teaching [1; 4]. It allows students to trace the movement of ideas, symbols, and archetypes across time and cultures, recognising that every literary text participates in the great dialogue of culture – a conversation without beginning or end [3, c. 1003].

Intertextuality, when applied in school settings, is not a theoretical abstraction but a dynamic pedagogical tool that transforms how students perceive, interpret, and value literature. Instead of limiting reading to comprehension and retelling, this approach encourages learners to recognise allusions, quotations, transformations, and echoes that link one text to another [3, c. 1007]. In doing so, students experience reading as a process of discovery and intellectual pleasure. They begin to understand that literature is a living organism, where past and present continuously interact. Recognising that the figure of Don Quixote reverberates through Flaubert's «Madame Bovary», Kafka's «The Trial», and even postmodern works such as Coetzee's «Foe» or Kundera's «The Unbearable Lightness of Being», for example, allows learners to see how characters and motifs transcend historical boundaries, reflecting the evolution of human consciousness itself [3, c. 1008].

At the same time, intertextual pedagogy addresses a crucial educational goal: it teaches students to think comparatively and contextually. This type of thinking is essential for developing what may be called literary literacy – the ability to interpret texts not only as artistic artefacts but also as cultural acts of communication. By engaging in intertextual exploration, learners come to perceive the continuity of human experience – love, alienation, heroism, moral doubt – expressed in different cultural idioms. The discovery that Shakespeare's Hamlet, Goethe's Werther, and Camus's Meursault share a common philosophical lineage introduces the idea of universal motifs that link readers across epochs. Such insights form the basis of intercultural competence, enabling students to approach the unfamiliar with curiosity and respect.

From a methodological standpoint, intertextual dialogues can be cultivated through multiple pedagogical strategies. Teachers may begin by drawing students' attention to intraliterary connections, encouraging them to recognise how authors reinterpret inherited themes, genres, or archetypes [3, c. 1014]. For example, the motif of the journey can be traced from Homer's «Odyssey» to Dante's «Divine Comedy», through Cervantes, Joyce, and beyond. Similarly, intermedial parallels – comparisons between literature and other art forms such as painting, music, theatre, or cinema – deepen comprehension and stimulate creativity. Exploring how Mahler's symphonies echo the existential melancholy of Romantic poetry or how film adaptations transform classical narratives into modern visual languages helps students realise that meaning is not confined to a single medium. Finally, the study of cultural dialogues – the way Ukrainian or other national literatures respond to world classics – positions students within a global conversation, allowing them to see their own cultural identity as part of a larger human continuum.

Interactive and project-based practices further reinforce these ideas. Students can create visual «maps of intertextual relations», curate multimedia exhibits, or design creative reinterpretations of canonical works. Digital tools – timelines, interactive storyboards, or AI-supported text visualisations – can enhance engagement without sacrificing depth. Such activities cultivate a sense of intellectual agency: learners become not passive recipients of knowledge but co-authors of cultural meaning. Moreover, intertextual teaching naturally supports differentiated learning, as it invites diverse cognitive and aesthetic responses – from analytical comparison to creative expression.

The outcomes of an intertextual approach extend far beyond literary competence. Students who learn to perceive literature as a system of interrelated meanings also develop empathy, tolerance, and reflective

awareness [3, c. 1021]. They begin to understand that every culture and every text is a response to others – that human thought itself is dialogic. In this respect, intertextual education contributes to the formation of what might be termed a humanistic worldview: an outlook grounded in respect for multiplicity, historical depth, and intellectual humility. Reading thus becomes both an epistemological as well as an ethical act – a way of situating oneself in relation to the collective memory of humankind.

Ultimately, teaching world literature through intertextuality transforms the classroom into a microcosm of global culture [3, c. 1023]. It no longer functions as a mere site of textual transmission, but as a dynamic intellectual space where multiple voices, traditions, and interpretations converge. Within such a space, teachers and students become co-participants in an ongoing dialogue that transcends temporal and geographical boundaries, exploring how texts reflect, question, and reshape human experience. Literature, approached intertextually, reveals itself as a living organism – constantly responding to, and resonating with, other works and other minds.

This approach allows both teachers and learners to move beyond linear or monologic understandings of culture and meaning. Instead of memorising facts or fixed interpretations, students begin to perceive the interdependence of cultural narratives – how ideas, metaphors, and archetypes travel across centuries, languages, and civilizations. The act of reading thus becomes not only interpretative but also creative: every encounter with a text invites reinterpretation, comparison, and self-reflection. In this sense, intertextual pedagogy functions as a form of cultural literacy that empowers students to locate themselves within a global continuum of thought, imagination, and moral inquiry.

Such a model of education aligns profoundly with contemporary humanistic pedagogy, which values interpretative dialogue over rote memorisation, creativity over conformity, and curiosity over certainty [2]. It places emphasis on openness, intellectual flexibility, and the courage to engage with difference – qualities essential for dialogue in a pluralistic and interconnected world. When students are encouraged to trace resonances between, for instance, Dante and Borges, or Shakespeare and Achebe, they develop not only analytical skills but also empathy and cultural sensitivity. The recognition that meaning emerges from interaction – between texts, between readers, and between perspectives – becomes a foundational principle of both critical and ethical education.

In helping learners move from passive reception to active participation in the cultural process, the intertextual approach not only enhances intellectual growth but also nurtures the moral and imaginative capacities essential for citizenship in a pluralistic world. It teaches students to navigate complexity, to tolerate ambiguity, and to appreciate the coexistence of multiple truths. The classroom, in this vision, mirrors the world itself: a space of shared inquiry where understanding arises through dialogue rather than dogma. To teach literature intertextually, therefore, is to teach the art of connection – the ability to see patterns where others see fragments, to build meaning across differences, and to sustain curiosity in the face of uncertainty. In an age marked by fragmentation and accelerated change, this art may be among the most vital forms of literacy we can cultivate – a literacy of empathy, context, and critical imagination.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Barthes, R. *Image—Music—Text*. London : Fontana, 1977. 191 p.
2. Barthes, R. *The Pleasure of the Text*. New York : Hill and Wang, 1982. 67 p.
3. Fagsao, J. D., Mi-Ing, J. G. K. Reading the Word and the World: Intertextuality in Teaching Literature // *International Journal of Research and Innovation in Social Science (IJRISS)*. 2023. Vol. VII, Iss. I. P. 998 – 1023. DOI: 10.47772/IJRISS.
4. Kristeva, J. Bakhtine, le mot, le dialogue et le roman. *Critique*. 1967. Vol. 23, No. 239. P. 438 – 465.

Король Альона Валеріївна,
докторка філософії (PhD),
доцентка кафедри дошкільної освіти,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського,
м. Вінниця, Україна

ОСОБЛИВОСТІ РАННЬОЇ ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

Ранній розвиток мовлення є одним із найважливіших аспектів формування особистості дитини. Саме мовлення забезпечує можливість пізнання навколишнього світу, встановлення соціальних

контактів, формування когнітивних та емоційних компетентностей. У сучасних умовах розвитку суспільства спостерігається значне збільшення факторів, що впливають на формування мовлення у дітей раннього віку. До них належать зміни соціальної взаємодії в родині та поза її межами, підвищений темп життя, активне використання цифрових технологій, недостатня мовленнєва стимуляція у повсякденних ситуаціях та обмеженість традиційних форм дитячої взаємодії з однолітками. Ускладнення ситуації додають випадки дітей із затримкою мовленнєвого розвитку, артикуляційними та фонетичними труднощами, труднощами у сприйманні та відтворенні мовленнєвих зразків. Ці порушення можуть призводити до зниження комунікативної активності, зменшення мотивації до взаємодії з дорослими та однолітками, формування емоційних труднощів та поведінкових особливостей, що ускладнює подальший навчальний процес [2, с. 150].

Невідкладною проблемою сучасної педагогіки та психології є визначення ефективних методів ранньої підтримки розвитку мовлення та створення умов для своєчасного виявлення і корекції мовленнєвих труднощів. Незважаючи на наявність методичних рекомендацій та програм ранньої роботи з дітьми, дослідження свідчать про недостатню системність, фрагментарність та нерівномірність їхнього впровадження у практику. Особливе значення має комплексний підхід, який включає мультидисциплінарну взаємодію фахівців, участь родини, адаптацію методик до індивідуальних потреб дитини та регулярний моніторинг розвитку мовлення. Таким чином, актуальність проблеми полягає у необхідності розробки та впровадження сучасних, ефективних та гуманних стратегій ранньої логопедичної підтримки, які б забезпечували своєчасне виявлення мовленнєвих труднощів, комплексну корекцію, розвиток когнітивних, емоційних та соціальних навичок, а також формування стабільної мотивації до навчання та комунікації у дітей раннього віку [3, с. 284].

Теоретичний аналіз наукових джерел (А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Василенко, Л. Долинська, Т. Дуткевич, І. Марченко, Р. Павелків, М. Породько, О. Скрипченко, М. Савчин, В. Тищенко, Л. Трофименко, С. Хоменко, Л. Черніченко, М. Шеремет та ін.) доводить, що ранній вік є надзвичайно важливим періодом у формуванні мовлення дитини, причому його розвиток значною мірою визначається якістю мовленнєвого середовища та особливостями взаємодії з дорослими.

Розвиток мовлення у дітей раннього віку є фундаментальною основою формування когнітивних, емоційних та соціальних навичок. Від рівня розвитку мовних умінь залежить здатність дитини пізнавати навколишній світ, взаємодіяти з дорослими та однолітками, формувати власну особистість та самостійність у навчальній діяльності. Сучасні умови розвитку суспільства, швидкі зміни у технологіях, особливості сімейного виховання, а також обмежена соціальна взаємодія дітей створюють нові виклики для ранньої підтримки розвитку мовлення. В цьому контексті рання логопедична робота набуває особливого значення, оскільки вона спрямована на своєчасне виявлення труднощів у розвитку мовлення, запобігання формуванню порушень та формування базових комунікативних навичок, що є передумовою успішного навчання та соціальної адаптації [4, с. 50].

Сучасний підхід до роботи з дітьми раннього віку передбачає комплексну оцінку розвитку мовлення, що включає аналіз фонетичних, лексичних, граматичних та комунікативних умінь. Значну увагу приділяють розвитку фонематичного слуху, моторики артикуляційного апарату, слухового та зорового сприймання, а також когнітивних процесів, які підтримують формування мовлення. Оцінка цих показників дозволяє визначити індивідуальні потреби дитини, сформувати персоналізовану стратегію роботи та оптимально вибудувати послідовність корекційних та навчальних завдань [4, с. 55].

Особливість сучасної ранньої логопедичної роботи полягає у застосуванні мультидисциплінарного підходу. Логопеди співпрацюють із психологами, педагогами раннього розвитку, педіатрами, фізіотерапевтами та іншими фахівцями. Така взаємодія дозволяє забезпечити комплексну оцінку розвитку дитини, створити узгоджені програми підтримки, врахувати індивідуальні фізичні та психологічні особливості та підвищити ефективність втручання. Координація роботи фахівців забезпечує системність та послідовність заходів, що сприяє максимальному розвитку мовлення, когнітивних процесів і соціальних навичок.

Ігрова діяльність є основним методом ранньої підтримки розвитку мовлення. Вона забезпечує природну мотивацію до взаємодії, сприяє розвитку фонетичних та лексичних умінь, формує уявлення про логічні зв'язки та розвиток когнітивних процесів. Вправи, що включають рухові та творчі елементи, допомагають розвивати дрібну й загальну моторику, увагу, пам'ять та концентрацію. Сюжетно-рольові ігри, музичні заняття, малювання та ігри з маніпуляційними матеріалами створюють

умови для комплексного розвитку дитини, стимулюють емоційну активність та соціальну взаємодію [5, с. 87].

Важливою складовою роботи є участь родини у процесі підтримки розвитку мовлення. Батьки отримують рекомендації щодо створення сприятливого мовленнєвого середовища, використання повсякденних ситуацій для розвитку словникового запасу та комунікаційних навичок, активної взаємодії у іграх та творчих заняттях. Залучення родини дозволяє забезпечити системність стимуляції мовлення, підвищує мотивацію дитини до спілкування та створює умови для формування довірливих взаємин між дитиною й дорослими. Моніторинг розвитку мовлення є постійним і систематичним процесом. Він передбачає регулярне спостереження, оцінку ефективності втручання, адаптацію завдань під індивідуальні потреби дитини. Використання сучасних методик оцінки дозволяє своєчасно виявляти труднощі, коригувати програми, стимулювати розвиток мовлення й когнітивних процесів, а також формувати позитивний досвід навчання та взаємодії [5, с. 94].

Робота психолога під час ранньої логопедичної підтримки має вирішальне значення для створення емоційно безпечного середовища. Підтримка мотивації, позитивне підкріплення, терпляче повторення завдань та індивідуальний підхід сприяють формуванню довіри дитини, знижують тривожність та стимулюють активну участь у навчальній діяльності. Міжнародний досвід демонструє ефективність ранніх програм підтримки мовлення, які поєднують навчальні та ігрові методики, систематично оцінюють прогрес та передбачають активну участь родини. Такі програми сприяють розвитку когнітивного потенціалу, формуванню комунікативних та соціальних навичок, зниженню ризику порушень мовлення й підготовці дітей до навчання у старших вікових групах [1, с. 256].

У процесі дослідження було встановлено, що сучасна рання логопедична робота з дітьми раннього віку потребує системного підходу, який передбачає раннє виявлення мовленнєвих труднощів, диференційовану стимуляцію мовлення, розвиток когнітивних та емоційно-соціальних навичок, а також активну участь родини у процесі корекції. Ефективність роботи значною мірою залежить від застосування комплексних методик, що поєднують дидактичні вправи, ігрові форми та сенсорні практики, а також від постійного моніторингу прогресу дитини. Роль мультидисциплінарних команд у супроводі дітей раннього віку є визначальною, оскільки дозволяє інтегрувати медичний, психологічний та педагогічний аспекти розвитку, підвищуючи результативність раннього втручання. Виявлено, що системна взаємодія фахівців та родини сприяє формуванню позитивного емоційного фону, підвищенню мотивації до навчальної діяльності та зниженню ризику розвитку вторинних соціальних і комунікативних труднощів.

Перспективи розвитку полягають у впровадженні новітніх методик оцінки та стимуляції мовлення, адаптації цифрових технологій для ранньої діагностики й корекції, посиленні професійної підготовки фахівців та формуванні системи безперервного спостереження за розвитком дітей. Подальші дослідження можуть бути спрямовані на оптимізацію комплексних програм раннього втручання, оцінку їх ефективності у різних соціально-культурних контекстах та створення рекомендацій для практичної роботи з родинами, які потребують додаткової підтримки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Манько Н. В. Діагностика та корекція мовленнєвого розвитку дітей раннього віку : науково-методичний посібник. Київ : КНТ, 2008. 256 с.

2. Рання логопедична корекція : навч.-метод. посіб. / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини ; уклад. Л. А. Черніченко. Умань : Візаві, 2020. 150 с.

3. Рібцун Ю. В. Корекційна робота з розвитку мовлення дітей п’ятого року життя із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення : программно-методичний комплекс. Київ : Кафедра, 2013. 284 с.

4. Цегельник Т., Поліщук В. Роль вчителя-логопеда у психолого-педагогічному супроводі дітей дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення. *Освіта. Інноватика. Практика.* 2023. Т. 11, № 10. С. 50–55.

5. Якимчук Г. В. Робота логопеда з батьками дитини з тяжкими порушеннями мовлення. *Логопед.* 2018. № 13. С. 87–94.

Крашеніннікова Тетяна Валеріївна,
кандидат філологічних наук, доцент,
завідувач кафедри міжкультурної комунікації
та соціально-гуманітарних дисциплін,
ВНПЗ «Дніпровський гуманітарний університет»,
м. Дніпро, Україна

УКРАЇНЦІ: НАЦІОНАЛЬНА ІДЕНТИЧНІСТЬ ТА ШЛЯХ ДО СВОБОДИ

Українці. Із початком російсько-української війни світ відкрив для себе Україну та українців. Їх почали сприймати як східнослов'янський народ не лише за підручниками, а як сформовану націю, що має спільну мову, культуру та самоідентичність.

Платон порівнював народ із «великою людиною». У сучасних термінах, народ – це біосоціальний організм, колективна істота, яка складається з духу (спільноти духовних сутностей, об'єднаних спільними інтересами у світі духів, що визначають його волю), душі (інформаційної складової: мови, інтелекту, емоційності, знань, звичаїв, пісень, танців, навичок тощо) та плоті (генофонду, реалізованого у фізичних тілах своїх представників). Скільки знаємо історій, коли людина все життя вважала себе «русскім», але якось почула про Україну, занурилася в українську історії та звичаї, швидко вивчила мову і переїхала в Україну. Ще яскравішими є випадки, коли українцями раптом відчувають себе німці, англійці, індіанці, японці або африканці. Це робиться на основі трьох простих критеріїв: самовизнання (людині подобається належати до українського народу і сприяти його розвитку), розмовляти мовою конкретного народу (духовний українець невимушено опановує українську мову), наявність предка конкретної нації (якщо у людини є домішки інших рас, то їй потрібно документально довести наявність українця у своєму родоводі).

Українська нація є етносоціальною спільнотою, що об'єднує етнічних українців як в Україні, так і за її межами, а в політичному сенсі – сукупністю всіх громадян України, що мають спільну самоназву, мову, культуру, історичну пам'ять та усвідомлення своєї ідентичності. Це формування, яке поєднує людей спільними духовними, культурними, політичними цінностями та прагненням до самовизначення.

Українська ідентифікація – це відчуття належності до української нації, що включає усвідомлення спільної історії, культури, мови, цінностей, символів та непохитне прагнення до самовизначення й самостійності українського народу. Це внутрішнє відчуття приналежності до української землі та спільноти, а також гордості за її досягнення та історію.

Ключові аспекти української ідентифікації: *національна свідомість* (усвідомлення себе як частини українського народу, його історії та майбутнього), *культура та мова* (прийняття та збереження української мови, традицій, народного мистецтва та інших елементів культури); *історична пам'ять* (осмислення спільного минулого, героїчних вчинків та боротьби за незалежність); *цінності* (прийняття українських духовних, культурних, політичних цінностей); *символи* (усвідомлення та повага до національних символів, таких як прапор, герб, гімн, і відповідні емоції, пов'язані з ними); *відчуття приналежності* (внутрішнє переконання у зв'язку з українською землею та спільнотою); *прагнення до самовизначення* (непохитне прагнення до збереження незалежності та суверенітету України). Українською ідентичністю є усвідомлення людиною своєї сутності шляхом ідентифікації себе з українським етносом/народом. На основі поступового розвитку етнічної ідентичності та включенні людини у державне життя формується національна ідентичність.

Мова. Цій ознаці приписують позначення, що саме мова об'єднує народ і відрізняє його від інших народів. Мова будує суспільство, висловлює найвищі прагнення й найцінніші думки, емоції та життєву філософію, але будь-яка мова слугує одному – взаємодії людей. І тут велике значення має також самостійність держави. Мова є невід'ємною ознакою етносу, і в наукових працях стверджують, що її вік визначається віком відповідного етносу, як і будь-якого суспільно-історичного явища (держави, міста, культурно-історичного регіону тощо) передбачає необхідність довести неперервність його життя від відпущеного часу його виникнення. У ній нація закодовує всю свою історію, багатовіковий досвід, здобутки культури, духовну самобутність. Вчені підтвердили геніальний здогад Вільгельма Гумбольдта, висловлений у XVIII ст., що мова у вигляді коду існує в нейроклітинах людського мозку і генетично передається від батьків до дітей. Навчання мови дитини відбувається як розшифрування коду (засобу комунікації). Національно-культурні чинники мають істотний вплив як на елементи мовного коду, так і на

власне процес спілкування. Зверніть увагу: скільки країн зберігають свою мову, сприяють її розвитку, а також – наскільки вони прискіпливі до знання мови, коли приймають когось на роботу. Адже давно переконалися: як говориш, так мислиш і живеш.

Рідна мова є рідною не тільки для всього народу, а й для кожного окремого індивіда, що належить до цього народу, незалежно від того, з якою мовою йому довелося зіткнутися при появі на світ. Якщо народ втрачає свою мову, він перестає бути народом. Національна мова з'являється не раптово. Численні покоління формують її, розвивають, збагачують, удосконалюють, пристосовують до свого менталітету, до природного оточення, до мінливих умов життя. Українська мова – мова корінного населення України та українців, які проживають за її межами. Мова безмежна за своїми ресурсами. Її можна добре знати, добре володіти, але володіти нею бездоганно неможливо. Розвиваючись, мова висуває перед своїм носієм завдання стежити за змінами, що в ній відбуваються.

Історія. Українська історія – це сукупність подій, процесів та явищ, що відбувалися на землях сучасної України, а також історія українського народу, його боротьба за державність, розвиток культури, а також його взаємовідносини з іншими народами від найдавніших часів до сьогодення. Це невід'ємна частина всесвітньої історії, що вивчає розвиток людського суспільства на українських землях у хронологічній послідовності.

Ключові аспекти української історії: *географічне положення*: (історія українських земель ніколи не розвивалася ізольовано, вона завжди була тісно пов'язана з іншими народами та територіями, особливо з Європою), *етногенез українського народу*: (досліджується процес формування українського народу, його культура, мова та світогляд); *боротьба за державність*: (ключовий мотив української історії, який включає боротьбу за незалежність, створення та розвиток державних утворень на українських землях); *матеріальний та духовний розвиток* (вивчається господарський розвиток, матеріальна культура, а також духовний світ та свідомість народу); *взаємозв'язок з іншими народами* (аналізуються зв'язки українських земель із сусідами, їхній вплив на розвиток українських земель та України на сусідні народи).

Історичний період: *доісторичні часи* (період заселення земель сучасної України, найдавніші знахідки свідчать про присутність людей родів Homo на цій території); *давня історія* (період від появи перших людей до появи історичних народів, що продовжувався тисячоліттями); *середньовіччя* (період становлення Київської Русі, її розквіту та роздроблення, а також занепаду); нова та новітня *історія* (період входження українських земель до складу різних імперій, боротьба за самостійність, формування сучасної держави). В історичному аспекті, українці завжди відстоювали своє право на існування, але на особливу увагу заслуговує сучасність, починаючи з 2014 року. Сьогодні важко визначити рівень героїзму. Кожен день ними стають: військові, поліцейські, медики, пожежники, працівники комунальних служб, землероби та інші. Україна постала перед ворогом, який, подібно до саранчі, знищує все і всіх на своєму шляху. Гібридність ведення війни створює нові виклики для населення нашої держави.

Культура. Українська культура – це сукупність матеріальних і духовних цінностей, які були створені українським народом протягом його історії, що виникли на ґрунті народної культури і розвивалися у різних сферах, таких як наука, література та мистецтво. Вона має свої унікальні риси, зокрема традиціоналізм, консерватизм, а також поліфонічність, що відображає розмаїття та багаторівневість її проявів.

Основні риси та особливості: народна основа (українська культура значною мірою сформувалася на базі народної культури, яка стала підґрунтям для розвитку професійних форм мистецтва, літератури та науки); традиціоналізм і консерватизм (характерною рисою є збереження традицій та певного консерватизму, що виявляється у домінуванні минулого над майбутнім); поліфонічність (українська культура вирізняється поліфонічністю, тобто різноманіттям голосів та проявів, які створюють її унікальний образ); вплив історичних умов (розвиток культури відбувався в умовах відсутності державності та під тиском імперій, що стимулювало зростання національної свідомості та відображення національних рис у всіх галузях).

Елементи української культури: матеріальна культура (включає в себе знання, вірування, звичаї, вміння та навички, набуті людьми як членами суспільства); духовна культура (охоплює мистецтво, літературу, науку, моральність, право та інші нематеріальні цінності); українська народна культура (є основою для формування національної культури, поєднуючи в собі фольклор, народні ремесла, традиції та обряди).

Національна свідомість сучасних українців. Українці є народом та нацією, але, на жаль, має прогалини у сформованості. Причинами постають: відсутність правильної політики в державі; слабке

знання мови, історії, культури; слабкі навички слухати, чути, говорити та писати; небажання сприймати реальність та невміння прораховувати наслідки; відсутність доступу до якісного освітнього матеріалу і слабке бажання займатися самоосвітою.

За останні роки еміграція з України швидко зросла. У пресі є інформація, що за останні 12 років з України виїхало за кордон приблизно сім-вісім мільйонів українців. Серед них переважають особи жіночої статі. Українці з'явились і в таких країнах, як Італія, Іспанія, Греція, Туреччина, Єгипет та інших, де раніше українських емігрантів зовсім не було. Багато з них вже осіли в цих країнах, однак їх національна активність у нових місцях проживання ще ніяк себе не виявляє.

Українці, що залишилися вдома, поступово підвищують свою національну свідомість. На жаль, цьому іноді сприяють обстріли.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кресіна І. О. Українська національна свідомість і сучасні політичні процеси (етнополітологічний аналіз). Київ : Вища школа, 1998. 392 с.

2. Ломацький М. Національна свідомість. Лондон : Вид-во Спілки Української Молоді, 1952. 63 с.

Kryvoshei Kyrylo,
PhD student at the Department of Educational Sciences,
Third-year student of the third (educational and scientific) level of higher education
Specialty 011 Educational and Pedagogical Sciences
V. N. Karazin Kharkiv National University
Kharkiv, Ukraine
Supervisor – **Belyaev S. B,**
Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor of the Department of Specialized Training,
V. N. Karazin Kharkiv National University,
Kharkiv, Ukraine

INTEGRATING ART THERAPY IN THE PEDAGOGICAL CONTEXT OF DEVELOPING STRESS RESILIENCE IN HIGHER EDUCATION STUDENTS

Current higher education students in Ukraine find themselves in extremely difficult socio-political and psychological conditions caused by the ongoing military conflict. The war has led to significant transformations in the educational process, manifested in changes to the usual formats of learning, increased uncertainty, limited access to resources, and the loss of social connections. In such conditions, the development of stress resistance as an important personal characteristic becomes particularly important, as it ensures the student's ability to maintain psycho-emotional balance, adapt flexibly to crisis situations, and effectively overcome distress. Educators play an important role in this process, acting not only as conduits of knowledge but also as a source of social and psychological support, contributing to the development of students' internal resources [4].

Today, the pedagogical conditions for developing stress resistance in higher education students are of strategic importance. They involve creating a safe and supportive educational environment, using interactive teaching methods, developing emotional self-regulation and critical thinking skills, and implementing psychoeducational programs aimed at forming adaptive coping strategies and emotional self-regulation skills [5]. It is precisely this purposeful pedagogical activity that can not only ensure the preservation of students' psychological well-being, but also increase their readiness for successful professional and personal self-realization in conditions of social instability. One of the effective tools that can be integrated into the pedagogical conditions for developing stress resistance in higher education students is art therapy. The use of art therapy techniques in the educational process contributes to reducing anxiety levels and harmonizing emotional states [2]; improving the self-perception of higher education students, developing emotional intelligence and self-expression skills [7]. Creative activities allow students to safely process complex experiences, transform negative experiences into constructive ones, and activate internal resources to overcome crisis situations. In particular, methods such as drawing, collage, music therapy, writing essays or fairy tales, working with metaphorical associative cards, etc. can be effective [3]. Such practices not only support emotional relief, the development of communication skills and positive coping strategies, but also have a positive effect on reducing

psychological stress among students [8]. Art therapy, being a flexible and accessible method, fits organically with pedagogical practices and can become an important element of a comprehensive system of psychological and pedagogical support for students in the current conditions of war.

According to the American Art Therapy Association, art therapy is an integrative mental health field that enriches people's lives through active participation in the creative process, incorporating psychotherapeutic theories and human experience [1]. This definition emphasizes that art therapy is not just creativity, but a structured and purposeful therapeutic approach conducted by a qualified specialist. Researcher Cathy A. Malchiodi views art therapy as "the systematic use of the creative process to promote mental and emotional well-being." She emphasizes the importance of both the creative process itself and the result (the artwork), which becomes a tool for reflection and analysis of internal experiences [9]. E. Huss, an expert on trauma-informed approaches, notes that art therapy allows clients to "express and process emotions and experiences that are difficult or impossible to convey in words" [6]. This is especially important in creating educational conditions during wartime, where creativity becomes a safe bridge between the inner world and external reality, helping to transform negative experiences into constructive ones.

It is important to note that the introduction of art therapy elements into the educational conditions for developing stress resistance in higher education students has many possible alternatives. The introduction of special courses, seminars, workshops, or modules on art therapy into educational programs will be effective. Individual courses or seminars on art therapy can be included in the curriculum as elective subjects or elements of academic disciplines (e.g., psychology, pedagogy, or social sciences). This could be part of stress resilience development programs or mental health support courses, in which students would be able to reduce emotional tension through art therapy techniques. In addition, art therapy can be used as a tool for psycho-emotional support in the educational process. Elements of art therapy can be used by lecturers during regular classes to create a safe space for students to express their thoughts, feelings, and emotions. Students' artistic creative self-expression is possible even during breaks or at the end of the school day. It is also possible to create special art therapy support groups for students, in which they can engage in creative practices together to reduce stress. Such activities can be part of training sessions or mental health support programs at faculties. Participation in such groups will contribute to the development of a positive atmosphere in classes, providing students with the opportunity to interact with people. By creating a safe space and developing social support, this approach will also promote stress resilience. The use of art therapy techniques for reflection and psychological relief after stressful situations, during exam preparation and after exams, after the start of the academic year, etc., can also be effective. Instead of written reflection, students can draw or create installations that symbolize their inner state, experiences, and achievements related to learning. The use of art therapy for reflection will allow students to release emotions, reduce tension, see problems from a different perspective, identify their own resources, etc.

It may also be useful to hold regular art therapy workshops for students. This will be particularly effective during periods of high stress (e.g., before exams or during important events). In addition, the creation of art spaces, clubs, and studios in educational institutions where students can freely engage in creative activities in their free time, using art therapy as a means of self-expression and relaxation, would be effective for developing stress resistance. These spaces can be organized as part of mental health or general student well-being programs. The introduction of art therapy elements during online learning will be particularly effective. This format ensures the availability of psychosocial support regardless of the geographical location of students or their physical or emotional well-being. Online art therapy sessions create a safe space for self-expression, emotional release, and the development of internal resources, which are critical for maintaining students' psycho-emotional balance. Thanks to their flexible format, such sessions can be integrated into both the academic schedule and extracurricular initiatives, contributing to the development of stress resistance and strengthening the psychological well-being of higher education students.

Thus, in addition to traditional educational challenges, students are forced to overcome stressors specific to wartime: distance learning amid constant air raid alerts, forced displacement, loss of security, experiences of loss, and threats to life and health. Together, these factors create a high level of psychological stress, which often leads to a deterioration in psychological well-being and a decline in academic performance. In these conditions, it is extremely important to develop stress resistance as a necessary personal quality that ensures the ability to adapt, maintain inner balance, and constructively overcome distress. Targeted pedagogical activities aimed at creating a safe educational environment, developing emotional intelligence, self-regulation skills, and critical thinking are crucial in this process. Art therapy is an effective tool in these conditions, which, when integrated into the learning process, contributes to emotional relief, improved self-perception, the

development of communication and coping skills, and also opens up opportunities for students to express themselves creatively. Thus, the combination of pedagogical conditions and art therapy practices creates a comprehensive support system capable not only of reducing distress levels, but also of ensuring the development of resilience and readiness of young people for professional and personal self-realization, even in extremely unfavorable socio-political circumstances.

REFERENCES

1. American Art Therapy Association. About art therapy. URL: https://arttherapy.org/about-art-therapy/ (date of application:10.09.2025);
2. Babaei S., Babani S.F., Fakhri M., Shahsavari S., Parviz A., Karbasfrushan A., Etemadi M. & Shirzadi M. Painting therapy versus anxiolytic premedication to reduce preoperative anxiety levels in children undergoing tonsillectomy: A randomized controlled trial. Indian Journal of Pediatrics. 2021. Vol. 88, No. 2, pp. 190–191;
3. Cheng C., Elamin M.E., May H. & Kennedy M. Drawing on emotions: the evolving role of art therapy. Irish Journal of Psychological Medicine. 2021. Vol. 38, No. 1, pp. 1–3;
4. Kryvoshei K. The impact of stress on higher education students in conditions of military conflict. Innovative Pedagogy. 2023. No. 2(71). pp. 57–63. DOI: https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.2.11.;
5. Kryvoshei K. The role of psychoeducation in enhancing higher education students' stress resistance. Innovate Pedagogy. 2025. Vol. 1. pp. 169–175. DOI: 10.32782/2663-6085/2025/81.1.33;
6. Huss E. A theory-based approach to art therapy: Implications for teaching, research and practice. London: Routledge, 2015;
7. Lian W., Hai L. The role of art therapy in enhancing emotional intelligence and self-perception. Creative Therapeutic. 2025. Vol. 1, No. 1. pp. 43–57. URL: https://ojs.ukscip.com/index.php/ct/article/view/1330 (date of application: 10.09.2025);
8. Liyuan Liu. Research on the effect of art therapy on relieving mental stress of college students. Hangzhou: Zhejiang Conservatory of Music, China;
9. Malchiodi C.A. Handbook of art therapy. New York: The Guilford Press, 2011.

Кудінова Маргарита Сергіївна,
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ У БАТЬКІВ ДІТЕЙ З ІНВАЛІДНІСТЮ: ДОСВІД ВПРОВАДЖЕННЯ ТРЕНІНГОВОЇ ПРОГРАМИ З УПРАВЛІННЯ СТРЕСОМ

Батьки дітей з інвалідністю перебувають у стані хронічного стресу, що зумовлено постійною необхідністю догляду, медичних втручань, реабілітаційних заходів та емоційного навантаження. Тривале перебування в стресовому стані негативно впливає на психологічне здоров'я батьків, їхню здатність ефективно підтримувати дитину та підтримувати якість сімейних взаємин. Ситуація особливо загострюється в умовах воєнного часу, коли до постійного стресу, пов'язаного з вихованням дитини з інвалідністю, додаються травматичні переживання від війни, тривога за безпеку родини, економічні труднощі та обмеження доступу до реабілітаційних послуг.

Для сімей, що проживають у прифронтових регіонах, таких як м. Запоріжжя, стресове навантаження набуває особливої інтенсивності. Постійна загроза обстрілів, звуки вибухів, необхідність евакуації до укриттів, відсутність стабільності та передбачуваності створюють додатковий травматичний контекст, який накладається на щоденні виклики виховання дитини з інвалідністю. За таких умов батьки потребують не лише базових знань про стрес, а й конкретних, швидкодіючих інструментів емоційної саморегуляції, які можна застосовувати в екстремальних ситуаціях.

Проблематика стресового навантаження в сім'ях, які виховують дітей з інвалідністю, є предметом системних досліджень вітчизняних та зарубіжних науковців. Українські дослідники підтверджують високий рівень стресового навантаження в таких сім'ях. Дослідження В. Шевчук виявило, що батьки дітей із комплексними порушеннями розвитку мають високий рівень напруги, пов'язаної із станом дитини [3].

В умовах війни стресове навантаження батьків набуває особливої гостроти. За даними дослідження О. Буковської, Т. Мазур, В. Журова діти реагують не лише на власну напругу через стрес, а й на психоемоційний стан значимих дорослих. Типовими є ситуації, коли дитина в момент переживання стресу, втрачаючи відчуття внутрішньої константності та безпеки, додатково руйнує його через реакції близького оточення [1]. Ці дані підкреслюють важливість формування у батьків навичок емоційної саморегуляції не лише для власного психологічного благополуччя, а й як необхідної умови підтримки емоційної стабільності дітей.

Досвід розробки та впровадження програм психологічної підтримки батьків в Україні представлений низкою ініціатив. Зокрема, тренінгова програма «Батьківство без стресу», розроблена за підтримки ЮНІСЕФ [2], демонструє комплексний підхід до зниження рівня батьківського стресу через навчання технікам саморегуляції та управління стресом. Програма передбачає опанування батьками вміннями підтримувати та стабілізувати дітей в емоційно складних ситуаціях і стресі, а для підтримки її впровадження створена спеціалізована онлайн-платформа. Цей досвід підтверджує затребуваність тренінгових програм для батьків та ефективність поєднання психоедукаційного підходу з практичними техніками саморегуляції.

Водночас аналіз наявних програм виявляє певні обмеження у контексті роботи з батьками дітей з інвалідністю. По-перше, більшість програм розраховані на тривалий формат роботи (від 8 до 15 занять), що може бути проблематичним для батьків, які мають обмежені часові ресурси через необхідність постійного догляду за дитиною. По-друге, існуючі програми здебільшого орієнтовані на батьків дітей типового розвитку і не враховують специфічного стресового навантаження, пов'язаного з вихованням дитини з інвалідністю. По-третє, в умовах проживання у прифронтових регіонах батьки потребують технік швидкої саморегуляції, які можна застосовувати в екстремальних ситуаціях без спеціального обладнання або умов.

З метою визначення рівня обізнаності батьків та опікунів дітей з інвалідністю щодо природи стресу та емоційної стійкості було проведено попереднє опитування. У дослідженні взяли участь 148 респондентів віком від 20 до 50 років з м. Запоріжжя, які виховують дітей з інвалідністю. Опитування проводилося в період з червня по листопад 2025.

Результати опитування виявили критичний дефіцит знань та практичних навичок у сфері управління стресом та емоційної саморегуляції. Більше половини опитаних, а саме 54,7% респондентів, зазначили, що взагалі не мають знань про природу стресу та емоційну стійкість. Ще 41,2% учасників опитування повідомили, що мають лише загальні, поверхневі уявлення про ці питання, що не дозволяє їм ефективно справлятися зі стресовими ситуаціями. Лише незначна частина опитаних – 3,4% – відзначили, що добре орієнтуються у темі та впевнено використовують отримані знання в повсякденному житті. Найменш представленою виявилася група батьків, які частково застосовують техніки саморегуляції в житті, – таких лише 0,7% від загальної кількості опитаних.

Отримані дані свідчать про те, що переважна більшість батьків та опікунів дітей з інвалідністю (95,9%) або не володіють знаннями про механізми стресу та способи його регуляції, або мають лише фрагментарні уявлення без практичних навичок застосування. Така ситуація вказує на гостру потребу у комплексній психоедукації щодо механізмів стресу та набутті практичних навичок емоційної саморегуляції, особливо в контексті воєнного часу та проживання в прифронтовому місті.

У зв'язку з виявленими потребами цільової групи та обмеженнями існуючих програм було поставлено мету дослідження: розробити та апробувати компактну інтенсивну тренінгову програму з розвитку емоційної стійкості у батьків дітей з інвалідністю через навчання технікам управління стресом та емоційної саморегуляції, адаптовану до умов воєнного часу.

Тренінгова програма «Розвиток емоційної стійкості у дітей та їх батьків: техніки управління стресом» була розроблена з урахуванням специфічних потреб батьків дітей з інвалідністю та особливостей їхнього стресового навантаження в умовах воєнного часу. Програма розрахована на 6 годин роботи в очному форматі та побудована за принципом поступового поглиблення знань із обов'язковим закріпленням кожного теоретичного блоку через практичні вправи.

Методологічну основу програми склали психоедукаційний підхід, когнітивно-поведінкова терапія, тілесно-орієнтовані практики та елементи арт-терапії. Такий мультимодальний підхід дозволяє працювати з різними аспектами стресу: когнітивним (розуміння природи стресу), емоційним (усвідомлення та регуляція емоцій), тілесним (робота з фізичними проявами стресу) та соціальним (формування групової підтримки).

Програма складається з чотирьох взаємопов'язаних блоків, кожен з яких виконує специфічні завдання на шляху формування емоційної стійкості учасників.

Перший блок спрямований на формування групової згуртованості та безпечного простору для роботи. Вправа-знайомство «Морозиво в павутинці» створює атмосферу довіри через символічне переплетення ниток між учасниками, що візуалізує їхній взаємозв'язок та спільність переживань. Вправа «Кодекс комфорту» дозволяє учасникам самостійно сформулювати правила взаємодії в групі, що сприяє відчуттю безпеки, конфіденційності та взаємоповаги. Цей блок є критично важливим, оскільки створює фундамент для подальшої відкритої роботи з емоційно складними темами.

Другий блок присвячений психоедукації щодо природи стресу та механізмів його впливу на організм. Вправа «Склянка стресу» через просту та зрозумілу метафору демонструє, як накопичення стресу впливає на психоемоційний стан людини. Учасники усвідомлюють, що не інтенсивність стресу, а тривалість перебування в стресовому стані є ключовим фактором виснаження. Далі у психоедукаційному блоці «Що коїться зі мною?» учасники отримують базові знання про фізіологічні, емоційні, когнітивні та поведінкові ознаки стресу, види стресорів та реакцію мозку на стресові ситуації. Особливу увагу приділено поясненню роботи трьох рівнів мозку (рептильного, лімбічної системи та неокортексу) в момент стресу. Для закріплення цих знань використовується творча вправа «Казка про будиночок мого мозку», де через метафору мешканців будинку (Черепаха Рекс, Пес Амі та Сова Нео) учасники опановують складні нейрофізіологічні поняття та створюють власні малюнки, що допомагає інтегрувати отримані знання через творчість.

Третій блок фокусується на опануванні практичних технік емоційної саморегуляції. Учасники послідовно знайомляться з п'ятьма ключовими техніками, кожна з яких спрямована на роботу з конкретними проявами стресу. Техніка повільного дихання навчає базовій навичці саморегуляції через усвідомлене уповільнення дихання, що активує парасимпатичну нервову систему та знижує фізіологічні прояви стресу. Вправа «Заземлення» допомагає повернутися в момент «тут і зараз» через послідовне усвідомлення тілесних відчуттів та навколишнього середовища, що особливо важливо при інтенсивних тривожних думках. Техніка «Метелик» використовує ритмічну білатеральну стимуляцію для зниження гострої тривожності та паніки. Вправа «Сокира» надає можливість екологічно відреагувати накопичену агресію та гнів через інтенсивні рухи та голосні видихи. Вправа «Струси з себе стрес» базується на природній реакції організму на стрес через м'язову розрядку. Всі техніки об'єднує можливість їх швидкого застосування в будь-якій ситуації без потреби в спеціальному обладнанні або приміщенні.

Четвертий блок присвячений роботі з особистісними та сімейними ресурсами стресостійкості. Через створення індивідуальної «карти ресурсів» із застосуванням метафоричних асоціативних карт та елементів арт-терапії учасники ідентифікують власні джерела підтримки, сильні сторони, цінності та способи відновлення енергії. Використання метафоричних асоціативних карт дозволяє учасникам через символічні образи глибше усвідомити свої внутрішні ресурси та знайти нові джерела сили. Ця вправа допомагає переорієнтувати фокус уваги з дефіцитів та проблем на наявні ресурси та можливості.

Для оцінки вихідного рівня знань та відстеження динаміки використовувалося вхідне та вихідне анкетування учасників. Додатково застосовувалися спостереження тренерів за активністю, залученістю та емоційним станом учасників протягом тренінгу, а також збір структурованого зворотного зв'язку наприкінці програми.

Проведене дослідження дозволило успішно реалізувати поставлену мету щодо розробки та апробації тренінгової програми з розвитку емоційної стійкості у батьків дітей з інвалідністю. Результати вхідного опитування підтвердили критичну потребу цільової групи в психологічній підтримці та навчанні технікам управління стресом. Апробація програми продемонструвала, що поєднання теоретичних знань з паралельним практичним застосуванням, використання групової динаміки для формування підтримуючого середовища та інтеграція творчих методів для закріплення матеріалу створюють оптимальні умови для навчання дорослої аудиторії навичкам емоційної саморегуляції.

Актуальним напрямом подальшої роботи є адаптація програми для онлайн-формату, що дозволить розширити доступ до психологічної підтримки для сімей з віддалених регіонів або тих, хто з об'єктивних причин не може відвідувати очні заняття. Перспективним також є розробка окремих модулів програми для безпосередньої роботи з дітьми з інвалідністю різних вікових груп, адаптованих з урахуванням їхніх когнітивних та емоційних особливостей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Буковська О., Мазур Т., Журов В. Особливості емоційної сфери дошкільників, які виховуються у сім'ях учасників бойових дій. Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки. 2021. Випуск 10. С. 18–24.
2. Журавель Т., Мельник Л., Романюк Г. та ін. Батьківство без стресу: посібник для спеціалістів. Київ, 2022. 176 с.
3. Шевчук В. Особливості ставлення батьків до вад дітей із комплексними порушеннями розвитку. Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки. 2021. Випуск 9. С. 259–267.

Кунпан Ліліана Володимирівна,
доктор філософії,
старший викладач кафедри садово-паркового господарства,
Уманський національний університет,
м. Умань, Україна

АРХІТЕКТУРНА БІОНІКА ЯК ВЕКТОР ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ В УКРАЇНІ

Сучасні підходи до використання біоніки рослин в архітектурному дизайні України відображають тенденції у світовій архітектурі, такі як експериментація з формами і матеріалами, використання екологічно чистих технологій та підвищена увага до ергономіки й сталого розвитку [1, с. 244].

Один із ключових аспектів сучасних підходів вважається концепція інтерактивних просторів, де архітектура співпрацює з оточенням та користувачами, створюючи унікальний досвід взаємодії. Це може включати в себе використання елементів живої природи, сучасних технологій, а також арт-об'єкти, які стають частиною архітектурно-біонічного образу [2, с. 196].

Дослідження та впровадження нових будівельних матеріалів також стає важливою складовою сучасного архітектурно-біонічного дизайну. В Україні спостерігається збільшений інтерес до використання альтернативних та екологічно чистих матеріалів, які можуть зменшити негативний вплив будівництва на навколишнє середовище [2, с. 199].

Крім того, сучасні проєкти уважно враховують вимоги сталого розвитку, спрямовуючи зусилля на створення енергоефективних та зручних біонічних споруд, які враховують потреби майбутніх поколінь. Це може включати в себе використання відновлюваних джерел енергії, систем ефективного використання води та інші інноваційні підходи [1, с. 244].

У цілому, сучасні підходи до архітектурного дизайну в Україні спрямовані на поєднання креативності, функціональності та сталої архітектури, роблячи акцент на інновації та відчуття гармонії з навколишнім середовищем і живими організмами [3, с. 82].

Тема взаємодії архітектури та природи є актуальною у сучасному світі. В умовах зростальної екологічної обурливості стає важливим розглядати способи, якими архітектори можуть інтегрувати архітектурні проєкти в навколишнє середовище з мінімальним впливом на екосистеми. Українські експериментальні архітектурні проєкти відкривають нові можливості для поєднання гармонійного об'єднання будівельної діяльності з біонікою рослин [3, с. 82].

Проєкти, які враховують взаємодію з природою, використовують інноваційні технології, які дозволяють зменшувати негативний вплив на довкілля. Відновлювальні джерела енергії, використання природних матеріалів, системи збереження води – це лише деякі з аспектів, які враховує сучасна архітектура при взаємодії з навколишнім середовищем. Українські архітектори досліджують нові способи використання цих технологій в своїх проектах, роблячи акцент на сталість та збереження ресурсів [3, с. 83].

Одним із ключових аспектів взаємодії архітектури та природи є концепція біодиверсифікації (рис. 1). Архітектори у своїх проєктах стараються створити сприятливі умови для росту різноманітних рослин, дотримуючись принципів екосистемного підходу. Це допомагає забезпечити екологічний баланс у забудованих територіях та сприяє збереженню біорізноманіття [3, с. 84].



Рис. 1. **Готельний комплекс Friend House (с. Поляниця, Івано-Франківська область)**

Застосування природних матеріалів та архітектурних форм, що поєднуються з природою, створює унікальні експериментальні проєкти [3, с. 90]. Такі будівлі і споруди інтегруються у природне середовище, створюючи взаємне взаємозв'язок і взаємодію з ним. Це не лише дозволяє зробити архітектуру більш естетично привабливою, а й сприяє створенню сприятливого середовища для користувачів і мешканців [4, с. 149].

Українські експериментальні архітектурні проєкти відкривають нові можливості для активного взаємодії з природою та впровадження інноваційних підходів у будівництві (рис. 2). Це дозволяє створювати не лише сучасні та функціональні споруди, а й дбати про збереження екології та сталість середовища для майбутніх поколінь.



Рис. 2. **Житловий квартал Poetica (м. Київ)**

Експерименти у сфері біоніки рослин відіграють важливу роль у розвитку української архітектурної сцени. Вони дозволяють архітекторам і дизайнерам відчути вільність експериментів, відступившись від традиційних рамок та звичайних рішень.

Експериментальні проєкти стимулюють творчий потенціал архітекторів і дизайнерів, дозволяючи їм виразити унікальні ідеї та концепції через нестандартні форми, матеріали та підходи до розробки будівель. Це сприяє створенню інноваційної архітектури, яка може перетворити міста та наше сприйняття простору.

Експерименти в архітектурі та дослідженні рослин також сприяють розвитку технологій та нових підходів до будівництва. Через спроби знаходити нові способи у поєднанні матеріалів, розвиток зеленої енергії та створення стійких конструкцій, експериментатори спонукають до інновацій та досліджень у цих галузях.

Не менш важливою є роль експериментів у сприянні розвитку міського середовища. Експериментальні архітектурні проєкти дозволяють вирішувати міські проблеми, такі як перенаселеність, забруднення або відсутність зручностей, через новаторські підходи до планування та дизайну об'єктів у містах [5, с. 344].

На підставі цього можна стверджувати, що експериментальні проєкти у сфері архітектури мають важливе значення для розвитку майбутньої української архітектурної культури. Вони стимулюють креативність, сприяють інноваціям та спричиняють створення сучасних, функціональних об'єктів, які вкладають у себе дух сучасності та унікальності [5, с. 344].

Україна переживає цікавий та плідний період у розвитку архітектурної біоніки. Нові технології, матеріали та підходи дозволяють творити унікальні та інноваційні будівлі, які привертають увагу не лише української, але й світової архітектурної громадськості [5, с. 344].

Завдяки таким проєктам Україна може стати відома на світовій карті як країна, де сприяють розвитку експериментального біодизайну та архітектурної біоніки. Це дасть можливість залучати нові інноваційні проєкти та інвестиції, що благоприятно позначиться на розвитку країни як цілісного організму [5, с. 344].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Сьомка С. В. Біоніка в дизайні середовища : навч. посіб. Київ : НАКККіМ, 2016. 244 с.
2. Михайленко В. Є., Кащенко О. В. Основи біодизайну : навч. посіб. Київ : Каравела, 2018. 224 с.
3. Кузнецова І. О., Захарчук В. Л. Використання структури природних форм в об'єктах біодизайну. *Теорія та практика дизайну.* Київ, 2013. Вип. 4. С. 82–90.
4. Скицюк В. І., Скицюк М. В. Технологічний фантом. *Вісник НТУУ «КПІ». Серія Приладобудування.* 2002. Вип. 24. 149 с.
5. Тимчик Г. С., Скицюк В. І., Клочко Т. Р. Інформаційні технології діагностики стану біотехнічних об'єктів : монографія. Київ : НТУУ «КПІ» : Політехніка. 2017. 344 с.

Anna Levchenko,
4th-year Design student,
Kyiv Aviation Institute State University,
Kyiv, Ukraine
Scientific supervisor — **L. R. Hnatiuk,**
Associate Professor, Department of Computer Technologies in Design and Graphics,
Kyiv Aviation Institute State University,
Kyiv, Ukraine

REDESIGN OF THE MYR CINEMA IN KONOTOP

The Myr cinema, located in Konotop, Sumy region, is more than just a building—it is a cultural landmark that has witnessed decades of change in both cinema and community life. For generations, it has served as a place of entertainment, social gatherings, and cultural enrichment. Exploring its history allows us to understand not only the development of local cinema but also the broader social and cultural transformations in Konotop over the past century.

The Myr cinema, whose name translates as "peace," was established during the Soviet era, likely in the mid-20th century. Its architecture reflected the typical design of Soviet cinemas: functional, modest, yet dignified. The building featured a single auditorium with a large screen, heavy velvet curtains, and wooden seats, accommodating the town's growing appetite for film and theater.

During its early years, the cinema was a hub for the community. It hosted not only Soviet films but also cultural events, including theatrical performances, local talent shows, and educational film screenings. Cinema in Soviet towns often played a dual role: entertainment and ideological education, and the Myr cinema was no exception. For many residents, it became a symbol of cultural life and modernity in Konotop.

By the 1970s and 1980s, the Myr cinema had expanded its offerings. With the introduction of new film technologies, including color films and advanced projection equipment, it attracted larger audiences. It became common for families to spend evenings at the cinema, making it a central part of social life in the city.

However, the late Soviet period also brought challenges. Maintenance of the building became inconsistent, and the rise of television began to compete with cinema attendance. Despite these pressures, Myr cinema retained its status as a cherished cultural landmark.

After Ukraine gained independence in 1991, the Myr cinema, like many other cultural institutions, faced uncertainty. Economic difficulties, reduced state funding, and changing entertainment habits affected its

operation. Many cinemas across Ukraine closed, but Myr continued to serve as a cultural space, though in a less prominent role.

Today, the Myr cinema building still stands in Konotop, but it reflects the wear of decades. Its architecture retains the original Soviet aesthetic, yet the interior shows signs of age. Efforts to modernize or renovate the cinema have been limited, leaving the community longing for a revival of this cultural landmark.

The history of the Myr cinema is intertwined with the lives of Konotop residents. It represents a tangible connection to the city's past, a reminder of shared experiences and cultural traditions. Redesigning and revitalizing the cinema could restore its status as a cultural hub, offering modern screening technologies, a comfortable viewing environment, and spaces for community events.

In the digital era, where streaming services dominate, preserving physical cinema spaces may seem less important. Yet, the unique communal experience that Myr cinema provides—sitting together in a darkened auditorium, experiencing a story collectively—is irreplaceable. Future redevelopment could transform the cinema into a multifunctional cultural center, combining film, art, and community activities, while preserving its historical essence.

The Myr cinema in Konotop is more than just a building; it is a testament to the city's social, cultural, and historical evolution. From its Soviet-era origins to its modern-day challenges, it has remained a symbol of shared experiences and cultural identity. Documenting its history and advocating for its revitalization ensures that this landmark continues to inspire future generations.

REFERENCES

1. Konotop city archives. Historical photographs and documents on Mir cinema. URL: https://knt.sm.gov.ua/index.php/ru/2-uncategorised/303-arhivniy-viddil-rda

2. Local history website. URL: https://konotop.info

3. Ukrainian cinema history resource. URL: https://ukrkino.org

4. Regional news articles covering Mir cinema: *Sumy Today*, 2018–2023.

Леощенко Дмитро Іванович,
кандидат філософських наук,
старший викладач кафедри соціально-гуманітарних дисциплін
та мовної підготовки,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

КОНЦЕПЦІЯ «СОЦІАЛЬНОЇ ДЕРЖАВИ»: ҐЕНЕЗА ТА СУЧАСНИЙ СТАН

У другій половині XIX ст. в суспільно-політичній думці Німеччини була сформульована концепція «соціальної держави», основним змістом якої було відновлення свободи і рівності у вигляді підняття нижчих, знедолених класів до рівня багатих і сильних. Передбачалося, що з цією метою держава повинна здійснювати економічний і суспільний прогрес всіх його членів, оскільки розвиток одного є умовою і наслідком розвитку іншого.

Наприкінці IXX – на початку XX ст. ідеї соціальної держави виражалися в основному у вигляді окремих соціальних реформ законодавства у сфері праці та соціального забезпечення.

Різновидом концепції соціальної держави є модель «welfare state» («держави загального добробуту»), загальні принципи якої (змішана економіка, участь у вирішенні соціальних проблем та інше) були реалізовані в більшості економічно розвинених країн після Другої світової війни. Характерними особливостями цього періоду були: існування потужного робітничого руху, а також наявність «традиційного» шару виборців – численного робітничого класу, який голосував за ліві партії. Саме ці обставини сприяли тому, що на виборах, як правило, перемагали соціал-демократи. Ліві уряди мали реальну можливість проводити таку політику, яка створювала умови для зростання економіки, підвищення її ефективності і в той же час забезпечувала відносно справедливий розподіл результатів процвітання між підприємцями і найманими працівниками.

Однак з кінця 1960-х років західноєвропейські країни, як і інші країни світу, відчувають на собі зростальний вплив світового ринку, що стимулюється зниженням вартості виробництва в результаті технологічних змін, збільшенням числа і розширенням діяльності транснаціональних корпорацій

(ТНК). Лібералізація світової торгівлі і валютно-фінансової сфери в середині 1970-х років тільки прискорила цей процес. Глобалізація світової економіки, яка знайшла нову якість і новий темп в останні роки, відкрила широкі можливості для наявних на світовому ринку промислових і фінансових корпорацій, але одночасно вона істотно обмежила можливості держав підтримувати добробут постійно зростального числа громадян, перспективи працевлаштування яких у нових умовах стали вельми проблематичними.

«Наприкінці XX століття у країнах з розвиненою ринковою економікою почали виникати економічні проблеми, такі як: зниження продуктивності праці, економічна стагнація, безробіття, старіння населення, інфляція тощо, а занадто «широкі» соціальні гарантії, які надавала держава своїм громадянам, вимагали безперервного збільшення витрат на фінансування державних соціальних програм» [1, с. 75]. Сьогодні західноєвропейські країни стикаються з такими «призабутими» соціальними проблемами, як соціальна маргіналізація трудящих, збільшення соціальної нерівності, зростання бідності та її відтворення. Все більшої популярності набувають твердження про те, що, починаючи з другої половини XX століття, модель держави загального добробуту переживає кризу, яка призвела до необхідності кардинального оновлення та модернізації загальних підстав самої концепції.

Концепція соціальної держави суттєво відрізняється від реально існуючих суспільств, оскільки є ідеальним моделюванням. Через це ідея загального державного інтервенціонізму завжди піддавалася критиці. Достатньо згадати, що І. Франко, аналізуючи «народну державу», визнавав, що держава, яка піклується про людину «від колиски до гробової дошки» може бути привабливою. Але зауважував: «Власна воля і власна думка кождого чоловіка мусила би щезнути занидіти, бо ану ж держава признає її шкідливою, непотрібною... Люди виростали б і жили би в такій залежності, під таким доглядом держави, про який тепер у найабсолютнійших поліційних державах нема й мови. Народна держава сталась би величезною народною тюрмою» [5, с. 53–54].

Представники різних політичних сил вказували на різні аспекти можливих недоліків соціальної держави. Але сьогодні головна критика зосереджується не на загрозі обмеження свободи, що є цілком логічним результатом посилення ролі держави, а на чим далі більшому прояві неспроможності виконання її основної функції, а саме – скорочення бідності та задоволення повсякденних потреб людей, тобто забезпечення матеріального добробуту громадян. Беззаперечним підтвердженням цього є визнання Фрідріха Мерца про те, що соціальна держава в її нинішньому вигляді більше не може фінансуватися, виходячи з економічних можливостей. На партійній конференції ХДС наприкінці серпня 2025 р. бундесканцлер Німеччини заявив: «Держава загального добробуту в тому вигляді, в якому маємо її сьогодні, більше не є фінансово життєздатною з огляду на те, що ми виробляємо економічно» [4]. Зазначена тенденція утвердилася як стійка вже на 2005 р., коли «як в старих, так і нових державах-членах Європейського Союзу значно, хоча й не рівномірно, зросли в абсолютних величинах зобов'язання національних урядів в сфері соціальної політики» [2, с. 59]. Серед несприятливих факторів, що викликали згортання національних моделей соціальної держави, головними небезпідставно вважають комплекс взаємопов'язаних демографічних, економічних, політичних та соціальних чинників.

Демографічний проявляється у вигляді старіння населення, коли збільшення середньої тривалості життя населення при високому рівні соціальних гарантій має економічні наслідки у вигляді перевантаження фінансової системи в цілому та системи соціального страхування зокрема. Крім того, глобалізаційні процеси призводять до зміни ринку праці та прискорення міграції. В результаті відбувається відтік населення з економічно слабких країн у більш розвинені, через що в останніх відбувається посилення соціальної напруги та невдоволення корінного населення, викликане необхідністю ділитися ресурсами з мігрантами, які найчастіше відмовляються соціалізуватись у новому суспільстві, привносячи чужі даному суспільству ідеї, традиції та мову. Це, своєю чергою, веде до збільшення вкрай правих та реакційних настроїв.

Зростання соціальної напруги викликається також ефектом «соціального утримання», коли високий розмір соціальних допомог, пов'язаний з низькими вимогами до осіб, які мають право на їх отримання, може викликати незадоволення у тих, хто змушений утримувати «утриманців», які не бажають робити свій внесок у розвиток соціальної держави.

Значний негативний внесок у дискредитацію ідеї соціальної держави вносить і політичний популізм. За всіх часів політики для забезпечення підтримки широких верств населення дають слабко продумані обіцянки, пов'язані з підвищенням рівня соціальної забезпеченості виборців. Реалізація

подібних обіцянок призводить до збільшення бюджетних видатків і найчастіше до скорочення бюджетних асигнувань за іншими видатковими зобов'язаннями, а відмова від їх втілення в життя веде до розчарування в системі державного управління та ідеї соціальної держави як такої.

Наведені чинники, безумовно, не вичерпують усіх причин кризи ідеї соціальної держави, але всі вони суттєво ускладнюють реалізацію її головного завдання, а саме – зняття небезпечної соціальної напруги для забезпечення соціальної солідарності. На нашу думку, це зумовлено суттєвими світовими змінами на межі тисячоліть, що проявилися у багатьох негативах, зокрема у вигляді світових фінансових криз, неодноразових рецесій та економічних застоїв, результатом чого стало прагнення держав збалансувати бюджети за рахунок скорочення видатків, а не за рахунок підвищення податків. При цьому найсерйозніші скорочення припали на сферу соціального забезпечення.

Таким чином, слушною здається думка тих авторів [3, с. 237], які вважають, що модель «welfare state» є витребуваною в сучасному світі і віджила себе не сама концептуальна ідея «держави загального добробуту», а її конкретна історична форма.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гончаренко О. Г., Сіренко К. Ю. Моделі «держави загального добробуту» та їхні характеристики. *Науковий вісник Сіверщини. Серія: Освіта. Соціальні та поведінкові науки*. 2024. № 1 (12). С. 70–82.

2. Процюк І. В., Бойчук Д. С. Від соціальної держави до європейської соціальної моделі: еволюція підходів. *Юридичний науковий електронний журнал*. 2013. № 7. С. 57–60.

3. Романченко В. Б. Сучасна соціально-економічна модель держави загального добробуту. *Public Administration and Management: modern scientific discussions* : Collective monograph. Riga, Latvia : Baltija Publishing, 2020. С. 221–240.

4. Сааков В. Мерц закликав форсувати у ФРН жорсткі соціальні реформи. *Deutsche Welle.* 24.08.2025. URL: https://www.dw.com/uk/merc-zaklikav-forsuvati-u-nimeccini-zorstki-socialni-reformi/a-73745315 (дата звернення: 09.10.2025).

5. Франко І. Що таке поступ? Нью-Йорк : Українська книгарня, 1917. 63 с. URL: https://diasporiana.org.ua/ideologiya/12272-franko-i-shho-take-postup/ (дата звернення: 28.09.2025).

Леус Вероніка Сергіївна,
здобувачка освіти 1 курсу другого (магістерського) рівня освіти
спеціальності С4 Психологія,
Хортицька національна академія,
(м. Запоріжжя, Україна)
Керівник – **Галієва О. М.,**
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицька національна академія,
(м. Запоріжжя, Україна)

РОЗВИТОК НАВИЧОК САМОРЕГУЛЯЦІЇ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗА ДОПОМОГОЮ ІГРОВИХ МЕТОДІВ: АКТУАЛЬНІСТЬ ДОСЛІДЖЕННЯ

Умови сьогодення – повномасштабне вторгнення росії на територію незалежної України – що супроводжуються тривалим стресом, порушенням звичного укладу життя, особливої значущості набуває розвиток навичок саморегуляції у дітей старшого дошкільного віку. Психоемоційна напруга, спричинена обставинами воєнного часу, негативно впливає на здатність дітей старшого дошкільного віку адаптуватись до змін і контролювати власні емоції та поведінку. Старший дошкільний вік є критичним періодом для процесу формування особистості, оскільки саме тоді закладається основа емоційної сфери, механізми поведінкової регуляції та адаптації до навколишньої реальності. У цьому віці діти відчувають особливу чутливість до впливу різноманітних стресових факторів, а не сформованість навичок саморегуляції може зумовлювати труднощі у соціалізації, подальшому розвитку та навчанні. Саме в старшому дошкільному віці закладаються базові механізми емоційного, поведінкового самоконтролю та соціальної адаптації, що робить розвиток саморегулятивних навичок

стратегічно важливим у процесі виховання особистості в умовах війни та у післявоєнний період. Згідно Державному стандарту дошкільної освіти «Базовий компонент дошкільної освіти» в якому містяться норми та положення, що визначають державні вимоги до рівня розвиненості та вихованості дитини дошкільного віку, а також умови, за яких вони можуть бути досягнуті, зазначено, «компетентність як результат дошкільної освіти та особистісне надбання відображає систему взаємопов'язаних компонентів фізичного, психічного, соціального, духовного розвитку особистості дитини: емоційно-ціннісного ставлення; сформованості знань; здатності та навичок до активного, творчого впровадження набутого досвіду, тобто до регуляції досягнень, поведінки, діяльності [1]. Серед особливо важливою, на наш погляд, є здатність та навички до активного, творчого впровадження набутого досвіду, тобто до регуляції досягнень, поведінки, діяльності. Адже розвиток навичок саморегуляції у старшому дошкільному віці є не лише важливим психологічним завданням, але й критичною умовою формування стресостійкої, емоційно врівноваженої особистості, здатної ефективно адаптуватися до викликів сучасної динамічної реальності. У цьому контексті актуальним постає аналіз наукового доробку, присвяченого проблематиці формування саморегулятивної поведінки у дітей дошкільного віку. Так, окремі аспекти розвитку навичок саморегуляції дітей дошкільного віку виступали предметом дослідження вітчизняних науковців. Зокрема, у дисертаційному дослідженні О. Байєр увагу зосереджено на розвитку саморегуляції дітей старшого дошкільного віку у процесі взаємодії з однолітками та дорослими, визначено роль соціальної взаємодії у становленні регулятивної поведінки та довільності психічних процесів [2]; проблеми розвитку самостійності як важливого складника саморегуляції у дітей віком 5–7 років розкрито у науковій праці О. Лісовець, де обґрунтовано організаційно-педагогічні умови виховання самостійності з урахуванням вікових та гендерних особливостей дошкільників [3]; у дисертаційному дослідженні А. Міненко здійснено ґрунтовний аналіз процесу формування здатності до саморегуляції у дошкільників із синдромом Дауна, окреслено психологічні механізми та умови розвитку саморегулятивних умінь у цієї категорії дітей [4]; у роботах Л. Соловйової проаналізовано індивідуальні особливості розвитку вольової поведінки дітей старшого дошкільного віку, що є важливим підґрунтям формування саморегуляції, зокрема здатності до цілепокладання, самоконтролю та подолання імпульсивних реакцій [5].

Таким чином, наявність фундаментальних праць з проблеми саморегуляції свідчить про наявність значного інтересу дослідників до проблематики розвитку саморегуляції в дошкільному віці. Водночас, попри вагомий теоретичний і практичний доробок у цій галузі, залишається недостатньо дослідженим потенціал ігрових методів як цілеспрямованого засобу розвитку навичок саморегуляції саме у дітей старшого дошкільного віку, що обумовлює формулювання теми нашого дослідження у такій редакції «Розвиток навичок саморегуляції дітей старшого дошкільного віку за допомогою ігрових методів».

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти): нова редакція : затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 12.01.2021 № 33. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення: 01.10.2025).
2. Байєр О. М. Розвиток саморегуляції дітей старшого дошкільного віку у взаємодії з однолітками і дорослими: дис. канд. психол. наук: 19.00.07. Київ: Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України, 2008. 180 с.
3. Лісовець О. В. Організаційно-педагогічні умови виховання самостійності у дітей різної статі віком 5–7 років : дис. д-ра філософії : 011 Освітні, педагогічні науки. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2021. 317 с.
4. Міненко А. В. Формування здатності до саморегуляції у дошкільників з синдромом Дауна : автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.08. Київ, 2016. 20 с.
5. Соловйова Л. Індивідуальні особливості розвитку вольової поведінки дітей старшого дошкільного віку : автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2012. 20 с.

Лисенко Ганна Олександрівна,
здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 Психологія,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Мосаєв Ю. В.,**
кандидат соціологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

КОМПЛЕКСНИЙ АНАЛІЗ ТРУДНОЩІВ БАТЬКІВ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА (РАС)

Розлад аутистичного спектра (РАС) є масштабною проблемою охорони здоров'я та соціального розвитку, що діагностується в середньому у 1 з 31 дитини в США [13]. В Україні на 2023 рік зареєстровано близько 21 тисячі дітей з аутизмом [1]. Діагноз «РАС» кардинально змінює життєвий сценарій родини, вимагаючи тривалої, інтенсивної та часто довічної залученості батьків, що формує багатовимірний сімейний тягар.

У наукових колах існує консенсус: ефективність розвитку дитини з РАС нерозривно пов'язана з психоемоційним ресурсом та стійкістю її батьків. Дослідження послідовно підтверджують, що батьки дітей з РАС відчувають значно вищий рівень хронічного стресу, тривоги та ризику клінічної депресії [6; 9; 11].

Однак більшість програм підтримки зосереджені переважно на поведінковій корекції дитини, ігноруючи системний вплив на батьків. Це створює небезпечний цикл: виснажений батьківський ресурс знижує якість терапевтичної взаємодії та призводить до погіршення якості життя сім'ї. Отже, аналіз та категоризація труднощів батьків є критично необхідним першим кроком для розробки адекватних та цілісних реабілітаційних програм.

Мета дослідження полягає у проведенні комплексної категоризації та детального опису спектра труднощів – психоемоційних, поведінкових, соціальних та економічних, які відчувають батьки дітей з розладами аутистичного спектра.

Емоційний стан батьків, що виховують дитину з РАС, не може бути адекватно описаний рамками звичайного, тимчасового стресу. Він має дві ключові теоретичні основи:

1. Концепція «хронічного горя». Реакція на тривалий стан скорботи, пов'язаний із постійним усвідомленням того, що дитина не відповідає суспільним очікуванням. Це горе не має фінальної стадії прийняття і реактивується на кожному новому етапі розвитку [12].

2. Концепція «батьківського стресу». Стрес, посилений специфічними факторами, як-от: непередбачуваність поведінки дитини (агресія, самостимуляції, вокалізації тощо), труднощі комунікації та постійна, висока потреба у догляді, що не зменшується з віком [9; 11].

Поєднання хронічного горя та високого, пролонгованого батьківського стресу створює передумови для розвитку синдрому емоційного вигорання, що є прямою загрозою для психологічного здоров'я та життєстійкості батьків.

Для системного аналізу необхідно відійти від простого переліку проблем і структурувати їх. Ми пропонуємо багатовимірну модель труднощів, яка охоплює чотири основні взаємопов'язані сфери, які формують «тягар» для сімейної системи. Кожна з цих сфер вимагає окремого розгляду та цільового втручання.

1. Психологічні та емоційні труднощі;
2. Соціальні та міжособистісні труднощі;
3. Поведінкові та функціональні труднощі;
4. Економічні та ресурсні труднощі.

Ця модель є основою для подальшого, детального опису труднощів, що дозволить побачити проблему не як одиничний факт, а як комплексну систему взаємодіючих кризових факторів:

1. Психологічні та емоційні труднощі.

Ця категорія відображає внутрішній збиток, якого завдає хронічний стрес: тривога, емоційне вигорання, критична потреба у перепочинку, соціальна ізоляція, сором тощо.

Батьки постійно сканують навколишнє середовище на наявність тригерів, які можуть викликати сенсорне перевантаження або складну поведінку дитини, через що вони постійно знаходяться в стані гіперпильності. Це не дає мозку змоги перейти у стан спокою, що призводить до соматичних проблем (мігрені, порушення сну, зниження імунітету та багато іншого).

Емоційне вигорання, що часто виникає у людей, які доглядають за людьми з особливими потребами – це критичне виснаження емоційних ресурсів. Воно може проявляється у вигляді хронічної втоми, відчутті «порожнечі» всередині, деперсоналізації (байдужості до потреб дитини та партнера) та відчутті втрати особистих досягнень, коли батьки перестають бачити сенс у своїх зусиллях. Деперсоналізація небезпечна тим, що батьки можуть стати цинічними, байдужими або навіть дратівливими у відповідь на потреби дитини. Вони можуть сприймати дитину не як улюблену особу, а як «проблему» чи «джерело стресу». Також може виникати зниження емоційної чуйності та здатності до емпатії. Все це є прямим наслідком багаторічної безперервної турботи [2].

Цей стан породжує гостру потребу у послугах тимчасового догляду. Відсутність можливості регулярного та якісного відпочинку від обов'язків догляду знижує якість життя, загрожує психічному здоров'ю батьків та підвищує ризик недбалого ставлення до дитини внаслідок емоційного виснаження.

Емоційне вигорання може нести серйозну загрозу психічному здоров'ю. Якщо стан вигорання не отримує вчасного та адекватного втручання, він часто виступає як провісник або пряма причина розвитку більш серйозних клінічних станів, включаючи клінічну депресію та генералізовану тривожність. Апатія, яка є крайньою формою емоційного виснаження та втрати інтересу до життя, часто є раннім і вираженим симптомом депресивного розладу. Таким чином, вигорання не просто «схоже» на депресію, воно значно підвищує ризик її виникнення та діагностування [8].

Ще однією поширеною проблемою серед батьків дітей з РАС є відчуття соціальної ізоляція та сорому. Вони часто самоізолюються, щоб уникнути осуду чи нетактовних коментарів суспільства з приводу поведінки їхньої дитини у громадських місцях. Це призводить до розриву зв'язків та втрати системи зовнішньої підтримки. Багато батьків переживають постійне почуття провини за те, що «зробили щось не так» або недостатньо ефективно допомагають дитині. Це поєднується з відчуттям безнадійності щодо довгострокового майбутнього дитини [5; 7].

2. Соціальні та міжособистісні труднощі.

РАС, наявний у дитини, може чинити руйнівний тиск на сімейну систему. Напруга у стосунках виникає через нерівномірний розподіл навантаження (часто догляд бере на себе один із батьків), відсутність спільного часу та різні погляди на стратегії терапії. Ці фактори призводять до дисфункції партнерства. Дослідження показують, що рівень розлучень у таких сім'ях є вищим, а якість партнерських стосунків – нижчою. Також спостерігається тривожна тенденція, коли батьки (чоловіки) частіше покидають родини після встановлення діагнозу, не витримавши емоційного та матеріального тягаря, що залишає матір у статусі єдиного опікуна [10].

В сім'ях, які виховують нейротипових дітей та дітей з РАС, можуть виникати проблеми з сиблінгами (братами/сестрами). Нейротипові діти в сім'ї часто відчувають нестачу уваги («ефект забутої дитини») і можуть відчувати образи на брата/сестру з РАС за руйнування звичного сімейного життя або навпаки беруть на себе недоречну відповідальність за догляд.

Надзвичайно важким ударом є руйнування природних мереж підтримки. Розширена родина (бабусі, дідусі, тітки) часто відмовляється допомагати батькам з РАС через: нерозуміння природи аутизму, страх «неправильно» поводитися з дитиною, фізичну та емоційну складність взаємодії з дитиною, яка має проблеми з поведінкою. Ця відмова посилює функціональну ізоляцію батьків, оскільки вони втрачають можливість скористатися навіть епізодичним перепочинком, що поглиблює їхнє емоційне вигорання.

При взаємодії із суспільством батьки можуть відчувати стигматизацію та вороже ставлення. Нерозуміння природи аутизму призводить до того, що вони стикаються з ворожістю у школах, поліклініках та на дитячих майданчиках. Суспільство схильне бачити в аутистичній поведінці «погане виховання», що поглиблює батьківське відчуття відмінності та несправедливості.

3. Поведінкові та функціональні труднощі.

Ця категорія охоплює щоденну логістику, фізичні та інтелектуальні зусилля батьків, які перетворюють їхнє життя на безперервну працю.

Батьки змушені брати на себе управління складною поведінкою дитини, нести ризик травматизації, постійно керувати її агресією, самоушкодженнями, істериками або сенсорною чутливістю. Це вимагає від них надзвичайно високого рівня пильності та навичок, які часто перевищують можливості нефахівців. Батьки не лише функціонують як постійні «терапевти», але й можуть стикатися з ризиком фізичного ушкодження (через агресію дитини) або вторинної травматизації від постійного контролю за безпекою дитини.

Постійними викликами є тотальні обмеження повсякденного життя. Життя сім'ї стає жорстко підпорядковане графікам терапевтичних сесій та незмінній рутині дитини. Це призводить до неможливості спонтанних дій (похід у кіно, кафе, подорож чи навіть звичайний шопінг) без ретельного, виснажливого планування та високого ризику публічної поведінкової кризи. Ці обмеження посилюють соціальну ізоляцію, перетворюють базові життєві події на джерело сильного стресу [11].

Важливе місце серед труднощів займають навчально-корекційні виклики та так звана «бюрократична битва». Батьки змушені вести безперервну боротьбу з бюрократією, що вимагає величезних енергетичних витрат. Це включає: постійний пошук інклюзивних освітніх закладів (які часто не готові до роботи з РАС), боротьбу за отримання належної державної підтримки та фінансування, а також необхідність постійно відстоювати права дитини у медичних, освітніх, соціальних установах і загалом в суспільстві. Ця роль адвоката вимагає значної психологічної стійкості, постійного вивчення законодавства, ведення документації та участі у численних зустрічах, що є окремим і виснажливим видом праці [4; 9].

4. Економічні та ресурсні труднощі.

Економічний тиск на сім'ї з дітьми з РАС часто є подвійним: зростання витрат поєднується з різким падінням доходу. Вартість ефективних, доказових терапій (таких як АВА-терапія, логопедія, ерготерапія тощо) є вкрай високою, перетворюючись на основну статтю витрат. Сім'ї часто змушені витрачати значну частину або навіть увесь свій дохід на потреби дитини. До цього додаються витрати на спеціальне обладнання, дієтичні обмеження та приватних фахівців. Незважаючи на високі витрати, державна підтримка часто є недостатньою, змушуючи батьків фінансувати життєво необхідну терапію з власних кишень.

Найбільш руйнівним економічним фактором є обмеження кар'єрних можливостей та втрата доходу (особливо матерями). Дуже часто один із батьків (переважно мати) змушений залишити роботу або кардинально обмежити свою професійну діяльність (перехід на неповний робочий день, відмова від просування по службі), щоб забезпечити постійний догляд, супровід дитини на терапії та виступати її адвокатом у школі. Дослідження підтверджують, що це призводить до суттєвого падіння загального сімейного доходу [3]. Втрата роботи чи кар'єри призводить як до поточної нестабільності, так і до довгострокових проблем, таких як відсутність належного пенсійного забезпечення та зниження соціальної захищеності. Для батьків, які відмовляються від кар'єри, це також означає втрату професійної ідентичності, що поглиблює їхнє психоемоційне вигорання.

До вторинних економічних труднощів також входять додаткові витрати, пов'язані з частими відпустками за свій рахунок або лікарняними через проблеми з дитиною, а також нездатність ефективно працювати вдома через постійний нагляд, що призводить до зниження продуктивності та, як наслідок, доходів. Отже, прямі витрати (на терапію) та непрямі втрати доходу (обмеження кар'єри), становлять економічний тягар, який є системною загрозою для родини [14].

Проведений аналіз підтверджує, що виховання дитини з РАС створює для батьків багатовимірний тягар. Це стійкий кризовий стан, що включає: хронічне емоційне вигорання та підвищений ризик психічних розладів, дисфункцію сімейної системи та соціальну ізоляцію, фінансову та кар'єрну нестабільність.

Ці фактори взаємопідсилюються, утворюють порочне коло, яке знижує здатність батьків ефективно підтримувати розвиток дитини. Висновок очевидний: якісна інтервенція, спрямована на дитину, неможлива без паралельної, цілеспрямованої підтримки її батьків.

Враховуючи високий рівень емоційної напруги та виражених вербальних блоків у батьків (через сором та страх осуду), традиційні методи консультування часто є недостатніми. Саме тут відкривається перспектива для арттерапії. Арттерапія дозволяє обійти захисні механізми психіки, оскільки фокусується на невербальному вираженні важких емоцій, таких як гнів, горе та фрустрація. Художня діяльність сприяє

відновленню відчуття контролю, знижує рівень емоційного напруження та пропонує безпечний простір для рефлексії. Групова арттерапія допомагає подолати ізоляцію, створюючи спільноту людей зі схожим досвідом.

Таким чином, наступним кроком у наукових дослідженнях має стати емпірична перевірка ефективності арттерапії як одного з ключових інструментів в програмах психологічної реабілітації батьків дітей з РАС.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Довгоочікувана статистика: в Україні зареєстровано близько 21 тисячі дітей з аутизмом / Фонд допомоги дітям з синдромом аутизму «Дитина з майбутнім». 2023. URL: https://cwf.com.ua/dovgooc hikuvana-statystyka-v-ukrayini-zareyestrovano-blyzko-30-tysyach-ditej-z-autyzmom/.

2. Зінчик К., Бутузова Л. Особливості ставлення батьків до власних дітей раннього віку з підозрою на РАС. *Problems of Science and Technology: the Search for Innovative Solutions* : materials XXIII International scientific and practical conference (May 15–17, 2024). Munich, Germany : International Scientific Unity, 2024. P. 177–182.

3. Семигіна Т. В., Столярик О. Ю. Якість життя сімей, які виховують дітей з аутизмом: концепція та чинники. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна».* 2019. № 18. С. 60–63.

4. Столярик О. Доступність послуг для сімей, які виховують дітей з аутизмом, як мета соціальної роботи. *Social work and education.* 2020. Vol. 7, № 3. С. 289–303.

5. Столярик О. Стигматизація осіб з розладами спектру аутизму та членів їхніх родин як феномен та як процес (огляд літератури). *Вісник Академії праці, соціальних відносин і туризму.* 2019. № 3. С. 44–57.

6. Хворова Г. М. Дослідження батьківських характеристик взаємодії з дітьми в батьків дітей з аутизмом. *Актуальні проблеми психології* : збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2019. Том 14, Вип. 2. С. 370–380.

7. Хворова Г. М. Соціально-психологічні засади дослідження батьківської компетентності у вихованні дітей з аутизмом. *Наукові студії із соціальної та політичної психології.* 2019. Вип. 43. С. 132–140.

8. Aydogan D., Kizildag S. Examination of relational resilience with couple burnout and spousal support in families with a disabled child. *The Family Journal.* 2017. Vol. 25 (4). P. 407–413. DOI: https://doi.org/10.1177/1066480717731215.

9. Bonis S. Stress and parents of children with autism: A review of literature. *Issues in Mental Health Nursing.* 2016. Vol. 37 (3). P. 153–163. DOI: https://doi.org/10.3109/01612840.2015.1116030.

10. Hartley S. L, DaWalt L. S, Schultz H. M. Daily Couple Experiences and Parent Affect in Families of Children with Versus Without Autism. *J Autism Dev Disord.* 2017. Vol. 47. P. 1645–1658. DOI: 10.1007/s10803-017-3088-2.

11. Parenting stress in mothers of children with autism without intellectual disability: Mediation of behavioral problems and coping strategies / Miranda A., Mira A., Berenguer C., Rosello B., Baixauli I. *Frontiers in Psychology.* 2019. Vol. 10. DOI: https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00464.

12. Raap E., Weille K. L., Dedding C. 'It is up to me because I gave him this life' How the awareness of being permanently and unconditionally responsible shapes the experience of chronic sorrow in parents of disabled children. *Psychology & Health.* 2024. Vol. 40, Iss. 12 P. 2055–2075. DOI: https://doi.org/10.1080/08870446.2024.2378736.

13. Prevalence and Early Identification of Autism Spectrum Disorder Among Children Aged 4 and 8 Years — Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network, 16 Sites, United States, 2022 / Shaw K. A, Williams S., Patrick M. E. et al. *MMWR Surveill Summ.* 2025. Vol. 74, No. 2. P. 1–22. DOI: http://dx.doi.org/10.15585/mmwr.ss7402a1.

14. Van Niekerk K., Stancheva V., Smith C. Caregiver burden among caregivers of children with autism spectrum disorder. *S Afr J Psychiatr.* 2023 DOI: 10.4102/sajpsychiatry.v29i0.2079.

Макаренко Владислава,
здобувач вищої освіти 4 курсу факультету підготовки фахівців
для органів досудового розслідування,
Національна поліція України Дніпровського державного,
університету внутрішніх справ,
м. Дніпро, Україна
Науковий керівник – **Березняк Василь,**
завідувач кафедри кримінального права та кримінології,
доктор юридичних наук, старший науковий співробітник,
Дніпровський державний університет внутрішніх справ,
м. Дніпро, Україна

РОЗМЕЖУВАННЯ ШАХРАЙСТВА (СТ. 190 ККУ) ТА ПРИВЛАСНЕННЯ, РОЗТРАТИ МАЙНА (СТ. 191 ККУ): ДОКТРИНАЛЬНИЙ ТА СУДОВИЙ АСПЕКТИ КВАЛІФІКАЦІЇ

Проблема розмежування шахрайства (ст. 190 КК України) та привласнення, розтрати майна (ст. 191 КК України) є однією з найбільш гострих і дискусійних у сучасному кримінальному праві. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю забезпечення єдиної правозастосовної практики при кваліфікації корисливих злочинів проти власності, особливо в контексті економічних зловживань. Ключові труднощі виникають при відмежуванні способу заволодіння: чи було майно отримане через обман чи зловживання довірою (ст. 190), чи ж воно вже перебувало у правомірному володінні винної особи (ст. 191).

Як зазначається в постанові колегії суддів ККС ВС, згідно зі ст. 190 КК України шахрайство – це заволодіння чужим майном або придбання права на майно шляхом обману чи зловживання довірою. Обман (повідомлення потерпілому неправдивих відомостей або приховування певних обставин) чи зловживання довірою (недобросовісне використання довіри потерпілого) при шахрайстві застосовуються винною особою з метою викликати в потерпілого впевненість у вигідності чи обов'язковості передачі їй майна або права на нього. При цьому обов'язковою ознакою шахрайства є добровільна передача потерпілим майна чи права на нього.

Якщо ж обман або зловживання довірою були лише способом отримання доступу до майна, тобто вилучення майна відбувалося таємно, то склад шахрайства відсутній, і такі дії слід кваліфікувати як крадіжку [1]. Визначальна роль обману чи зловживання довірою при шахрайстві полягає у наступному, як зазначено в роз'ясненнях Пленуму Верховного Суду України: «...обман (повідомлення потерпілому неправдивих відомостей або приховування певних обставин) чи зловживання довірою (недобросовісне використання довіри потерпілого) при шахрайстві застосовуються винною особою з метою викликати у потерпілого впевненість у вигідності чи обов’язковості передачі їй майна або права на нього. Обов'язковою ознакою шахрайства є добровільна передача потерпілим майна чи права на нього» [2, п17]. Якщо ж обман або зловживання довірою були лише способом отримання доступу до майна, тобто вилучення майна відбувалося таємно, то склад шахрайства відсутній, і такі дії слід кваліфікувати як крадіжку [2, п. 16]. Привласнення, розтрата майна (ст. 191 КК) принципово відрізняється тим, що майно вже перебуває у правомірному володінні або віданні винної особи (наприклад, матеріально відповідальної чи службової особи), а заволодіння відбувається шляхом обернення цього майна на свою користь (привласнення) або його витрачання/відчуження (розтрата). Таким чином, основний критерій розмежування полягає у способі заволодіння та правовій підставі володіння майном на момент вчинення злочину: за ст. 190 КК України [3] винна особа не має правомірних повноважень щодо майна, а заволодіння відбувається через добровільну передачу майна потерпілим, викликану обманом; натомість, за ст. 191 КК України майно вже перебуває у винного до моменту вчинення злочину на законних підставах (воно ввірене або перебуває у віданні), а злочин полягає у протиправному розпорядженні цим майном, що виключає необхідність застосування обману як способу отримання майна. У випадку привласнення або розтрати відсутній ключовий елемент шахрайства – акт добровільної (хоч і помилкової) передачі майна власником у момент, коли винна особа отримує контроль над ним. Винний поводиться з чужим майном як зі своїм власним, порушуючи договірні чи службові обов'язки, і робить це всупереч волі власника чи законного володільця майна.

Отже, основне доктринальне та судове розмежування між шахрайством (ст. 190 КК України) та привласненням, розтратою майна (ст. 191 КК України) полягає у правовій підставі володіння майном на момент вчинення злочину та способі заволодіння/розпорядження: при шахрайстві (ст. 190 КК України): спосіб заволодіння – обман або зловживання довірою, що призводить до добровільної (хоч і помилкової) передачі майна власником; правова підстава – винна особа не має правомірних повноважень щодо майна до моменту вчинення обману. При привласненні/розтраті (ст. 191 КК України): спосіб заволодіння/розпорядження – злочинне обернення на свою користь чи витрачання/відчуження майна, яке вже перебувало у правомірному володінні (було ввірене) чи віданні винної особи; правова підстава – винна особа має законні повноваження щодо майна до моменту вчинення злочину, але зловживає ними. Таким чином, у разі шахрайства має місце «обманна передача», а у випадку привласнення/розтрати – «протиправне розпорядження» вже законно отриманим чужим майном.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Постанова ВС щодо розмежування крадіжки і шахрайства. URL: https://supreme.court.gov.ua/supreme/pres-centr/news/770676/ (дата звернення: 12.10.25).

2. Про судову практику у справах про злочини проти власності : Постанова Пленуму Верховного Суду України № 10 від 06.11.2009. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/v0010700-09#Text (дата звернення: 12.10.25).

3. Кримінальний Кодекс України : Закон України від 05.04.2001 р. № 2341-III. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2341-14 (дата звернення: 12.10.25).

Маршаєв Вадим Дмитрович,
здобувач 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності С2 Політологія,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна
Науковий керівник – **Калюжна Ю. І.,**
кандидат політичних наук, доцент,
доцент кафедри політології, соціології і культурології,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

СУЧАСНІ ВИКЛИКИ СВОБОДИ СЛОВА У США: ПОЛІТИЧНИЙ ВПЛИВ ТА ПРИХОВАНА ЦЕНЗУРА ПІД ЧАС ДРУГОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ ДОНАЛЬДА ТРАМПА

Свобода слова традиційно вважається однією з ключових демократичних цінностей Сполучених Штатів Америки. Перша поправка до Конституції гарантує право на вільне висловлення думок, а також забороняє державі обмежувати журналістську та суспільно-політичну діяльність. Проте події останніх місяців засвідчують, що навіть у США ця норма стикається з численними викликами. Особливо гостро це питання постало після повернення Дональда Трампа до влади у 2024 році. Його адміністрація продемонструвала рішучість застосовувати як політичні, так і юридичні механізми для тиску на опозиційні медіа та сатиричні програми.

Другий президентський термін Дональда Трампа позначився значним загостренням відносин між Білим домом та провідними медіа. Уже в перший рік після виборів 2024 року було зафіксовано низку конфліктів, що вилилися у позасудові врегулювання та фактичну самоцензуру великих корпорацій. Так, компанія Disney – власник телеканалу ABC – у грудні 2024 року сплатила 15 млн доларів у президентський фонд Трампа після судового позову, пов'язаного з висловлюванням одного з ведучих про справу Е. Джин Керролл [1]. У січні 2025 року аналогічна ситуація повторилася з корпорацією Paramount (власником CBS), яка погодилася виплатити 16 млн доларів, аби уникнути подальшого тиску у контексті власних бізнес-інтересів [5]. Ці випадки викликали критику частини сенаторів, які припустили, що подібні врегулювання можуть кваліфікуватися як прихована форма політичної корупції або стратегічні позови проти участі громадськості (SLAPP).

Загроза свободі слова проявилася також у використанні Федеральної комісії зі зв'язку (FCC) як інструменту контролю. Новий голова комісії Брендан Карр, відомий своєю лояльністю до Трампа,

ініціював перевірки проти провідних телеканалів – ABC, CBS, NBC, NPR та PBS – залишаючи поза увагою лише медіа, пов'язані з Рупертом Мердоком. У такий спосіб регулятор фактично перетворився на інституцію політичного тиску, використовуючи свій мандат для вибіркового застосування правил [7].

Особливе занепокоєння викликала ситуація з американськими лейт-найт-шоу, які традиційно відігравали роль майданчика для сатиричної критики влади. Саме вони стали першими мішенями нової інформаційної політики адміністрації Трампа.

Одним із найбільш резонансних випадків стало закриття Late Show зі Стівеном Колбером на телеканалі CBS. Програма протягом багатьох років залишалася лідером у своєму часовому слоті, мала стабільну аудиторію (понад 2,5 млн глядачів щовечора) та отримувала численні нагороди, зокрема «Еммі». Колбер був відомий гострою критикою Дональда Трампа, яка стала «візитівкою» шоу [3].

У січні 2025 року CBS оголосила про завершення програми у 2026 році, посилаючись на фінансові труднощі компанії. Однак це рішення було ухвалене всього за кілька днів після випуску, де Колбер назвав позасудове врегулювання Paramount із Трампом «великим і жирним хабарем». Такий підозрілий збіг обставин викликав сумніви в офіційній версії. Тим більше, що фінансові показники шоу були стабільно високими й перевищували конкурентів [4]. Президент Трамп відкрито схвалив припинення програми, написавши у своїй соціальній мережі Truth Social, що Колбера «справедливо прибрали з ефіру». Це посилило аргументи критиків, які розглядають подію як високу ймовірність наслідку політичного тиску, а не просто бізнес-рішення [11].

Іншою мішенню став Джиммі Кіммел, ведучий Jimmy Kimmel Live! на ABC. Він роками піддавав Трампа сатиричній критиці, що регулярно викликало негативну реакцію з боку президента. Кульмінація настала у вересні 2025 року після монологу Кіммела, присвяченого вбивству консервативного активіста Чарлі Кірка. Хоча виступ мав поміркований і співчутливий характер, ведучий водночас вказав на спроби політичного руху MAGA використати трагедію у власних інтересах [8]. Голова FCC Брендан Карр після цього публічно погрожував ABC відкликанням ліцензії, що спровокувало низку партнерських локальних станцій відмовитися від трансляції шоу. Це поставило програму на межу зникнення навіть без формального рішення керівництва компанії. За даними The Wall Street Journal, керівництво Disney ухвалило рішення призупинити вихід шоу, мотивуючи це «образливими висловлюваннями» [9].

Проте після масштабної критики з боку громадськості, журналістських об'єднань і правозахисних організацій, Disney у жовтні 2025 року повернула програму в ефір. Попри це, створений прецедент вважається небезпечним: він продемонстрував, що політичний тиск може фактично паралізувати редакційну свободу навіть найбільших медіа, хоча стійкість громадської реакції продемонструвала межу такого тиску [2].

Після випадків із Колбером та Кіммелом у суспільстві почали активно обговорювати потенційні «наступні мішені». Дональд Трамп у власних дописах прямо згадував Джиммі Феллона та Сета Маєрса (NBC), називаючи їх «лузерами». Спостерігачі відзначають, що в разі потреби компанія NBCUniversal може опинитися перед аналогічним вибором, особливо якщо постане питання отримання державних дозволів на великі угоди [10].

Крім телебачення, подібна стратегія поширилася й на друковану пресу. Так, у 2025 році Дональд Трамп подав позов на 15 млрд доларів проти The New York Times, а також здійснював публічний тиск на The Washington Post, що призвело до перегляду редакційної політики. Сам факт таких позовів, навіть без остаточного рішення суду, створює атмосферу страху та самоцензури у журналістській спільноті, що є класичним проявом «прихованої цензури» (chilling effect) [6].

Розглянуті приклади засвідчують, що свобода слова у США перебуває під серйозним випробуванням у другій адміністрації Дональда Трампа. З одного боку, правові гарантії, закріплені Конституцією, залишаються чинними. З іншого – реальна практика демонструє, що використання регуляторних органів, судових механізмів та економічного впливу здатне істотно обмежувати діяльність незалежних медіа, створюючи простір для самоцензури корпорацій.

Закриття або призупинення програм Стівена Колбера та Джиммі Кіммела, навіть попри часткове відновлення останнього, стали символами небезпечного прецеденту: влада може ефективно втручатися у сферу сатири й журналістики через непрямий тиск. У поєднанні з позовами проти провідних газет і тиском на корпоративні угоди це свідчить про системний, інституційно опосередкований характер проблеми.

Подальший розвиток ситуації залежатиме від стійкості американського громадянського суспільства, сили правозахисних інституцій та позиції міжнародної спільноти. Однак уже сьогодні

очевидно, що приклади 2024–2025 років стануть важливим матеріалом для дослідження не лише американської, але й глобальної кризи свободи слова в умовах зростаючого політичного тиску на медіа.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. ABC agrees to give $15 million to Donald Trump's presidential library to settle defamation lawsuit. *Associated Press / AP News.* 2024. December, 14. URL: https://apnews.com/article/04aea8663310af39ae2a85f4c1a56d68 (дата звернення: 28.09.2025).

2. ABC ends Jimmy Kimmel's suspension and his show will return Tuesday. *Associated Press / OPB*. 2025. September, 22. URL: https://www.opb.org/article/2025/09/22/abc-ends-jimmy-kimmel-s-suspension-and-his-show-will-return-tuesday (дата звернення: 08.10.2025).

3. The Late Show with Stephen Colbert to end in May 2026, CBS says. *CBS News*. 2025. January, 15. URL: https://www.cbsnews.com/news/the-late-show-stephen-colbert-end-may-2026/ (дата звернення: 29.09.2025).

4. CBS cancels Stephen Colbert days after he called Trump–Paramount deal a 'big fat bribe'. *Politico*. 2025. July, 18. URL: https://www.politico.com/news/2025/07/18/cbs-cancels-stephen-colbert-00462089 (дата звернення: 29.09.2025).

5. Paramount settles with Trump over 60 Minutes interview, agrees to pay $16 million. *Reuters / Reuters*. 2025. July, 2. URL: https://www.reuters.com/business/media-telecom/paramount-settles-with-trump-over-60-minutes-interview-la-times-reports-2025-07-02/ (дата звернення: 01.10.2025).

6. Trump sues The New York Times for defamation, seeks 15 billion. *Reuters.* 2025. September, 16. URL: https://www.reuters.com/world/us/trump-sues-new-york-times-defamation-libel-seeks-15-billion-2025-09-16/ (дата звернення: 05.10.2025).

7. FCC reinstates complaints against ABC, CBS and NBC. *The Guardian*. 2025. January, 22. URL: https://www.theguardian.com/us-news/2025/jan/22/fcc-reinstates-complaints-abc-cbs-nbc (дата звернення: 08.10.2025).

8. Disney Pulls Jimmy Kimmel's Show After Kirk Remarks. *The Wall Street Journal.* 2025. September, 18. URL: https://www.wsj.com/business/media/disney-to-pull-jimmy-kimmels-show-after-kirk-remarks-47b4b400 (дата звернення: 08.10.2025).

9. Inside Disney's Abrupt Decision to Suspend Jimmy Kimmel. *The Wall Street Journal*. 2025. September, 18. URL: https://www.wsj.com/business/media/jimmy-kimmel-decision-behind-the-scenes-e1ecbbf2 (дата звернення: 08.10.2025).

10. Trump Praises Kimmel Suspension, Targets Seth Meyers & Jimmy Fallon Next: 'Do It NBC!' *TV Insider.* 2025. September, 17. URL: https://www.tvinsider.com/1216118/trumps-respond-to-jimmy-kimmy-suspension/ (дата звернення: 08.10.2025).

11. Donald Trump says he 'absolutely loves' Stephen Colbert being fired, hints Jimmy Kimmel could be next. *Variety.* 2025. July, 20. URL: https://variety.com/2025/tv/news/trump-absolutely-love-stephen-colbert-fired-jimmy-kimmel-next-1236464640/ (дата звернення: 08.10.2025).

Місюра Ірина Володимирівна,
здобувачка 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності І10 Соціальна робота і консультування,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Сташук О. О.,**
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицької національної академії,
м. Запоріжжя, Україна

РОЛЬ ГРОМАДСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЙ В ПРОЦЕСІ СОЦІАЛЬНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ У ПРИЙМАЮЧІ ГРОМАДИ

Вступ. Проблема соціальної інтеграції ВПО у приймаючі громади набуває особливої актуальності в контексті тривалого воєнного стану та масштабних міграційних процесів усередині країни. Ключову роль

у процесах інтеграції відіграють громадські організації та центри підтримки, забезпечуючи ВПО базові потреби та сприяючи їхній адаптації до нових умов життя в приймаючих громадах. Вони допомагають людям отримати соціальні послуги, відстоювати права та ставати більш самостійними у нових умовах. Водночас така діяльність сприяє соціальній згуртованості між ВПО та членами приймаючих громад, що не лише зміцнює стійкість громад і розширює можливості відбудови, а й сприяє довгостроковому відновленню соціальної стабільності в Україні.

Мета публікації: розкрити роль громадських організацій та центрів підтримки в процесах соціальної інтеграції ВПО у приймаючі громади.

Основні результати дослідження. Для визначення проблем соціальної інтеграції у внутрішньо переміщених осіб, спочатку необхідно зазначити, що статус внутрішньо переміщених осіб є відмінним від статусу біженця, оскільки, на відміну від біженців, внутрішньо переміщені особи залишаються в межах своєї держави та знаходяться в межах її правового поля. Найпершим питанням, яке постало перед державою, було чітке окреслення правового поля: так, у 2014 році був прийнятий Закон України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб» [2].

У контексті аналізу проблематики дослідження, важливим є питання термінологічної визначеності. Зупинимося на диференціації понять «соціальна адаптація» та «соціальна інтеграція».

Соціальна адаптація, за визначенням дослідників, це активне пристосування людини до умов соціального середовища шляхом засвоєння норм, цінностей, стилів поведінки, прийнятих у суспільстві [1, с. 48]. Дж. Гуллархорн розглядає процес соціальної адаптації внутрішньо переміщених осіб як неоднорідний процес, що має свої особливості. Автор виділяє п'ять стадій, які включають у себе: 1) оптимістичні очікування щодо майбутнього та швидкого розв'язання поточних проблем; 2) розчарування та депресія, пов'язані з великою кількістю невирішених питань, усвідомленням незворотності втрат та їх масштабу; 3) загострення відчуття безпорадності, втрата надій щодо позитивних сценаріїв майбутнього; 4) поява оптимізму, очікування нових позитивних змін; 5) завершення адаптації [9].

Соціальна інтеграція ВПО є більш широким поняттям, ніж соціальна адаптація, оскільки включає не лише пристосування переміщених осіб до нового середовища, а й їхнє повноцінне включення в соціальне, економічне та культурне життя приймаючої громади. Інтеграція внутрішньо переміщених осіб у приймаючі громади є складним багатоаспектним процесом, який включає у себе як самих ВПО, як його суб'єктів, так і представників місцевої влади, громадських організацій, волонтерів, державних інститутів (правова, медична, соціальна допомога) та самих мешканців приймаючих громад. Цей процес вимагає координації та налагодженої програми взаємодії, де чітко визначена послідовність дій, алгоритм надання допомоги та система контролю. Разом з тим, згідно з дослідженням О. Зінченко, окрім юридичної складової, соціальна інтеграція внутрішньо переміщених осіб включає в себе: 1) зміну поведінкових стратегій через руйнацію звичного укладу життя, зміни місця проживання, соціального оточення, соціальних зв'язків; 2) культурну адаптацію, яка може бути пов'язана з входженням в інше культурне середовище; 3) соціально-психологічну адаптацію, пов'язану з надзвичайними ситуаціями та подоланням життєвих труднощів [1, с. 49–50].

З усього вищесказаного можна зробити висновок, що серед основних проблем, які потребують вирішення в процесі соціальної інтеграції внутрішньо переміщених осіб у приймаючі громади, можна виділити: юридичну, соціально-психологічну, культурну, поведінкову, етнічну. Разом з тим домінуючими проблемами є відновлення матеріальних ресурсів, психологічного стану та здоров'я, а також налагодження соціальних зв'язків з членами приймаючої громади.

Саме для подолання зазначених проблем громадами окупованих нині населених пунктів, силами переміщеної місцевої влади та громадян цих міст були створені своєрідні хаби – центри допомоги для ВПО. Ці центри виконують функцію посередників між ВПО та приймаючими громадами, сприяючи двосторонньому процесу інтеграції.

У місті Запоріжжі діє декілька таких центрів: Центр допомоги евакуйованим громадянам міста Енергодара, Центр допомоги Василівського району «Ми разом», Інформаційно-ресурсний центр Бердянського району, Простір єдності Пологівського району «Допомога поруч», Відкритий простір допомоги для мешканців Мелітопольського району «Саме тут», Центр допомоги маріупольцям «Я Маріуполь» та інші [8]. Усі ці хаби надають гуманітарну, психологічну, медичну, правову та інші види допомоги за запитом внутрішньо переміщених осіб.

До того ж на базі деяких з цих центрів діють простори для розвитку молоді, людей похилого віку, організовуються різноманітні гуртки для дітей та для людей усіх вікових категорій. Це сприяє не лише адаптації ВПО, а й їхній активній інтеграції в соціальне життя приймаючої громади через спільну діяльність та налагодження міжособистісних контактів. Географія подібних хабів постійно розширюється, багато з них мають свої представництва і в інших великих містах – Дніпрі, Львові, Києві [5].

1). Психологічний аспект діяльності громадських організацій. Переміщені особи вбачають у цих центрах частину своєї відібраної домівки, а спілкування з людьми зі схожими проблемами відбудовує згуртованість та впевненість у тому, що людина проходить через випробування не сама, а має достатньо потужну підтримку [3]. Як правило, у цих центрах працюють ВПО з цих самих громад, тому люди часто йдуть за підтримкою за принципом «свій до своїх по своє».

Психологічна підтримка в центрах допомоги включає індивідуальне та групове консультування, арт-терапію, тренінги з подолання стресу та посттравматичного синдрому. Важливо, що ці послуги надаються не ізольовано, а в контексті більш широкої роботи з інтеграції ВПО у приймаючі громади. Психологи працюють не лише з переміщеними особами, а й проводять просвітницьку роботу з членами приймаючих громад для подолання стереотипів та запобігання дискримінації.

2) Аспект культурної інтеграції передбачає організацію різноманітних культурних заходів для родин ВПО, екскурсій по території приймаючої громади або за її межами зі знижками та преференціями для ВПО. Ці заходи сприяють знайомству переміщених осіб з культурою, історією та традиціями приймаючого регіону, що є важливою складовою процесу інтеграції.

Наприклад, Відкритий простір допомоги для мешканців Мелітопольського району «Саме тут» регулярно запрошує своїх відвідувачів на театральні та циркові вистави в місті Запоріжжі, організовує екскурсії та відпочинок дітей ВПО в оздоровчих таборах по всій території України [4]. Такі заходи дозволяють ВПО не лише відволіктися від проблем, а й почати сприймати нове місце проживання як свою домівку, налагоджувати соціальні зв'язки з місцевими жителями.

Громадські організації також організовують спільні заходи, де ВПО можуть поділитися своїми традиціями з членами приймаючої громади. Це сприяє взаємному культурному збагаченню та формуванню позитивного ставлення місцевого населення до переміщених осіб.

3) Важливою функцією громадських організацій є *сприяння соціально-економічній інтеграції ВПО у приймаючі громади*. Центри допомоги надають консультації з працевлаштування, організовують тренінги з підвищення кваліфікації та перекваліфікації, допомагають у пошуку житла та вирішенні побутових питань [3].

Деякі громадські організації реалізують програми з розвитку підприємництва серед ВПО, надаючи мікрогранти та консультаційну підтримку для відкриття власного бізнесу. Це сприяє не лише економічній самостійності переміщених осіб, а й їхній інтеграції в економічне життя приймаючої громади.

4) Громадські організації відіграють важливу роль у *наданні правової допомоги ВПО* та захисті їхніх прав у процесі інтеграції в приймаючі громади. Юристи центрів допомоги консультують з питань оформлення документів, отримання соціальних виплат, реєстрації місця проживання, працевлаштування та інших правових аспектів [6, с. 438–440].

Важливою функцією є також моніторинг дотримання прав ВПО та протидія дискримінації з боку місцевого населення або органів влади. Громадські організації виступають адвокатами інтересів ВПО, взаємодіють з органами місцевого самоврядування для вирішення системних проблем інтеграції.

5) Успішна інтеграція ВПО неможлива без *роботи з приймаючими громадами.* Громадські організації реалізують програми з підвищення толерантності та взаєморозуміння між ВПО та місцевим населенням. Це включає інформаційні кампанії, громадські дискусії, спільні проєкти та заходи [8].

Особливу увагу приділяється роботі зі стереотипами та упередженнями, які можуть перешкоджати інтеграції. Громадські організації проводять просвітницьку роботу, пояснюючи причини внутрішнього переміщення, проблеми, з якими стикаються ВПО, та важливість їхньої підтримки для всього суспільства.

Висновки. Громадські організації та центри підтримки відіграють вирішальну роль у забезпеченні соціальної інтеграції ВПО у приймаючі громади в умовах війни. Їхня діяльність є багатоаспектною та включає психологічну підтримку, культурну інтеграцію, соціально-економічну адаптацію, правову допомогу та роботу з приймаючими громадами.

Діяльність громадських організацій є запорукою успішної інтеграції ВПО у нові громади та сприяє відновленню соціальної стабільності в країні. Центри допомоги виконують функцію посередників між ВПО

та приймаючими громадами, забезпечуючи двосторонній процес інтеграції, де обидві сторони адаптуються одна до одної.

Водночас треба зазначити, що існує необхідність у проведенні більш вагомої роботи з приймаючими громадами для уникнення стигматизації та дискримінації ВПО з боку місцевого населення з огляду на відмінності менталітету в різних частинах країни. Подальший розвиток інфраструктури підтримки ВПО та поглиблення співпраці між громадськими організаціями, органами влади та приймаючими громадами є необхідною умовою успішної інтеграції внутрішньо переміщених осіб.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Зінченко О. С. Теоретичні засади дослідження соціально-психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2015. № 4. С. 47–53.
2. Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб : Закон України від 28.12.2014 р. № 77-VIII. Верховна Рада України. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1706-18 (дата звернення: 19.11.2024).
3. Соціальний захист внутрішньо переміщених осіб. *Національна соціальна сервісна служба України* : офіц. веб-сайт. URL : https://nssu.gov.ua/vpo (дата звернення: 19.11.2024).
4. У Запоріжжі працює простір допомоги для мелітопольців «Саме тут». *Суспільне Запоріжжя* : веб-сайт. URL : https://suspilne.media/zaporizhzhia/252052-u-zaporizzi-pracue-prostir-dopomogi-dla-melitopolciv-same-tut/ (дата звернення: 19.11.2024).
5. У Запоріжжі працюють центри допомоги для переселенців з окупованих міст. *Перший Запорізький* : інформ. портал. URL: https://1news.zp.ua/u-zaporizhzhi-praczyuyut-czentri-dopomogi-dlya-pereselencziv-z-okupovanih-mist/ (дата звернення: 19.11.2024).
6. Трубавіна І. М., Куратченко В. О. Проблеми внутрішньо переміщених осіб в Україні як основа соціально-педагогічної роботи з ними. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології* : наук. журнал. Суми : СДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. № 8 (52). С. 434–446.
7. Пилипас Ю. В. Соціальна адаптація внутрішньо переміщених осіб: виклики та перспективи. *Український соціум*. 2016. № 2 (57). С. 97–105.
8. Коробка Л. М. Соціально-психологічні аспекти адаптації внутрішньо переміщених осіб. *Проблеми сучасної психології*. 2015. Вип. 30. С. 251–261.
9. Gullahorn J. T., Gullahorn J. E. An Extension of the U-Curve Hypothesis. *Journal of Social Issues*. 1963. Vol. 19. No. 3. P. 33–47.

Михайлова Валентина Іванівна,
здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 231 Соціальна робота,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Гордієнко Н. М.,**
професор кафедри психології та соціальної роботи, д. соц. н., професор,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

СОЦІАЛЬНИЙ ДОСВІД ЯК ПСИХОЛОГО-СОЦІАЛЬНИЙ ФЕНОМЕН

Людина від народження існує в соціумі та постійно взаємодіє з іншими, засвоюючи норми, правила й культурні надбання суспільства. Її становлення як особистості нерозривно пов'язане з включенням у систему суспільних відносин, у межах яких формуються цінності, соціальні ролі, способи мислення та поведінки. Завдяки цьому відбувається передавання накопиченого людством досвіду, забезпечується наступність поколінь і створюються умови для гармонійного розвитку. Водночас суспільство постійно трансформується, що вимагає від особистості гнучкості, здатності до навчання та оволодіння новими моделями поведінки. У цьому контексті центральним стає поняття соціалізації як механізму засвоєння соціального досвіду.

Соціалізація розглядається як процес становлення та розвитку особистості, що відбувається у взаємодії людини з навколишнім середовищем та її пристосуванні до нього з урахуванням індивідуальних

особливостей. Кінцевим результатом цього процесу є соціалізованість, яка визначає людину як повноправного учасника суспільного життя. На думку Т. Яковишиної, соціалізація – це взаємодія індивіда з середовищем, у ході якої формується його соціальна поведінка та уявлення про світ [5, с. 93]. Вона передбачає засвоєння, відтворення й збагачення соціального досвіду, інтеграцію особистості в систему суспільних відносин (Н. Якса) [4]. Таким чином, соціалізація є основним шляхом набуття людиною соціального досвіду.

Процес соціалізації реалізується через оволодіння соціальним досвідом – системою знань, умінь, способів мислення, ціннісних орієнтацій і соціальних установок. Для кожного етапу соціалізації виокремлюють три групи завдань: природньо-культурні, соціально-культурні та соціально-психологічні. У її структурі поєднуються процеси адаптації до соціуму та самовизначення, тобто здатність особистості вибирати й приймати соціальні впливи.

Поступово в процесі соціалізації формується соціальний досвід, який визначається як сукупність знань, умінь і навичок, що забезпечують здатність орієнтуватися в навколишньому світі. Він відображає історичний розвиток суспільства, фіксує результати людської діяльності та проявляється в соціальних відносинах і спілкуванні. Серед його характеристик – безперервність формування, залежність від соціального контексту, опосередкованість взаємодією з оточенням і індивідуальність досвіду.

Різні наукові школи пояснюють формування соціального досвіду по-різному. Психоаналітична школа пов'язує його з внутрішніми психічними процесами. З. Фройд наголошував, що соціальний досвід формується внаслідок подолання конфлікту між інстинктами й соціальними нормами, а К. Юнг розглядав його через взаємодію з колективним несвідомим. Представники біхевіоризму навпаки акцентували увагу на ролі середовища, навчання та наслідування. Теорія У. Бронфенбреннера описує формування соціального досвіду через взаємодію з мікро-, мезо-, екзо-, макро- та хроносистемами, що створюють багаторівневий соціальний контекст розвитку [1].

Формування соціального досвіду відбувається у трьох основних сферах – діяльності, спілкування та свідомості. У діяльності дитина пізнає світ і власні можливості; спілкування забезпечує оволодіння соціальними ролями; у сфері свідомості формується образ «Я» та самооцінка.

У структурі соціального досвіду виокремлюють мотиваційний, когнітивний, емоційно-ціннісний і діяльнісний компоненти [3, с. 156–157]. Також розрізняють індивідуальний і колективний досвід. Індивідуальний залежить від особистісної активності та життєвих обставин, а колективний відтворюється через традиції, норми та цінності, забезпечуючи спадкоємність поколінь.

Таким чином, соціальний досвід стає базою для розвитку особистості, формування соціальної компетентності – здатності адаптуватися, взаємодіяти й самореалізовуватися у соціумі. Соціальна компетентність є інтегрованою характеристикою, що поєднує знання, цінності, уміння, навички й особистісні особливості. Вона виражає готовність діяти ефективно в різних соціальних ситуаціях (Е. Кам'янська, Е. Прямікова, Н. Калініна) [2, с. 87].

Отже, соціальний досвід – це багатовимірне утворення, що поєднує знання, цінності та способи поведінки, засвоєні особистістю у взаємодії з оточенням. Він забезпечує здатність орієнтуватися в системі суспільних відносин і визначати власне місце у соціумі. У динамічних умовах сучасного життя важливо не лише засвоювати досвід, а й гнучко його застосовувати, що зумовлює необхідність розвитку соціальної компетентності як інтегративної якості особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Легкий О., Кондратенко С. Формування соціального досвіду у дошкільників з порушеннями зору в процесі вторинної соціалізації в закладі дошкільної освіти. *Особлива дитина: навчання і виховання.* 2023. Т. 110, № 2. С. 148–167.

2. Шевченко Ю. Формування соціальної компетентності як загальний показник розвитку особистості. *Особлива дитина: навчання і виховання.* 2022. № 3. С. 84–93.

3. Яковишина Т. В. Соціалізація молодших школярів за допомогою артпедагогічних технік. *Світ наукових досліджень.* 2023. Вип. 18. С. 93–94.

4. Якса Н. В. Формування соціального та особистісного досвіду людини як соціалізаційний процес. *Креативна педагогіка.* 2015. Вип. 10. С. 148–153.

5. Bronfenbrenner U., Morris P. A. The bioecological model of human development. *Handbook of child psychology: Theoretical models of human development* / ed. Richard M. Lerner. 2007. Vol. 1. P. 793–828.

Nataliia Moshenets,
doktorantka Głuchowskiego Narodowego Uniwersytetu Pedagogicznego
im. Aleksandra Dowżenki, Ukraina;
wykładowczynia Międzynarodowej Akademii Nauk Stosowanych w Łomży,
Rzeczpospolita Polska

INTERAKTYWNE METODY NAUCZANIA JAKO ŚRODEK KSZTAŁTOWANIA KOMPETENCJI KOMUNIKACYJNYCH PRZYSZŁYCH FINANSISTÓW

Wprowadzenie. Współczesny sektor finansowy Ukrainy szybko się rozwija i obejmuje szeroki zakres usług, które w coraz większym stopniu przechodzą do formatu cyfryzacji, bankowości zdalnej i doradztwa internetowego. Obecnie banki są obecne w sieciach społecznościowych, na specjalistycznych forach, w komunikatorach i różnych kanałach czatu, zachowując jednocześnie tradycyjne kanały offline komunikacji z klientami w oddziałach i punktach obsługi. W takich warunkach sektor finansowy wymaga od specjalistów nie tylko wiedzy zawodowej, ale także rozwiniętych kompetencji komunikacyjnych. Dodatkowym czynnikiem jest niedoskonała wiedza społeczeństwa na temat finansów oraz niemożność szybkiego, bez pomocy specjalisty, zorientować się w szerokim asortymencie oferowanych usług finansowych, co wymaga od personelu stosowania ukształtowanych kompetencji komunikacyjnych i wzmacnia rolę komunikacji jako czynnika zaufania i konkurencyjności instytucji finansowej (Suska, 2023).

Tradycyjny system kształcenia finansistów kładzie nacisk na przekazywanie wiedzy teoretycznej, podczas gdy praktyczne ćwiczenia dotyczące interakcji specjalisty z klientem, rozwiązywania sytuacji konfliktowych lub prezentacji produktów finansowych często pozostają pominięte (Wach, Furmańczyk, 2024).

Celem niniejszej pracy jest przegląd skutecznych interaktywnych metod nauczania jako środka kształtowania kompetencji komunikacyjnych przyszłych finansistów.

Przedstawienie głównego materiału. Kompetencja komunikacyjna jest przedmiotem zainteresowania i atrakcyjności badawczej wielu zagranicznych i krajowych naukowców. Karpenko O. E. zauważa, że „pojęcie „kompetencji" wykracza poza konkretne umiejętności i wiedzę. Obejmuje ono aspekt osobisty, w tym postawy, wartości, motywację i stosunek do określonej dziedziny działalności". Naukowiec wskazuje również, że kompetencja komunikacyjna „jest definiowana jako cecha osobowości, obejmująca zbiór wiedzy, umiejętności i nawyków, pozwalająca jednostce wybierać właściwe wypowiedzi zgodnie z normami zachowania w konkretnych aktach interakcji i sytuacjach komunikacyjnych" (Karpenko, 2024). Yusef Y. V. w swoich pracach rozważa pojęcie kompetencji komunikacyjnej jako zjawisko, które „obejmuje opanowanie określonych norm komunikacji, zachowania, jako wynik przyswojenia różnych norm etnicznych i społeczno-psychologicznych, stereotypów behawioralnych, standardów" (Yusef, 2013).

Kształtowanie kompetencji komunikacyjnych przyszłych specjalistów sektora finansowego jest niezwykle ważnym czynnikiem, obok wiedzy fachowej, zapewniającym pełną gotowość specjalisty do skutecznej działalności zawodowej. Jak zauważa Suska M. w swoim badaniu dotyczącym edukacji finansowej w Polsce i innych krajach Europy, rozwój umiejętności komunikacyjnych, etycznych i społecznych jest częścią skutecznej edukacji finansowej, która pozwala specjalistom skutecznie prowadzić negocjacje z klientami, zrozumiale wyjaśniać produkty i pomagać klientom w podejmowaniu właściwych decyzji. Według badaczki, stosowanie w procesie edukacyjno-pedagogicznym interaktywnych metod nauczania, takich jak gry fabularne, symulacje, debaty, sprzyja kształtowaniu behawioralnego komponentu wiedzy finansowej (Suska, 2023).

Interaktywne metody nauczania mają na celu zachęcenie uczestników do interakcji międzyludzkich, motywują do aktywnego udziału w procesie edukacyjnym i angażują osoby uczące się w komunikację, a także sprzyjają rozwojowi umiejętności i nawyków komunikacyjnych (Galaevska, 2023).

Jedną ze skutecznych metod interaktywnego nauczania w kształtowaniu kompetencji komunikacyjnych przyszłych specjalistów sektora finansowego jest metoda case study. Polega ona na analizie rzeczywistych sytuacji, takich jak skargi klientów, kwestie kredytowania, negocjacje w procesie windykacji zaległych należności.

Metoda ta pozwala studentom nauczyć się aktywnego słuchania, umiejętności argumentowania, prowadzenia negocjacji z wykorzystaniem profesjonalnej terminologii, formułowania kompromisów, pozostając w granicach polityki instytucji. Jak podkreśla Suska (2023), interaktywne podejścia w edukacji finansowej kształtują w szczególności kulturę interakcji z klientem (Suska, 2023). Jeśli metoda case study koncentruje się na analitycznej dyskusji nad sytuacją, to metoda gry fabularnej i biznesowej opiera się na żywej komunikacji. Modelując typowe sytuacje zawodowe związane z komunikacją z klientami, uczestnik procesu edukacyjnego ma możliwość improwizować, szybko się uczyć i odpowiednio reagować na emocje rozmówcy, przekonywać i argumentować.

Ciekawą metodą jest również „szybkie randki", którą opisuje w swoich badaniach P. Kownacka, podkreślając, że zmieniając rozmówców i tematy, studenci mogą wielokrotnie wyrażać swoje opinie, stosować aktywną komunikację i rozwijać kompetencje komunikacyjne (Kownacka, 2024). Równie skuteczne są interaktywne metody „pracy w parach", „mikrofon", „burza mózgów", „karuzela", „ucząc się – ucz się", metoda „projektów" i „dyskusja", które zostały szczegółowo omówione w badaniu A. Mykhaliuk. Badaczka podkreśla również, że „wykorzystanie metod interaktywnych sprzyja budowaniu partnerskich relacji między wszystkimi uczestnikami procesu edukacyjnego, motywuje ich do ciągłej kreatywności i samodoskonalenia" (Mykhaliuk, 2020).

Wnioski. Podsumowując, przeprowadzona analiza i badania różnych krajowych i zagranicznych naukowców potwierdzają znaczenie, skuteczność i konieczność stosowania interaktywnych metod nauczania w nowoczesnym systemie kształcenia przyszłych specjalistów sektora finansowego. Połączenie różnych technik może zapewnić rozwój kultury profesjonalnego dialogu, odpowiedzialności i etyki. Takie podejście, naszym zdaniem, odpowiada również trendom europejskiej edukacji finansowej (Suska, 2023) i kształtuje specjalistów, którzy będą w stanie skutecznie funkcjonować w bogatym środowisku komunikacyjnym usług finansowych.

WYKAZ WYKORZYSTANYCH ŹRÓDEŁ

1. Suska, M. (2023). Edukacja finansowa w Polsce na tle rozwiązań europejskich. *Studia i Prace Kolegium Zarządzania i Finansów*, (192), S. 47–66. URL: https://econjournals.sgh.waw.pl/SiP/article/view/4189 DOI: https://doi.org/10.33119/SIP.2023.192.3

2. Wach, A. i Furmańczyk, J. (2024). Tutoring akademicki wobec założeń edukacji 4.0. W kierunku podejścia spersonalizowanego i budowania kultury uczenia się na uniwersytecie. *e-mentor,* Nr 3 (105), S. 60-67. https://doi.org/10.15219/em105.1667 DOI: https://doi.org/10.15219/em105.1667 URL: https://www.e-mentor.edu.pl/artykul/index/numer/105/id/1667

3. Karpenko O. E. Teoretyczne podstawy kształtowania kompetencji zawodowych i komunikacyjnych przyszłych nauczycieli. Innowacyjna pedagogika. Wydanie 68. Tom 2. 2024. S. 213-216. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2024/68/part_2/46.pdf DOI: https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.44

4. Yusef Yu. V. Teoretyczne podstawy kształtowania kompetencji komunikacyjnych przyszłych lekarzy / Yu. V. Yusef // Proces pedagogiczny: teoria i praktyka. - 2013. - Wyd. 3. - S. 187-194. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pptp_2013_3_22

5. Halaevska L. V. Specyfika stosowania metod interaktywnych w nauczaniu uczniów w warunkach szkolnej edukacji językowej. Pedagogical Sciences, 2023, Łotwa, S. 40-43. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/ -41-44.

6. Kownacka, P. (2024). ,,Szybkie randki" i inne techniki doskonalenia swobodnego wypowiadania się w języku polskim (na przykładzie „Rozmówek polsko-polskich"). Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców, 31, 243-262. DOI: https://doi.org/10.18778/0860-6587.31.15

7. Mykhaliuk A. M. Wykorzystanie interaktywnych metod nauczania w procesie przygotowania przyszłych pedagogów. Uniwersytet im. Borysa Grinchenki w Kijowie, 2020, Zbiór prac naukowych No 33 (1). URL: https://pedosvita.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/221/314 DOI: https://doi.org/10.28925/2311–2409.2020.33.1

Нестерук Людмила Петрівна,
здобувачка 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія,
Хмельницький національний університет,
м. Хмельницький, Україна
Науковий керівник – **Міхеєва Л. В.,**
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри психології та педагогіки, Хмельницький національний університет,
м. Хмельницький, Україна

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ РЕСУРСИ ПРОФІЛАКТИКИ ДЕСТРУКТИВНИХ ПРОЯВІВ НАРЦИСИЗМУ В ПІДЛІТКОВОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Проблема деструктивних проявів нарцисизму в підлітковому віці набуває особливої гостроти в умовах сучасного суспільства, де спостерігається підвищена орієнтація на успіх, зовнішні атрибути привабливості, визнання та соціальне схвалення.

Нарцисизм – складне багатовимірне психологічне явище, яке охоплює систему уявлень особистості про власну значущість, унікальність та ставлення до інших людей. У науковій літературі воно розглядається як континуум, що включає як адаптивні (здорові) форми самоповаги, так і деструктивні (патологічні) прояви, пов'язані з егоцентризмом, емпатійним дефіцитом та потребою у постійному зовнішньому визнанні [4].

Згідно з психоаналітичним підходом З. Фрейда, нарцисизм є необхідним етапом формування «Я», однак його фіксація на ранніх стадіях розвитку може призвести до формування нарцисичного захисту, спрямованого на підтримання ідеалізованого образу себе. Глибше цю ідею розвинув Х. Кохут, який вважав, що патологічний нарцисизм виникає внаслідок дефіциту «дзеркального» відображення з боку значущих дорослих, коли дитина не отримує належного підтвердження своєї цінності.

Погляди О. Кернберга підкреслюють, що деструктивні форми нарцисизму формуються через інтеграцію агресивних ідеалів «Я» та неадекватних моделей міжособистісної взаємодії, що призводить до експлуататорських або маніпулятивних стратегій у стосунках.

Соціальні мережі, конкуренція в освітньому середовищі, дефіцит емоційної підтримки з боку дорослих створюють умови, у яких підлітки часто формують викривлене уявлення про власну цінність, схильність до самозвеличення, демонстративності, порушення емпатійних зв'язків і міжособистісної чутливості.

Водночас сучасна психологія доводить, що нарцисизм не є однозначно негативним явищем: у конструктивних формах він може виступати джерелом самоповаги, внутрішньої мотивації та прагнення до досягнень. Однак за відсутності соціально-психологічної підтримки, належних виховних умов і сформованих навичок емоційної регуляції нарцисичні тенденції переходять у деструктивні форми – агресивність, егоцентризм, схильність до маніпуляцій, заздрощів, нетерпимості до критики [2].

Нарцисичні тенденції в підлітковому віці можуть набувати деструктивних форм, коли потреба у визнанні, самоствердженні та позитивній самооцінці реалізується через домінування, приниження інших чи уникання зворотного зв'язку. Це вказує на необхідність своєчасної профілактики, спрямованої не лише на індивідуальну психологічну корекцію, а й на використання соціально-психологічних ресурсів, що підтримують здоровий розвиток «Я-концепції». Тому важливо досліджувати соціально-психологічні ресурси профілактики таких проявів, серед яких провідну роль відіграють: сім'я, освітній простір, група однолітків, психологічний супровід.

Сім'я є первинним середовищем соціалізації, у якому дитина засвоює моделі міжособистісної взаємодії, отримує перші уявлення про любов, прийняття, емпатію й власну цінність. Відповідно до концепції Дж. Боулбі, емоційно безпечна прив'язаність у дитинстві формує базу для адекватної самооцінки та внутрішньої впевненості [1]. Дослідження Д. Віннікотта також підкреслюють значення «достатньо доброї матері» для розвитку автентичного «Я», що запобігає формуванню фальшивого образу себе – основи патологічного нарцисизму [6].

Освітній простір виконує функцію соціально-емоційного тренінгу, у якому підлітки вчаться розпізнавати емоції, керувати ними, співпереживати іншим. Згідно з дослідженнями Д. Гоулмана, розвиток емоційного інтелекту тісно пов'язаний зі зниженням рівня агресивності та егоцентризму. У школі створюються умови для формування моральних цінностей, толерантності, здатності до рефлексії та конструктивного самоствердження. Саме педагогічна взаємодія, побудована на повазі, підтримці та партнерстві, сприяє зниженню проявів нарцисичної вразливості [5].

Група однолітків виступає ключовим чинником соціального навчання. Як зазначав А. Бандура, саме через спостереження за поведінкою інших і наслідування підлітки засвоюють соціальні норми та очікування. У контексті профілактики деструктивного нарцисизму важливо формувати в підліткових групах атмосферу співробітництва, взаємопідтримки та толерантності, що знижує потребу у надмірному самоствердженні за рахунок інших [3].

Психологічний супровід – це комплексна система підтримки, спрямована на розвиток саморефлексії, усвідомлення власних почуттів, формування адекватного ставлення до себе й інших. Психологічна допомога дозволяє підліткам розпізнавати свої нарцисичні потреби, трансформувати неадаптивні стратегії самоствердження у конструктивні. Психокорекційні програми, що включають елементи когнітивно-поведінкової терапії, арттерапії, групових тренінгів емоційного інтелекту, показали ефективність у зниженні рівня нарцисичної вразливості та агресивності [4].

Отже, ефективна профілактика деструктивних проявів нарцисизму в підлітковому середовищі можлива лише за умови інтеграції зусиль сім'ї, освітніх інституцій, груп однолітків і професійної

психологічної підтримки. Такий системний підхід сприяє формуванню гармонійної особистості з адекватним почуттям власної гідності, здатної до емпатії, співпраці й прийняття себе та інших.

Профілактика деструктивного нарцисизму передбачає не лише виявлення ризикових чинників, а й формування у підлітків ресурсних якостей, таких як емпатійність, самоприйняття, соціальна відповідальність, уміння визнавати помилки, співпрацювати, будувати автентичні стосунки без потреби у постійному підтвердженні власної винятковості.

Таким чином, дослідження соціально-психологічних ресурсів профілактики нарцисичних проявів має значну практичну цінність для освітніх психологів, педагогів і батьків. Воно дозволяє розробити ефективні стратегії ранньої профілактики деструктивних рис особистості, сприяє гармонійному формуванню самооцінки, розвитку емоційної зрілості та здорової соціальної ідентичності підлітків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Боулбі Дж. Прив'язаність. Природа та розвиток емоційних зв'язків. Київ : Основи, 2003. 320 с.
2. Кочарян А. С. Психологія підлітка: соціальні ролі та розвиток особистості. Харків : Основа, 2020. 256 с.
3. Bandura A. Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory. Englewood Cliffs, NJ : Prentice Hall, 1986. 617 p.
4. Campbell W. K., Miller J. D. The Handbook of Narcissism and Narcissistic Personality Disorder: Theoretical Approaches, Empirical Findings, and Treatments. Hoboken, NJ : Wiley, 2011. 528 p.
5. Goleman D. Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ. New York : Bantam Books, 1995. 358 p.
6. Winnicott D. W. Playing and Reality. London : Tavistock Publications, 1971. 220 p.

Огородник Вероніка Олександрівна,
здобувач 3 курсу першого (бакалаврського) рівня
освіти спеціальності 013 Початкова освіта,
Педагогічний фаховий коледж Хортицької національної академії,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Пінжакова Г. М.,**
старший викладач природничих дисциплін Педагогічного фахового коледжу,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ЕФЕКТИВНІ МЕТОДИКИ ТА ПРАКТИКИ РОЗВИТКУ ПАМ'ЯТІ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

Абсолютно все, що ми знаємо і вміємо, є наслідком здатності мозку запам'ятовувати й зберігати у пам'яті образи, думки, пережиті почуття, рухи та їх системи.

Пам'ять – це психічний процес, який полягає у запам'ятовуванні, збереженні, відтворенні людиною її досвіду. Пам'ять лежить в основі здібностей людини, є умовою научіння, набуття знань, формування умінь та навичок. Вона забезпечує єдність і цілісність людської особистості. Без пам'яті неможливе нормальне функціонування особистості і суспільства, подальший розвиток людства без постійного покращення цієї функції є неможливим [1].

У XXI столітті людина опинилася у світі постійного інформаційного перенавантаження, що зумовлює підвищені вимоги до когнітивних здібностей, зокрема пам'яті. Водночас сучасні виклики – війна, цифровізація освіти, глобальні соціальні зміни – актуалізують потребу у використанні дієвих методик розвитку пам'яті, адже від здатності швидко запам'ятовувати, систематизувати та відтворювати інформацію залежить не лише академічна успішність, а й професійна ефективність та психологічна стійкість особистості.

Проблема особливостей пам'яті привертала увагу людей давніх часів. У стародавніх греків була богиня пам'яті Мнемозіна (гр. «мнемо» – пам'ять) – мати дев'яти муз наук і мистецтв. Арістотель написав першу книгу «Про пам'ять і пригадування», в якій вказував, що людям притаманна пам'ять – тимчасовий процес, спрямований на створення образів і предметів. І. Сєченов вказував, що без пам'яті наші відчуття і сприймання, зникаючи по мірі їх виникнення, залишали б людину постійно в стані новонародженого. Згідно з ученням І. Павлова, фізіологічне підґрунтя пам'яті тісно пов'язане із закономірностями вищої

нервової діяльності. Вчення про утворення тимчасових нервових зв'язків – це теорія запам'ятовування на фізіологічному рівні. Швидкість утворення тимчасових нервових зв'язків пов'язана з індивідуальними особливостями сили процесів збудження і гальмування [3].

Людина зазвичай користується різними видами пам'яті, та домінує, як правило, якийсь один. У процесах пам'яті індивідуальні відмінності виявляються у швидкості, точності, міцності запам'ятовування та готовності до відтворення. Індивідуальні відмінності пам'яті можуть бути обумовлені типом ВНД і виявляються також у тому, який матеріал краще запам'ятовується: образний, словесний чи однаковою мірою продуктивно той та інший. Відповідно розрізняють такі типи пам'яті: образна, словесно-логічна, рухова, емоційна (за змістом діяльності). За способом запам'ятовування: довільна, мимовільна. За тривалістю: короткочасна, довготривала, оперативна [1; 3].

Багато дослідників працювали над вивченням особливостей розвитку різних видів пам'яті та показників їх продуктивності, індивідуальних, вікових особливостей запам'ятовування дітей та підлітків: О. Невоєнна вивчала позитивний вплив корекційно-розвивальних програм на розвиток довільної пам'яті у дошкільників; М. Дмитрієва стверджує, що мнемічні практики впливають на механічну пам'ять і логічне запам'ятовування у дітей молодшого шкільного віку; Е. Заїка досліджувала образно-просторове і логічне мислення та пам'ять школярів; Д. Борисенко досліджувала вікові особливості пам'яті у сучасної учнівської та студентської молоді; Е. Ільїн – значення рухової пам'яті (моторна, дійова, довготривала) як основи для формування різних практичних і трудових навичок, звичок; К. Ушинський вважав, що «погана пам'ять» – результат лінощів; Б. Вассерману належать дослідження з питань впливу мотивації на продуктивність мнемічних процесів [3].

У 90-х роках з'явилась ціла низка публікацій, присвячених мнемічним прийомам запам'ятовування, як прийоми досліджувалися мислительні операції (І. Пасічник, І. Ковальчук та ін.). Запам'ятати велику кількість навчальної інформації можна досить успішно, якщо запам'ятовувати лише системи – зручні для збереження в пам'яті логічні конструкції – узагальнені, теоретичні, абстрактні тощо. Згідно з концепціями когнітивної психології, інформація, яка засвоюється за допомогою асоціативних зав'язків і емоційного залучення, зберігається у довготривалій пам'яті довше (А. Баддлі, Г. Хіч). Це свідчить про необхідність упровадження спеціальних методик запам'ятовування у навчальний процес [2].

Таким чином, численні дослідження відомих філософів, психологів та фізіологів свідчать про те, що основним способом поліпшення пам'яті людини є формування вміння запам'ятовувати й відтворювати. Пам'ять розвивається тренуванням і наполегливою працею, спрямованою на запам'ятовування, тривале збереження, цілковите й точне відтворення.

Сучасні проблеми запам'ятовування у здобувачів освіти можуть виникати через великі об'єми інформації, перевтому, нервове напруження, тривогу і стрес, недостатній сон, недотримання режиму дня, надмірні навантаження і використання гаджетів тощо. Всі ці фактори негативно впливають на роботу нервової системи, на формування тимчасових нервових зв'язків, що є основою пам'яті, та обмежують здатність учнів засвоювати та відтворювати інформацію.

На нашу думку, важливе значення для розвитку пам'яті здобувачів освіти має передусім знання педагогом умов продуктивності запам'ятовування, відтворення та вміння керувати ними в навчально-виховній діяльності. Ефективність навчання безпосередньо залежить від обраних стратегій, форм і методів запам'ятовування і відтворення. Для вивчення та покращення пам'яті важливо розуміти, що запам'ятовування – це активний процес, який включає увагу, розуміння, збереження та відтворення інформації, це навичка, яку можна розвивати і вдосконалювати.

Розглянемо деякі приклади підходів до розвитку пам'яті.

Класичні мнемотехніки: використання асоціацій, римування, переказ інформації, самоперевірка, залучення органів чуття, метод локусів («кімната пам'яті») довели свою ефективність ще з античних часів. У сучасних умовах ці практики вдосконалюються за рахунок інтеграції з цифровими платформами і мобільними додатками.

Нейропсихологічні вправи: тренування уваги, робочої пам'яті та логічного мислення через спеціальні завдання (інтерактивні вправи, кросворди, головоломки, математичні ігри, вправи на відновлення послідовностей, складання пазлів тощо). Вони стимулюють нейропластичність мозку та уповільнюють когнітивне виснаження.

Методи активного навчання: техніка інтервального повторення (метод Еббінгауза), методика «active recall» (активне відтворення інформації без підглядання), техніка управління часом (техніка «Помодоро»), структурування з допомогою блок-схем (майндмеппінг), конспектування (візуальні

конспекти-скетчноутінг) значно підвищують концентрацію, зменшують розумову втому та покращують продуктивність і якість запам'ятовування у здобувачів освіти.

Цифрові інструменти: використання спеціальних додатків (Anki, Quizlet), онлайн-курсів та освітніх платформ допомагає в індивідуальному режимі тренування пам'яті з урахуванням особистих потреб.

Психофізіологічні практики: доведено, що регулярні фізичні вправи, емоційна залученість, медитація, сон і збалансоване харчування мають безпосередній вплив на якість пам'яті. У період підвищеного стресу (зокрема воєнного часу) ці фактори набувають особливого значення [2; 5].

Мозок людини зберігає дивовижну здатність вчитися й розвиватися все життя. Але однотипні шаблонні справи призводять до погіршення пам'яті, зменшення концентрації уваги. Зв'язок нейронів погіршується, а це призводить до зниження розумових здібностей. Покращити розумові здібності можливо за допомогою розумової гімнастики, «аеробіки для мозку» – нейробіки. Цей термін запровадили американські вчені Лоуренс Катц і Меннінг Рубін, а вправи нейробіки засновані на активації всіх п'яти органів чуття та використанні нових, незвичних для мозку ситуацій, що сприяє гармонізації роботи півкуль мозку. Головні завдання розумової гімнастики – це стимуляція роботи мозку і тренування пам'яті.

Наприклад: робити лівою рукою все, що звикли робити правою (зачісуватися, чистити зуби, тримати ложку під час їжі, писати), виконувати справи із заплющеними очима, змінювати звичні маршрути тощо. Необхідно щодня міняти рутинні і шаблонні дії на нові, не звичні вам, які задіюють один, а краще – декілька органів чуттів, тобто щодня виконувати звичайні дії незвичайним способом. Такі вправи дозволяють краще сконцентруватися при засвоєнні нових знань, сприяють розвитку абстрактного мислення, творчих здібностей. У результаті систематичного виконання вправ в учнів поліпшується пам'ять, увага, мова, просторове уявлення, дрібна моторика, знижується стомлюваність, підвищується здатність до довільного контролю, формується латеральне (двопівкульне) мислення [4].

Отже, впровадження методик і практик розвитку покращення пам'яті в освітній процес є важливим кроком до підвищення ефективності навчання в умовах інформаційного та емоційного перевантаження. Це дозволяє не лише засвоювати більші обсяги інформації, а й робити знання більш глибокими та стійкими, розвивати пізнавальні здібності і критичне мислення, формувати компетентності, необхідні для навчання впродовж життя. Освіта майбутнього має поєднувати інноваційні методи з традиційними, щоб забезпечити розвиток гармонійної, інтелектуально сильної особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Доброштан Н., Куліш О. Вікові особливості у дослідженнях видів і процесів пам'яті. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки.* 2020. Вип. 7. С. 37–44.

2. Максименко С. Д., Пасічник І. Д. Когнітивна психологія в контексті дослідження пам'яті людини. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Психологія і педагогіка*. 2012. Вип. 20. С. 3–16.

3. Максименко С. Д. Загальна психологія : навч. посіб. Вид. 2-ге, переробл. і допов. Київ : Центр учбової літератури, 2021. 272 с.

4. Нейробіка – аеробіка для мозку. *Простір психологів* : веб-сайт. URL: https://psyhology.space/psypedia-post/nejrobika/ (дата звернення: 30.09.2025).

5. Психологія пам'яті – покращення та ефективні прийоми. *Новини ФАКТ* : веб-сайт. URL: https://fact-news.com.ua/psixologiya-pamyati-metodi-pokrashennya-ta-efektivni-prijomi (дата звернення: 30.09.2025).

Павленко Анатолій Іванович,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри спеціальної освіти,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ПЕРЕДУМОВИ ЗАРОДЖЕННЯ І ТЕОРЕТИЧНОГО СТАНОВЛЕННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ ЖИТТЄТВОРЧОСТІ В УКРАЇНІ

Становлення педагогіки і життєтворчості за останні більше ніж тридцять років пройшло послідовний шлях творчого пошуку − від масштабних інноваційних освітніх проєктів наукових колективів і педагогічної громадськості реалізації Національної програми «Діти України», проєкту Інституту

системних досліджень освіти України й Інституту змісту і методів навчання АПН України й Інституту педагогіки АПН України − до нового науково-теоретичного концептуального напряму, всеукраїнської наукової школи та освітньо-педагогічної парадигми.

Як показав ретроспективний аналіз багатьох джерел за цим науковим напрямом, актуалізований вперше І. Г. Єрмаковим у 1995 році у праці [2, с. 3] концепт «педагогіка життєтворчості» став у подальшому у лінгвокультурному сенсі актуальним і перспективним.

За свідченням Г. М. Сагач, основоположником нового теоретичного напряму педагогіки життєтворчості став І. Г. Єрмаков. Педагогіка життєтворчості відкриває широкі можливості для глибшого розуміння простору дитинства як сфери повноцінного життя дитини, а не лише підготовки до життя. Освіта з позицій педагогіки життєтворчості є джерелом соціальної і культурної ініціативи, джерелом активності, творчої еволюції, мислення і діяльності. Наукові ідеї педагогіки життєтворчості знайшли своє відображення в Концепції 12-річної середньої школи [7].

Започаткуванню і розвитку активного науково-педагогічного дискурсу з проблем спрямування освітнього процесу на становлення життєтворчої особистості сприяло видання в 1995 р. Інститутом системних досліджень освіти МО України науково-методичного збірника «Школа життєтворчості особистості». У збірнику вперше було оприлюднено й проаналізовано теоретико-методологічні засади та інституційну специфіку діяльності інноваційного освітнього закладу, колектив якого системно і творчо реалізує концептуальну програму педагогіки життєтворчості. Прикладом досвіду діяльності такого інноваційного закладу, де стверджувалися і проходили експериментальну перевірку ідеї педагогіки життєтворчості, у збірнику став Хортицький багатопрофільний навчально-реабілітаційний центр в місті Запоріжжі (керівник В. В. Нечипоренко) як експериментальний майданчик всеукраїнського рівня з 1993 року. Перший досвід експериментального запровадження педагогіки життєтворчості і подальші перспективи в умовах освітньо-реабілітаційної системи були широко оприлюднені [5].

За свідченням В. І. Покася, вже у грудні 1995 року колегія Міністерства освіти України позитивно схвалила роботу і новаторський досвід колективу ХНРБЦ щодо проведення соціально-педагогічного експерименту [5, с. 38–39].

Слід відзначити, що наукові передумови зародження концепції «педагогіки (і психології) життєтворчості особистості» в Україні на зламі тисячоліть, загального культурно-історичного спрямування створювали у своїх працях провідні українські філософи (Л. Сохань, Г. Сагач, С. Клепко), педагоги (В. Сухомлинський, В. Бондар, І. Єрмаков, С. Сисоєва), психологи (Г. Балл, І. Бех), соціологи (О. Донченко, І. Мартинюк, М. Шульга), дослідники культурології, яка на той час зароджувалася в країні, організатори освіти (Г. Несен) та інші. Концепція дістає паралельну і дещо розширену назву: «психологія і педагогіка життєтворчості».

Міждисциплінарний підхід, властивий для розвитку постнекласичної науки, був застосований В. В. Нечипоренко до аналізу окреслених напрямків досліджень і дозволив обґрунтувати й узагальнити концептуальні методологічні засади педагогіки життєтворчості особистості як наукової проблеми і стратегічний орієнтир інноваційних змін в освітній практиці Хортицької національної академії, включно з рівнем вищої освіти і створенням всеукраїнської наукової школи [4]. Саме міждисциплінарний підхід визнається сьогодні пріоритетною стратегією розвитку вищої освіти в країнах ЄС [3].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Ідея життєтворчості особистості у виховному універсумі В. Сухомлинського. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки* / Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. Вип. 123, Т. 1. С. 5–7.

2. Єрмаков І. Г. Педагогіка життєтворчості. *Школа життєтворчості особистості* : науково-методичний збірник / Ін-т систем. дослідж. освіти України. Київ, 1995. С. 3–10.

3. Іщенко А. Міждисциплінарний підхід як пріоритетна стратегія розвитку вищої освіти в країнах ЄС. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2022. № 2 (116). С. 265–276.

4. Концептуальні орієнтири та інституційна практика життєтворчого становлення особистості (міждисциплінарні суспільно-гуманітарні аспекти) : монографія / за заг. наук. ред. В. В. Нечипоренко. Запоріжжя : Вид-во Хортицької національної академії, 2021. 340 с.

5. Нечипоренко В. В., Пузиревич О. Е. Програма життєтворчості: перший досвід, перспективи. *Психологія і педагогіка життєтворчості* : навч.-метод. посібник / ред. рада: В. М. Доній (голова), Г. М. Несен (заст. голови), Л. В. Сохань, І. Г. Єрмаков (наук. ред.). Київ : ІЗМН, 1996. С. 582– 594.

6. Покась В. І. Реабілітаційна педагогіка на порозі XXI століття. *Реабілітаційна педагогіка на рубежі XXI століття* : наук.-метод. зб. : у 2 ч. / Ін-т змісту і методів навчання ; редакц. рада: В. М. Доній (голова), Г. М. Несен (заст. голови), І. Г. Єрмаков (наук. ред.) та ін. Київ : ІЗМН, 1998. Ч. 1. С. 38–48.

7. Сагач Г. М. Життєвий і творчий шлях І. Г. Єрмакова. *Іван Гнатович Єрмаков: до 55-річчя від дня народження* : каталог виставки / АПН України, ДНПБ України ; упоряд. Л. І. Ніколюк ; наук. ред. П. І. Рогова. Київ, 2004. С. 4–7. (Ювіляри АПН України ; Вип. 21).

Павлюк Олена Михайлівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки,
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»,
м. Лубни, Полтавська обл., країна.

МІЖНАРОДНИЙ КОНТЕКСТ В СТАНДАРТАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

У сучасному глобалізованому світі вища освіта є ключовим фактором сталого розвитку, інновацій та міжнародної конкурентоспроможності держави. У цьому контексті інтеграція міжнародних стандартів у систему вищої освіти України є необхідною умовою її гармонізації з європейським та світовим освітнім простором.

Україна як учасник Болонського процесу активно впроваджує принципи та стандарти, орієнтовані на європейський простір вищої освіти. Міжнародний контекст закладено у структуру державних стандартів вищої освіти, що регламентують зміст, результати навчання та вимоги до освітніх програм. Особливої уваги заслуговує аналіз того, яким чином міжнародний контекст реалізується в загальних компетенціях здобувачів освіти, а також у системі нормативно-правових актів, що складають основу освітніх стандартів.

Європейські стандарти вищої освіти в Україні вивчали такі дослідники, як Н. Хайдарі, А. Заслужена, Н. Юхновець; формування європейського виміру забезпечення якості вищої освіти в контексті інтернаціоналізації освітнього простору досліджувала А. Сбруєва. Однак актуальність окресленої проблематики та її фрагментарне представлення в наукових дослідженнях визначили напрямок наукового пошуку щодо вивчення міжнародного контексту в стандартах вищої освіти України [6; 7].

Процеси інтернаціоналізації освіти в Україні ґрунтуються на ключових законах, зокрема:

1) Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII проголошує, що одним із принципів державної політики у сфері вищої освіти є «інтеграція в європейський простір вищої освіти та науки» й визначає необхідність врахування міжнародного досвіду при формуванні стандартів вищої освіти [1];

2) Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII встановлює, що освітні стандарти повинні враховувати міжнародні стандарти і рекомендації [2].

У вищезазначених нормативно-правових документах закладено фундамент для формування освітньої траєкторії, спрямованої на інтеграцію до європейського освітнього простору.

У державних стандартах вищої освіти України на магістерському рівні однією з загальних компетентностей є: «Здатність працювати в міжнародному контексті». Зазначену компетентність віднесено до обов'язкової складової профілю випускника і передбачено:

– володіння іноземною мовою на рівні, достатньому для професійної комунікації;

– розуміння міжкультурних відмінностей та толерантність;

– здатність адаптувати професійну діяльність до міжнародних умов;

– знайомство з міжнародними стандартами професійної діяльності та ін. [4; 5].

Таким чином, міжнародний контекст розглядається як мовна, культурна компетентність та здатність діяти в глобалізованому професійному середовищі.

Водночас у структуру стандартів вищої освіти інтегровано міжнародні нормативні документи, що були орієнтирами для їх розробки. Зокрема, зазначено: «Стандарт розроблено з урахуванням: Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG, 2015)». ESG (Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area) – ключовий документ Болонського процесу, який визначає засади внутрішнього та зовнішнього

забезпечення якості освіти в Європі. Його інтеграція до національних стандартів свідчить про прагнення української системи освіти до сумісності та взаємовизнання освітніх результатів [3; 4; 5].

Проаналізовані нами стандарти магістерського рівня 011 Освітні, педагогічні науки / А1 Освітні науки та 015 Професійна освіта / А5 Професійна освіта (за спеціалізаціями) є прикладом реалізації міжнародного контексту в освітніх стандартах. Обидва документи містять компетентність «здатність працювати в міжнародному контексті» та вказівку на ESG як основу розробки стандарту, що засвідчує системність підходу до впровадження міжнародного компоненту [4; 5].

Отже, міжнародний контекст є інтегральним елементом стандартів вищої освіти України. Він реалізується через:

– відповідність законодавства України сучасним тенденціям інтернаціоналізації освіти;

– визначення здатності працювати в міжнародному контексті як обов'язкової загальної компетентності;

– урахування міжнародних нормативних документів у розробці національних стандартів.

Таким чином, національні стандарти освіти дедалі більше відповідають європейським вимогам і сприяють інтеграції України до глобального освітнього простору. Міжнародний компонент є одним із ключових орієнтирів реформування освітньої системи відповідно до європейських та світових тенденцій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. URL: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18.

2. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19.

3. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG). Київ : Ленвіт, 2006. 35 с.

4. Стандарт вищої освіти України. Рівень вищої освіти – другий (магістерський). Спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки» : затверджено Наказом МОН України від 01.05.2021 р. № 520. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/uploads/public/661/691/175/66169117572ae471489619.pdf.

5. Стандарт вищої освіти України. Рівень вищої освіти – магістр. Спеціальність 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)» : затверджено Наказом МОН України від 18.11.2020 р. № 1435. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2020/11/20/015_profesiyna_osvita_mahistr.pdf

6. Хайдарі Н. І., Заслужена А. А., Юхновець Н. П. Європейські стандарти вищої освіти в Україні: Болонський вимір. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Вип. 68, Т. 2. С. 20–23. DOI: https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.3.

7. Формування європейського виміру забезпечення якості вищої освіти в контексті інтернаціоналізації освітнього простору : монографія / за заг. ред. А. А. Сбруєвої. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. 254 с.

Пліс Ігор Олександрович,
аспірант третього року навчання,
спеціальності 015 Професійна освіта,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
м. Дніпро, Україна
Науковий керівник – **Цибулько Г. Я.,**
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії і практики технологічної та професійної освіти,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
м. Дніпро, Україна

РОЗВИТОК ПРАВОВОЇ СВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Сучасний соціокультурний контекст України, позначений соціально-економічними трансформаціями та євроінтеграційними процесами, формує нові вимоги до правової свідомості

педагогів як продукту індивідуальної та колективної правової культури. Учителі технологій, які поєднують технічні знання з педагогічною діяльністю, відіграють ключову роль у формуванні в учнів не лише професійних навичок, але й поваги до закону, етичних норм та відповідальності за техногенні процеси. Правова свідомість учителів технологій є стратегічним ресурсом, що сприяє розвитку громадянського суспільства та правової держави.

Закон України «Про вищу освіту» (2014) наголошує на необхідності формування в студентів патріотичних, правових і моральних цінностей, а Закон України «Про освіту» (2017) підкреслює важливість інноваційних форм навчання, які сприяють самостійному пошуку інформації. Проте сучасна підготовка вчителів технологій не повною мірою відповідає цим вимогам через недостатню увагу до правової свідомості, що робить цю проблему пріоритетною для наукового дослідження. Реформи освіти, зокрема впровадження Нової української школи, акцентують на необхідності підготовки педагогів, здатних формувати правову культуру учнів у контексті технологій.

Проблема правової свідомості досліджувалася в різних напрямах. Правову свідомість юристів аналізували Б. Андрусишин і Н. Артикуц, а професійну правову свідомість керівників – В. Безбородий. Теоретичні основи правової свідомості в громадянському суспільстві розглядали М. Антонович, І Бех, В. Боер. Окремі аспекти підготовки вчителів технологій аналізували С. Борисова, Н. Гусак, О. Коберник, В. Стешенко.

Дослідження Л. Герасіної визначають правову компетентність як комплексне утворення, що включає теоретичний, практичний та особистісний компоненти. Автор підкреслює важливість методичної підтримки та індивідуальних траєкторій самоосвіти та виокремлює компоненти правової компетентності: інноваційно-когнітивний, діяльнісний, мотиваційно-ціннісний, особистісно-рефлексивний та емоційно-вольовий. Однак проблема формування правової свідомості вчителів технологій залишається недостатньо вивченою, що підтверджується опитуванням 180 учителів у Дніпропетровській, Донецькій та Харківській областях і аналізом публікацій О. Данильян і О. Дзьобань [4].

Отже, спробуємо визначити сутність і структуру правової свідомості.

Правова свідомість майбутніх учителів технологій є інтегративним утворенням, що включає:

Когнітивний компонент: знання про правові норми, законодавство в освіті та техногенній сфері, включаючи закони про освіту, трудові права та безпеку праці.

Аксіологічний компонент: ціннісні орієнтації, такі як повага до прав людини, етичні принципи в технологічних процесах і відповідальність за їх вплив на суспільство.

Процесуальний компонент: практичні навички застосування правових норм у педагогічній діяльності, зокрема в розв'язанні конфліктів і забезпеченні прав учнів.

На основі досліджень Р. Драпушко додано теоретичний (загальні правові знання), практичний (навички правового регулювання) та особистісний (гуманістична орієнтація) компоненти. Це дозволяє вчителям технологій формувати в учнів правову культуру, сприяючи гармонізації суспільних відносин.

У свою чергу, формування правової свідомості майбутніх учителів технологій вимагає створення спеціальних педагогічних умов, які враховують специфіку їхньої професійної діяльності та сучасні виклики освіти. Ці умови спрямовані на інтеграцію правових знань, ціннісних орієнтацій і практичних навичок у процесі підготовки в закладах вищої освіти [2]. Також, спираючись на дослідження таких вітчизняних науковців, як В. Одарія і І. Галдецька, та аналіз сучасних освітніх потреб пропонуємо розширений перелік педагогічних умов.

1. **Створення правового освітнього середовища в ЗВО.** Формування правової свідомості починається зі створення сприятливого освітнього середовища, яке включає інтеграцію правових тем у навчальні програми. Це передбачає розробку міждисциплінарних курсів, що поєднують педагогіку, технології та основи права. Наприклад, курс «Правові аспекти педагогічної діяльності» може охоплювати законодавство про освіту, права учнів і вчителів, а також етичні норми в техногенній сфері. Важливим є використання інтерактивних методів, таких як кейс-методи, які моделюють реальні правові ситуації в освіті, наприклад, вирішення конфліктів між учнями чи захист прав інклюзивних груп [1; 5].

2. **Інтеграція правових тем у психолого-педагогічні дисципліни.** Правові знання мають бути органічно вплетені в зміст дисциплін, таких як «Педагогіка», «Методика викладання технологій» та «Психологія освіти». Наприклад, у межах методики викладання технологій можна розглядати правові аспекти безпеки праці під час роботи з обладнанням або питання інтелектуальної власності при створенні проєктів. Це дозволяє студентам бачити зв'язок між правовими нормами та їхньою майбутньою професійною діяльністю.

3. **Впровадження спеціалізованих курсів.** Розробка курсів, таких як «Практичне право в освіті» або «Правова культура вчителя технологій», є необхідною для цілеспрямованої підготовки. Такі курси мають поєднувати теоретичні знання (законодавство про освіту, трудове право) з практичними заняттями (аналіз правових кейсів, розробка сценаріїв вирішення конфліктів). Наприклад, студенти можуть аналізувати реальні ситуації, пов'язані з порушенням прав учнів, або розробляти плани уроків із включенням правової тематики [6, с. 87–88].

4. **Організація позакласної діяльності.** Позакласна діяльність, як-от правові клуби, семінари, дебати та волонтерські проєкти, сприяє розвитку мотивації та рефлексії. Наприклад, правові клуби можуть проводити моделювання судових процесів або дискусії на теми прав людини в освіті. Волонтерські проєкти, спрямовані на популяризацію правової освіти в школах, дозволяють студентам застосовувати знання на практиці та формувати громадянську позицію.

5. **Індивідуальні траєкторії навчання.** Використання модульних програм і проєктної діяльності дозволяє студентам самостійно досліджувати правові аспекти своєї професії. Наприклад, проєктна діяльність може включати створення навчальних матеріалів із правової тематики або аналіз законодавчих змін у сфері освіти. Індивідуальні траєкторії також передбачають використання цифрових платформ для самостійного вивчення правових норм, таких як онлайн-курси чи інтерактивні тренажери.

6. **Використання цифрових технологій у правовій освіті.**

У сучасних умовах цифрова трансформація освіти відкриває нові можливості для формування правової свідомості. Використання інтерактивних платформ, таких як Moodle або спеціалізовані правові симулятори, дозволяє студентам моделювати правові ситуації та отримувати зворотний зв'язок. Наприклад, віртуальні кейси з безпеки праці чи захисту авторських прав у технологічних проєктах сприяють розвитку практичних навичок [3, с.126].

7. **Міждисциплінарний підхід до підготовки.** Формування правової свідомості вимагає співпраці між викладачами педагогіки, права, психології та технологій. Наприклад, спільні семінари чи проєкти, де студенти аналізують етичні та правові аспекти використання технологій (наприклад, 3D-друку чи робототехніки), сприяють глибшому розумінню правового поля. Міждисциплінарний підхід також передбачає залучення експертів із права для проведення гостьових лекцій.

Ці умови враховують специфіку діяльності вчителів технологій, яка поєднує технічні, педагогічні та правові аспекти, і сприяють формуванню комплексної правової свідомості.

Формування правової свідомості майбутніх учителів технологій є ключовим завданням сучасної педагогічної освіти, що відповідає викликам громадянського суспільства та реформам в Україні. Виявлені недоліки в підготовці вчителів, зокрема недостатнє врахування специфіки їхньої діяльності, вимагають створення цільових педагогічних умов. Запропоновані умови, включаючи правове освітнє середовище, спеціалізовані курси, позакласну діяльність, цифрові технології та наставництво, сприятимуть підготовці компетентних педагогів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Галдецька І. Г. Теоретичні основи формування правової компетентності у майбутніх учителів як педагогічна проблема. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* 2014. Вип. 28. С. 265–269.

2. Драпушко Р. Г. Сучасні виклики і загрози правової культури молоді. *Аналітично-порівняльне правознавство.* 2021. № 4. С. 18–223.

3. Носков В. В. Правосвідомість у соціально-політичному розвитку людини. *Політичний менеджмент.* 2005. № 5 (14). С. 125–133.

4. Правосвідомість і правова культура як базові чинники державотворчого процесу в Україні : монографія / Л. М. Герасіна, О. Г. Данильян, О. П. Дзьобань та ін. Харків : Право, 2009. 352 с.

5. Одарій В. В. Правова культура професійної діяльності педагога як педагогічна проблема. *Наша школа.* 2002. № 5. С. 11–13.

6. Чебикін О. Я., Булгакова В. О. Психологічні основи правової культури та умови її корегування : монографія. Одеса, 2019. 162 с.

Плюхіна Наталія Петрівна,
старший викладач кафедри педагогіки,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
м. Дніпро, Україна

ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНА ПАРАДИГМА В ОСВІТІ: РОЗВИТОК, ЗМІСТ, ТЕНДЕНЦІЇ

Сучасний розвиток освіти характеризується переходом від знаннєво-орієнтованих моделей до гуманістичної парадигми, у центрі якої перебуває особистість здобувача освіти. Реформування освітніх систем в Україні та світі відображає глобальний тренд переосмислення ролі освіти як соціального інституту не лише передачі знань, а й розвитку творчого потенціалу, критичного мислення, автономності, життєвих компетентностей. У міжнародних освітніх документах (UNESCO, OECD, Європейська рамка кваліфікацій) підкреслюється необхідність формування індивідуальних освітніх траєкторій, партнерської взаємодії між учасниками освітнього процесу та створення умов для самореалізації кожної особистості. В Україні такі ідеї реалізуються через концепції Нової української школи, компетентнісного підходу у професійній освіті, студентоцентрованого навчання у ЗВО. Це зумовлює актуальність наукового осмислення особистісно орієнтованої освіти як сучасної педагогічної парадигми.

Попри широке використання терміна «особистісно орієнтована освіта», існує різноманіття підходів до його тлумачення. В одних випадках це розуміють як технологію індивідуалізації навчання; в інших — як гуманістичну філософію освіти; у третіх — як систему організації освітнього середовища, що забезпечує суб'єктність, мотивацію та рефлексію здобувача освіти. Ба більше, сучасні дослідники розглядають цю парадигму у зв'язку з цифровою трансформацією, компетентнісним підходом, андрагогікою, акмеологією, інклюзивною освітою. Така багатовимірність ускладнює формування цілісного наукового бачення феномена та потребує системного аналізу [1, с. 46].

Основи гуманістичної та особистісно орієнтованої педагогіки були закладені у працях К. Роджерса, А. Маслоу, Я. Корчака, В. Сухомлинського. У вітчизняній та зарубіжній педагогіці сутність особистісно орієнтованого підходу досліджували О. Савченко, І. Бех, О. Пєхота, О. Пометун, В. Серіков. Питання технологій впровадження аналізували Н. Морзе, Л. Орбан-Лембрик, Т. Шамова, Т. Ільїна. Проблематика взаємодії «педагог – здобувач освіти» розкривалася в роботах Дж. Дьюї. У зарубіжних дослідженнях (M. Fullan, H. Gardner, D. Olb, J. Hattie) особистісно орієнтовану освіту пов'язують з конструктивізмом, розвитком компетентностей і формувальним оцінюванням.

Водночас більшість робіт фокусується або на окремих аспектах (технології, мотивація, оцінювання), або на окремих рівнях освіти (шкільна, професійна, вища). Недостатньо представлені саме парадигмальні дослідження, що розглядають особистісно орієнтовану освіту як цілісну педагогічну систему, її теоретичні основи, внутрішні принципи, структурні компоненти та сучасні трансформації.

Проблема дослідження полягає в тому, що попри визнання особистісно орієнтованої освіти провідною гуманістичною тенденцією, відсутнє єдине цілісне розуміння її змісту як педагогічної парадигми, що поєднує теоретичні засади, практичні моделі та освітню політику. Це зумовлює суперечності, в першу чергу, між зростаючою увагою до особистісного розвитку здобувачів освіти та збереженням традиційно авторитарних і знаннєво-орієнтованих моделей навчання [3, с. 18].

У зв'язку з цим виникає потреба у поглибленому теоретико-методологічному аналізі особистісно орієнтованої освіти як педагогічної парадигми та виявленні сучасних інтерпретацій цього феномена у науковій думці України та світу.

Поняття «парадигма» є ключовим у сучасній науці та філософії освіти. Термін був введений Т. Куном, який визначав парадигму як систему наукових уявлень, методів, стандартів та норм, що визначають дослідження в певній галузі науки та задають межі її розвитку. У педагогіці поняття парадигми набуло специфічного значення: воно охоплює систему освітніх ідей, концепцій, методів і цінностей, що формують підходи до організації навчально-виховного процесу, визначають цілі, зміст, методику, критерії оцінювання та роль учасників освітнього процесу.

Історично в педагогіці виділяють кілька основних парадигм. Традиційна (або знаннєво-орієнтована) парадигма була домінуючою протягом століть і акцентувала увагу на передачі готових знань, дисципліні, авторитарній ролі педагога та пасивності здобувача освіти. У XX столітті з розвитком індустріального суспільства виникла технократична парадигма, або індустріальна, яка розглядала освіту

як механізм підготовки професійно компетентних кадрів, де стандартизація, регламентовані методики та оцінювання результатів були визначальними [5, с. 311].

Поступово з'являлися концепції, що ставили на перше місце гуманістичний розвиток особистості. Гуманістична парадигма передбачає індивідуалізацію навчання, суб'єкт-суб'єктну взаємодію, партнерство педагога та здобувача освіти, розвиток творчого потенціалу та соціальної компетентності. Ця парадигма є основою для формування сучасних концепцій особистісно орієнтованої освіти. Поряд із цим активно розвивалася компетентнісна парадигма, що інтегрує знання, уміння та цінності, формуючи готовність здобувача освіти до самостійної життєвої та професійної діяльності.

Особистісно орієнтована освіта у сучасній педагогіці розглядається як подальший розвиток гуманістичної парадигми, який поєднує індивідуалізацію, розвиток суб'єктності, мотивацію до саморозвитку та рефлексивність. Вона передбачає зміщення акценту з «передачі знань» на створення умов для самореалізації здобувача освіти, що стає активним суб'єктом навчального процесу. У цьому контексті реалізація особистісно орієнтованої парадигми тісно пов'язана із сучасними педагогічними тенденціями: компетентнісним підходом, цифровізацією освітнього середовища та розвитком індивідуальних освітніх траєкторій.

Сучасні дослідники пропонують різні інтерпретації особистісно орієнтованої парадигми. Психолого-педагогічний підхід зосереджується на розвитку особистості, її мотивації, самооцінки та емоційного інтелекту. Компетентнісний підхід акцентує на формуванні знань, умінь і ключових компетентностей, необхідних для соціальної та професійної діяльності. Інноваційно-цифровий підхід розглядає освітнє середовище як платформу для інтерактивного навчання, персоналізованих траєкторій та гейміфікації. Акмеологічний підхід зосереджений на розвитку потенціалу особистості та досягненні професійної зрілості [2, с. 38].

Таким чином, особистісно орієнтована парадигма в сучасній педагогіці поєднує теоретичні засади гуманістичної освіти з практичними моделями, що забезпечують розвиток суб'єктності, творчої активності та соціальної компетентності здобувачів освіти. Вона формує основу для переосмислення ролі педагога та здобувача освіти, створюючи нові горизонти розвитку як освітньої системи, так і кожної особистості.

Необхідно зауважити, що сучасна педагогіка розглядає особистісно орієнтовану освіту як багатовимірний феномен, що поєднує педагогічні, психологічні та соціальні аспекти розвитку особистості. У науковій літературі виділяють різні підходи до її тлумачення, кожен із яких підкреслює певні пріоритети та методологічні акценти. Психолого-педагогічна інтерпретація акцентує увагу на індивідуальних особливостях, мотивації та емоційному розвитку здобувача освіти. Вона ґрунтується на ідеях гуманістичної психології, зокрема працях К. Роджерса та А. Маслоу, і підкреслює необхідність створення підтримуючого, безпечного та стимулюючого освітнього середовища. У зарубіжній практиці цей підхід активно застосовується у країнах Північної Європи, таких як Фінляндія та Швеція, де персоналізовані освітні траєкторії та автономія учнів є нормою шкільної та вищої освіти [4, с. 44]. В Україні подібні принципи реалізуються через концепцію Нової української школи, індивідуальні освітні маршрути та системи підтримки учнів із різними освітніми потребами.

Отже, особистісно орієнтована освіта утвердилася як ключова педагогічна парадигма XXI століття. Вона зміщує акцент із передачі знань на розвиток унікальності, суб'єктності та життєвої компетентності здобувача освіти. Сучасні інтерпретації розширюють зміст особистісно орієнтованої освіти: від індивідуалізації до суб'єкт-суб'єктної взаємодії, від гуманістичних цінностей до цифрової персоналізації. Водночас існують суперечності між декларованими цілями та реальними авторитарними практиками, між потребою індивідуального підходу та обмеженими ресурсами освітньої системи. Особистісно орієнтована парадигма поєднує традицію гуманізації та потенціал інновацій. Вона змінює роль педагога на партнера і фасилітатора, а студента – на активного суб'єкта розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Коломієць А. М., Мазайкіна І. О. Мета, сутність і основні характеристики особистісно орієнтованого навчання в сучасних умовах. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія.*. 2016. № 3. С. 45–54.

2. Почуєва В. В. Особистісно орієнтована освітня концепція у вищій школі. *Вища освіта України.* 2016. № 2. С. 33–41.

3. Яценко С. Л. Сутнісні аспекти особистісно орієнтованої освіти. *Педагогічні науки* : зб. наук. пр. 2015. Вип. 42. С. 12–21.

4. Feigenbaum K. D. A critique of Abraham Maslow and Carl Rogers as educators. *Journal of Humanistic Psychology.* 2024. Vol. 64 (1). P. 44–63. DOI: https://doi.org/10.1177/00221678231154819.

5. Gray A., Woods K. Person-centred practices in education: A systematic review of research. *Support for Learning.* 2022. Vol. 37 (2) P. 309–335. DOI: https://doi.org/10.1111/1467-9604.12410.

Позднякова Олена Леонтіївна,
доктор педагогічних наук, професор, перший проректор,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ЧЕСНІСТЬ ЯК ЦІННІСТЬ ТА ПРИНЦИП ВНУТРІШНЬОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ЗАКЛАДАМИ ОСВІТИ

Сучасні виклики, що постали перед системою освіти актуалізують питання якісного надання освітніх послуг. Особливої уваги такі виклики набувають у контексті діяльності закладів освіти, які покликані не лише забезпечувати знаннями, уміннями та навичками підростаюче покоління, а й формувати інтелектуальну еліту суспільства, генерувати нові знання та підтримувати академічні стандарти. Внутрішнє забезпечення якості закладів освіти потребує не лише формальних процедур і стандартів, а міцного фундаменту, здатного забезпечити довіру між усіма учасниками освітнього процесу, довіру суспільства до процесів навчання та виховання. Однією із ключових компонентів, що формує цей фундамент, є чесність.

У концептуальних міжнародних документах, присвячених академічній доброчесності, чесність розглядається як базова ціннісна передумова якості освіти та довіри до результатів навчання. Зокрема, у документі «Фундаментальні цінності академічної доброчесності», який підготовлений Міжнародним центром академічної доброчесності зазначено, що чесність становить незамінну основу доброчесності та є передумовою повноцінної реалізації довіри, справедливості, поваги й відповідальності. Окрім того, чесність визначається як ціннісне ядро академічної доброчесності, без якого інші етичні принципи не можуть бути реалізовані в повному обсязі. У документі підкреслюється, що «утверджена як цінність, чесність уможливлює та стимулює формування довіри» [8, с. 5].

В нормативно-правових документах України чесність розглядається як фундаментальна цінність, яка дозволяє реалізувати мету освіти [2; 4; 5]. Наприклад, у п. 4. Державного стандарту базової середньої освіти зазначено, що реалізація мети базової середньої освіти ґрунтується на ціннісних орієнтирах, серед яких згадується і чесність: «утвердження людської гідності, чесності, милосердя, доброти, справедливості, співпереживання, взаємоповаги і взаємодопомоги, поваги до прав і свобод людини, здатності до конструктивної взаємодії учнів між собою та з дорослими» [2].

Далі розкриємо сутність категорії чесності, яка у сучасному науковому дискурсі розглядається як одна з ключових цінностей та принципів забезпечення якості освіти.

Зокрема, у публікації «Ціннісні орієнтири сучасної української школи» чесність визначена однією із складових морально-етичних цінностей [7, с. 4]. Цінність чесності, згідно публікації, в освітньому процесі полягає в наступному: 1) чесність слугує орієнтиром правди, утверджує прагнення вибудовувати відкриті стосунки з іншими, без лицемірства чи бажання приховати суттєве, виглядати краще в очах інших; 2) чесність є умовою створення атмосфери довіри як соціального капіталу, необхідного для успішного формування діалогу між громадянами та державою; 3) академічна доброчесність як сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень; 4) чесність – мірило здорового мікроклімату шкільного середовища [7, с. 26].

Поглиблене розуміння поняття чесності пропонується у публікації «Фундаментальні цінності академічної доброчесності». Так, у ній чесність розглядається як обов'язкова основа викладання, навчання, дослідження та роботи, є необхідною передумовою повноцінної реалізації довіри, справедливості, поваги та відповідальності. Суттєво важливо, як зазначено у публікації, щоб академічні принципи і процедури, якими керується спільнота, мали чітке повідомлення про те, що фальсифікація даних, брехня, списування, обман та інші прояви нечесної поведінки є неприйнятними. Нечесна поведінка не лише загрожує добробуту академічної спільноти та порушує права її членів, але й може заплямувати

репутацію інституції та применшити цінність ступеня, який вона присвоює. Чесність розпочинається із окремих особистостей та розширюється на дедалі більшу спільноту. Здобуваючи знання, і студенти, і викладачі мають бути чесними самі із собою та одне з одним. У навчальних залах й лабораторіях, на виїздах та у класних кімнатах, культивування і застосування чесності на практиці лягають в основу неперервної доброчесності. Плекаючи сміливість та спонукаючи чесне й етичне прийняття рішень, навіть коли це дуже складно, є невід'ємним кроком у становленні спільнот довіри [6, с. 18].

Подібного підходу дотримуються О. Бутко, Н. Бутко в науковій статті «Концепція академічної доброчесності та міжнародний досвід її впровадження», в якій розглядають категорію чесності як елемент академічної доброчесності. На думку авторів статті, чесність є невід'ємною основою доброчесності та передумовою для повної реалізації довіри, справедливості, поваги й відповідальності. Способами впровадження чесності є: 1) бути правдивим/ою; 2) поважати власника роботи (музиканта, автора, митця та ін.); 3) виконувати обіцянки; 4) наводити фактичні докази/дані; 5) прагнути до об'єктивності, розглядати всі можливі сторони будь-якого питання [1, с. 22].

А. Кришталь у навчальному посібнику «Академічна доброчесність: курс лекцій» визначає чесність як принцип академічної доброчесності, що полягає у недопущенні будь-яких форм обману, брехні, шахрайства, крадіжки або інших форм нечесної поведінки в навчальній і науковій діяльності [3, с. 118].

Таким чином, категорія чесності у міжнародних та українських нормативно-правових документах, науковій літературі часто розглядається як одна із цінностей, принципів, що покладена в основу забезпечення якості освітнього процесу, академічної доброчесності. У наукових працях підкреслюється, що чесність не обмежується лише поведінковими актами, а охоплює внутрішні моральні переконання, мотиваційні установки та глибоку відповідальність за результати власної діяльності. Відтак, чесність має бути не лише декларативною цінністю або принципом, а механізмом формування відповідального освітнього простору, що орієнтований на розвиток довіри та професійної та особистісної зрілості учасників освітнього процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бутко О. А., Бутко Н. Г. Концепція академічної доброчесності та міжнародний досвід її впровадження. *Академічна доброчесність : практичний досвід :* зб. наук. пр. / гол. ред. Л. Г. Білий. Хмельницький : Вид-во МАУП, 2023. Вип. 4. С.21-29.

2. Державний стандарт базової середньої освіти : затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text (дата звернення: 29.04.2025).

3. Кришталь А. О. Академічна доброчесність: курс лекцій : навчальний посібник для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань 05 «Соціальні та поведінкові науки» спеціальності 053 «Психологія», галузі знань 08 «Право» спеціальності 081 «Право», галузі знань 26 «Цивільна безпека» спеціальності 263 «Цивільна безпека». Черкаси : ЧІПБ імені Героїв Чорнобиля НУЦЗ України, 2022. 124 с.

4. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text (дата звернення: 29.04.2025).

5. Про затвердження Державного стандарту профільної середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 25.07.2024 № 851 / База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/851-2024-%D0%BF#Text (дата звернення: 29.04.2025).

6. Фундаментальні цінності академічної доброчесності : пер. з англ. / Міжнародний центр академічної доброчесності; ред. Т. Фішман. 2-ге вид. Київ, 2019. URL : https://www.skeptic.in.ua/wp-content/uploads/Integ-Values-Ukr.pdf (дата звернення: 29.04.2025).

7. Ціннісні орієнтири сучасної української освіти. Міністерство освіти і науки України, 2019. URL : https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/Serpneva%20conferentcia/2019/Presentasia-Roman-Stesichin.pdf (дата звернення: 29.04.2025).

8. International Center for Academic Integrity. *The Fundamental Values of Academic Integrity*. 3rd ed. Clemson, SC, 2021. URL : https://academicintegrity.org/aws/ICAI/asset_manager/get_file/911282?ver=1 (дата звернення: 29.04.2025).

Проскура Марина Дмитрівна,
здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 Психологія,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Турубарова А. В.,**
доктор психологічних наук, доцент,
професор кафедри психології та соціальної роботи
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

КЛЮЧОВІ КОМПОНЕНТИ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ КОРЕКЦІЙНОГО ПЕДАГОГА В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Професія корекційного педагога належить до найбільш емоційно навантажених видів педагогічної діяльності. Постійний контакт із дітьми, які мають особливі освітні потреби, потребує великої витримки, гнучкості мислення, емпатії та вміння зберігати власну стабільність у стресових умовах. З огляду на це, резильєнтність розглядається як базовий психологічний ресурс, що дозволяє спеціалісту залишатися ефективним, не втрачаючи особистісної рівноваги. Питанням резильєнтності як психологічного феномену розглядають такі вчені, як К. Балахтар [2], Ю. Гонтар [5], О. Кокун [3], Г. Лазос [4], О. Руденко [5], Т. Титаренко [6], А. Турубарова [7] та ін.

Згідно з визначенням Американської психологічної асоціації, резильєнтність – це можливість людини гнучко реагувати на труднощі й відновлювати рівновагу після кризових подій [1]. Для педагога важливо не лише долати складнощі, а й навчатися на цьому досвіді, перетворюючи його на джерело розвитку. Як відзначає О. Кокун [3], резильєнтність забезпечує здатність фахівця підтримувати продуктивність діяльності попри вплив стресу чи втоми. Для педагогів це проявляється у збереженні внутрішнього ресурсу, умінні адаптуватися до змін і протистояти професійному вигоранню.

Г. Лазос розглядає резильєнтність як багатовимірне утворення, яке поєднує особистісні риси, соціальні зв'язки та професійне середовище [4]. У корекційній педагогіці вона проявляється через стійкість до емоційних перевантажень, уміння зберігати позитивне ставлення до дітей і батьків, а також здатність гнучко змінювати підходи в роботі. На думку К. Балахтар [2], педагог із високим рівнем резильєнтності сприймає труднощі не як загрозу, а як можливість для професійного вдосконалення. Це дозволяє йому будувати стабільні стосунки з учнями, колегами й родинами дітей, що підвищує якість освітнього процесу.

У працях А. Турубарової зазначається, що резильєнтність визначається як категорія внутрішніх ресурсів особистості, що охоплює здатність до емоційної саморегуляції в стресових ситуаціях та рівень психологічної життєздатності. Водночас складовою цього феномена є зовнішні чинники, які впливають на поведінку особистості, зокрема соціальні детермінанти [7].

Отже, дуалістична природа резильєнтності як інтегративної конструкції з внутрішніми ресурсами та зовнішніми соціальними детермінантами визначає її ключові компоненти в професійній діяльності педагога. До ключових компонентів резильєнтності педагога належать:

До ключових компонентів резильєнтності педагога належать:

- здатність контролювати власний емоційний стан;
- гнучкість мислення й відкритість до нових стратегій;
- оптимістичне сприйняття професійних викликів;
- усвідомлення власних меж і потреб;
- здатність відновлювати ресурс через саморефлексію, підтримку колег і баланс між працею та відпочинком.

Здатність контролювати власний емоційний стан є ключовим елементом емоційної резильєнтності, що передбачає регуляцію афективних станів під час стресу та усвідомлення емоційних реакцій для керування когнітивними процесами. Педагоги з високим рівнем цієї здатності зберігають оптимізм у складні періоди, зменшуючи ризик вигорання в професійній діяльності. Вона сприяє домінуванню позитивних емоцій та адаптації до хронічного стресу в освітньому середовищі.

Гнучкість мислення й відкритість до нових стратегій належать до когнітивного компонента резильєнтності, який включає раціональну оцінку ситуацій та вміння «відбивати» негативні чинники. Ця здатність дозволяє педагогам критично осмислювати кризові ситуації та конструктивно проєктувати шляхи їх подолання. Вона сприяє розумінню власних сильних сторін та опору на емоційну залученість для ефективної адаптації.

Оптимістичне сприйняття професійних викликів є компонентом резильєнтності, де особи з високим рівнем оптимізму упевнено прогнозують майбутні перспективи та формують позитивне ставлення до стресових ситуацій. Для педагогів це важливо в умовах воєнного стану, оскільки допомагає зберігати мотивацію та зменшувати вплив стресорів. Оптимізм сприяє адаптивності та підвищенню працездатності в професійній діяльності.

Усвідомлення власних меж і потреб пов'язане з самоставленням, яке включає чітке уявлення про себе, прогнозування соціальної ефективності та коригування взаємостосунків. Для педагогів це розвиває самовпевненість, самосвідомість та самоефективність як основу адаптації. Воно забезпечує емоційну стабільність та оптимізм у складних періодах, сприяючи професійній стійкості.

Здатність відновлювати ресурс через саморефлексію, підтримку колег і баланс між працею та відпочинком визначається спроможністю груп відновлюватися після криз через ефективну комунікацію та колективну діяльність. Для педагогів це проявляється в створенні стимулювального соціального середовища з менторством та покращенням психологічного клімату. Вона забезпечує соціальну підтримку та співпрацю, сприяючи адаптації до викликів у освітньому процесі.

Як зазначають О. Руденко та Ю. Гонтар, стійкий педагог стає своєрідним стабілізувальним чинником для всього колективу: він здатен зберігати спокій у напружених ситуаціях, що позитивно впливає на психологічний клімат у групі [5]. Т. Титаренко підкреслює, що резильєнтність не є сталою якістю – вона формується поступово завдяки досвіду, самоусвідомленню та підтримці соціального оточення. Тому важливо створювати умови, які сприяють розвитку психологічної стійкості педагогів: супервізію, тренінги емоційної саморегуляції та професійні спільноти взаємопідтримки [6].

Таким чином, резильєнтність є необхідним елементом професійної діяльності корекційного педагога. Вона допомагає зберігати працездатність у складних умовах, підтримує психічне здоров'я фахівця та позитивно впливає на ефективність педагогічного процесу загалом. Ключові компоненти резільєнтності педагога формують комплексну систему емоційної, когнітивної та соціальної стійкості, що забезпечує ефективну адаптацію до професійних викликів у воєнний час. Розвиток цих здатностей знижує ризик вигорання, підвищує мотивацію та сприяє якісному педагогічному супроводу учнів у складних умовах сьогодення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. APA Dictionary of Psychology. *American Psychological Association*. 2023. URL: https://dictionary.apa.org/resilience.

2. Балахтар К. С. Резильєнтність викладача ЗВО в умовах воєнного стану. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія «Педагогіка. Психологія»*. 2022. № 1 (20). С. 55–62.

3. Кокун О. М. Діагностика професійної життєстійкості та психофізіологічної стійкості : методичні рекомендації. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2024. 58 с.

4. Лазос Г. П. Резильєнтність: концептуалізація понять, огляд сучасних досліджень. *Актуальні проблеми психології.* 2018. Вип. 14. С. 26–64.

5. Руденко О. В., Гонтар Ю. В. Структура резилієнсу у контексті розвитку резильєнтності особистості. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського.* 2022. Т. 33 (72), № 2. С. 73–78.

6. Титаренко Т. М. Соціально-психологічні технології відновлення особистості після травматичних подій. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2019. 220 с.

7. Турубарова А. В. Феномен «резільєнтність»: суспільно значуща проблема сьогодення. *Суспільство і особистість у сучасному комунікаційному дискурсі* : тези доповідей III Всеукраїнської науково-практичної конференції, 28 квітня 2021 р. Запоріжжя, 2021. С. 423–425.

Руденко Алевтина Володимирівна,
здобувачка 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності «Початкова освіта»,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Чумакова К. О.,**
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

МІЖНАРОДНІ МОЛОДІЖНІ ФОРУМИ ЯК ІНСТРУМЕНТ МІЖКУЛЬТУРНОГО ДІАЛОГУ ТА ЄВРОПЕЙСЬКОЇ СОЛІДАРНОСТІ

Стратегічні пріоритети та сучасні виклики, що стоять перед Україною та Європейським Союзом, а саме контекст євроінтеграційних процесів, зумовлюють необхідність формування спільної ідентичності й лідерства серед молоді та сприяння повноцінному розвитку молодіжної дипломатії в Україні. Міжнародні молодіжні форуми є ефективним інструментом міжкультурного діалогу, формування європейської солідарності та виховання нового покоління громадян, орієнтованих на цінності демократії, толерантності та взаємоповаги.

Тож постає необхідність визначення ролі та проведення всебічного аналізу ефективності міжнародних молодіжних форумів як інструменту міжкультурного діалогу та європейської солідарності, а також обґрунтування перспектив їхнього використання у молодіжній дипломатії України. Ця мета вимагає розкриття сутності понять «міжкультурний діалог» та «європейська солідарність»; обґрунтування ролі молоді як агента змін; дослідження механізмів, за допомогою яких форуми сприяють формуванню спільних європейських цінностей; обґрунтувати перспективи розвитку молодіжної дипломатії в Україні на основі досвіду міжнародних форумів.

Міжнародні молодіжні форуми стали рушійною силою молодіжної дипломатії на шляху до євроінтеграції, адже успіх цього процесу залежить не лише від політичних та економічних рішень, а й від глибокої соціально-культурної інтеграції українського суспільства. Як зазначає І. А. Гріцяк, міжнародні молодіжні форуми надають ключові платформи для взаємодії [1]. Ця думка також перегукується з ідеєю, що висуває В. Євтух, відзначаючи, що міжкультурний діалог – це відкритий і сповнений поваги обмін поглядами між індивідами, групами з різним етнічним, релігійним та лінгвістичним походженням і спадщиною на основі взаємного порозуміння. Він здійснюється на всіх рівнях – у межах одного суспільства, між суспільствами Європи, між Європою та ширшим світом [2]. Отже, міжнародні молодіжні форуми можуть сприяти міжкультурному діалогу та виконувати такі функції, як:

- синхронізація ціннісних орієнтацій та інтеграція молоді в єдиний європейський простір;
- формування практичних навичок міжкультурного діалогу та толерантності;
- забезпечення практичних проявів солідарності через спільні проєкти;
- зміцнення іміджу України як повноцінного члена європейської спільноти.

У сучасному динамічному світі молодь виступає ключовим агентом змін, який активно формує майбутнє Європи. Міжнародні форуми надають цій соціальній групі безпечний простір для обміну ідеями, досвідом і традиціями, трансформуючи їхні прагнення у спільні дії. Таким чином, міжнародні молодіжні форуми є важливим інструментом для виховання нового покоління європейських лідерів, здатних впроваджувати демократичні принципи та сприяти єдності через діалог.

Яскравим прикладом міжкультурного діалогу став міжнародний українсько-угорський молодіжний саміт #NOVAdays2025, що відбувся у Будапешті. Цей захід став платформою для діалогу, співпраці та пошуку спільних рішень серед української та угорської молоді. Саміт об'єднав активну молодь, представників громадських організацій, та експертів з молодіжної політики.

Програма заходу включала панельні дискусії, тренінги з розвитку лідерства, майстер-класи з міжкультурної комунікації, а також обговорення питань європейської солідарності, сталого розвитку та ролі молоді у побудові двосторонніх відносин між Україною та Угорщиною. Ключовою подією саміту стало відвідування угорського парламенту, де учасники мали можливість ознайомитися з роботою державних інституцій та механізмами участі молоді в процесі ухвалення рішень.

Особливу увагу привернула культурна частина заходу. Флешмоб «Вишиванка», організований у центрі Будапешта, став символом єдності та захисту культурної спадщини української молоді. Він продемонстрував, як символічні жести та креативні ініціативи можуть зміцнити міжнародну солідарність та позитивний імідж України в Європі.

Молодіжний саміт #NOVAdays2025 став не лише прикладом ефективної молодіжної дипломатії, а й успішною моделлю неформальної освіти, що поєднує обмін знаннями, культурний досвід та розвиток соціальної відповідальності. Такі форуми формують активне покоління європейських лідерів, які здатні мислити глобально, діяти локально та будувати мости порозуміння між народами.

Попри значний потенціал міжнародних молодіжних форумів, їхня реалізація викликає певні труднощі. Основні проблеми включають лінгвістичні, політичні та організаційні бар'єри, які можуть перешкоджати комунікації та співпраці між учасниками з різних країн. Мовні відмінності іноді знижують якість дискусій та взаєморозуміння, тоді як політичні розбіжності створюють ризик упередженого сприйняття певних тем чи ініціатив. Організаційні труднощі, зокрема брак фінансування та постійної підтримки з боку держави чи установ, також обмежують сталість таких заходів.

Забезпечення сталості проведення міжнародних молодіжних форумів вимагає системного підходу. Важливо розвивати партнерські відносини між державними установами, університетами, молодіжними радами та організаціями громадянського суспільства, а також створювати довгострокові програми обміну, які продовжуватимуть роботу форумів між заходами.

Перспективи розвитку молодіжної дипломатії в Україні безпосередньо пов'язані з активною участю молоді в міжнародних мережах та програмах співпраці ЄС, таких як Youth – National Erasmus+, Європейський корпус солідарності (ESC) [4]. Українська молодь дедалі частіше виступає не лише учасником, а й ініціатором міжнародних платформ обміну. Створення Національної молодіжної ради при Міністерстві закордонних справ України [3] та підтримка програм молодіжної дипломатії демонструють поступову інституціоналізацію цієї сфери. Тому подолання наявних бар'єрів та розвиток сталої системи молодіжної дипломатії сприятиме розвитку нового покоління українських лідерів, здатних представляти країну на міжнародному рівні, просувати європейські цінності та зміцнювати міжкультурний діалог у ширшому європейському просторі.

Саме через зазначені вище ініціативи молодь України навчається ефективної комунікації, співпраці та реалізації спільних цілей, що є основою сучасного міжкультурного діалогу [5]. Отже, міжнародні молодіжні форуми варто розглядати не як короткотривалі розважальні події, а як потужну платформу для реальних суспільних змін, формування партнерських зв’язків і розвитку лідерського потенціалу молоді.

Отже, міжнародні молодіжні форуми сприяють процесу європейської інтеграції України, впроваджуючи міжкультурний діалог та зміцнюючи принципи солідарності, демократичних цінностей і взаємоповаги. Молодіжні обміни, спільні проєкти та волонтерські ініціативи створюють реальні умови для формування єдиного європейського простору, заснованого на довірі та співпраці. Сьогодні вкрай важливо залучити українську молодь до активної участі у формуванні майбутнього Європи – як рівноправних партнерів, новаторів та лідерів змін. Саме через розвиток молодіжної дипломатії, діалогу та солідарності формується нове покоління європейських громадян, здатне будувати мирне, відкрите та демократичне майбутнє.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Грицяк І. А. Право та інституції Європейського Союзу : навчальний посібник. Київ, 2004. 260 с.
2. Євтух В. Міжкультурний діалог: ефективний конструкт інтегративного розвитку поліетнічних суспільств. *Політичний менеджмент*. 2009. № 4. С. 3–13.
3. Положення про Молодіжну раду при Міністерстві молоді та спорту України від 24 липня 2024 року № 4603. URL: https://mms.gov.ua/storage/app/sites/16/Mizhnarodna (дата звернення: 10.10.2025).
4. Можливості грантових інструментів ЄС програмного періоду 2021–2027 для професійного зростання українських громадян / О. Замора, Ю. Серпенінова, Т. Щербина, Н. Винниченко. *Проблеми і перспективи економіки та управління.* 2023. № 2 (34). С. 51–64.
5. Шевель Ю. Поняття й сутність міжкультурного діалогу. *Діалог культур у Європейському освітньому просторі* : матеріали VII Міжнародної конференції, м. Київ, 10 травня 2022 р. Київ, 2022. С. 21–24. URL: https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/20252/1/Dialog_2022_P021-024.pdf (дата звернення: 10.10.2025).

Руколянська Наталія Василівна,
кандидат філологічних наук, доцент,
завідувач кафедри соціально-гуманітарних
дисциплін та мовної підготовки,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

СТРУКТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ УКРАЇНСЬКОЇ БАЗОВОЇ ПАРАЛІМПІЙСЬКОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ

Увага світової спільноти на різних рівнях постійно прикута до соціалізації, надання медичної, психологічної та ін. допомоги людям, які мають обмежені фізичні можливості. В сьогоденній Україні це питання набуло гостроти ще й через війну. Одним із напрямків такої допомоги є, зокрема, залучення військових (і не тільки) до паралімпійського спорту, у якій бере участь багато фахівців із різних галузей. Його засновником вважають Л. Гуттманна, проте термін «параолімпійські ігри» («Paralympic Games») почали офіційно використовувати з 1960 року [1].

Усе це сприяло виникненню паралімпійської термінології, що ще раз підтверджує тезу про рухомість лексичного складу мови, який постійно змінюється і оновлюється. Ця термінологія, яка є частиною спортивної, стала об'єктом уваги філологів: способи творення, переклад паралімпійської лексики (Д. Дмитрошкін, Т. Дячок, К. Катрич, О. Новосадська), лексико-семантичні особливості сучасних спортивних термінів (Я. Ворушило, Н. Таценко), термінологія окремих видів спорту (О. Коваль, І. Процик, Ю. Струганець, О. Томащук) та ін.

Загалом паралімпійська термінологія охоплює різні тематичні групи: види спорту, суб'єктів спорту, спортивне обладнання і спорядження, спортивні заходи тощо. Зосередимо увагу на лексемах, які мають у своєму складі іншомовний префікс ***para***-.

Префікс ***para-*** має грецьке походження і означає «такий, що приєднався», він є складовою багатьох базових термінів, утворених префіксальним способом. Зокрема, його почали використовувати для найменування різних видів спортивних змагань (наприклад, паравеслування, параплавання, паратриатлон), їхніх учасників (скажімо, паралімпієць, парафехтувальник), загальних спортивних понять (паралімпіада, параспорт) тощо.

За спостереженнями науковців саме поняття *паралімпійський* спочатку пов'язували з терміном *paraplegia*, який означає параліч нижніх кінцівок, тому що перші регулярні змагання були проведені саме серед людей з різними пошкодженнями хребта. І лише згодом його значення було переосмислене і почало використовуватись зі значенням міжнародні спортивні змагання, в яких беруть участь спортсмени з різними видами інвалідності та які проводяться паралельно з олімпійськими. У подібній інтерпретації термін «вперше був використаний при проведенні літніх ігор в Сеулі у 1988 році» [4, с. 19]. З 1989 року термін *паралімпійський* закріпився у назві Міжнародного паралімпійського комітету [1, с. 19].

Термін *паралімпійський* є складовим компонентом багатьох термінів-словосполучень (наприклад, *паратріатлонна гонка, паралімпійський спорт*, *паралімпійська збірна*, *паралімпійське гасло*).

За структурою паралімпійські базові терміни є однослівними, як простими, так і складними (наприклад, *бочча, голбол, паратеніс*, *паратриатлоніст, футболіст-паралімпієць*) та складеними (наприклад, *паралімпійська клятва, паралімпійська підготовка, міжнародні паралімпійські змагання, суб'єкт паралімпійського руху*), з переважанням останніх, що є логічним через продуктивність аналітичного способу у термінотворенні та потребу конкретизації значень понять цього виду спорту.

Деякі з них функціонують як дублети (наприклад, спортсмен-паралімпієць – параспортсмен – паралімпієць).

Відповідно до кількості складників складені паралімпійські терміни можна поділити на дво-, три- і багатокомпонентні (наприклад, паралімпійський рух, паралімпійський символ, паралімпійський вид спорту, відбіркові змагання до Паралімпійських ігор).

За частиномовним вираженням складників переважає модель «прикметник + іменник» (наприклад, паралімпійський прапор, паралімпійський чемпіон, паралімпійський рекорд), що є стандартним для термінології будь-якої галузі науки, менше презентовані моделі «іменник + прикметник + іменник», «прикметник + іменник + іменник», «прикметний + прикметник + іменник» та інші (наприклад, база паралімпійської підготовки, паралімпійський вид спорту, міжнародний паралімпійський рух).

Частиною паралімпійської термінологічної лексики є назви організацій і установ, які регулюють правові та організаційні аспекти цього виду спорту (наприклад, Національна спортивна федерація з олімпійських та паралімпійських видів спорту, Національний центр параолімпійської і дефлімпійської підготовки та реабілітації інвалідів, Міжнародний паралімпійський комітет).

Отже, українська паралімпійська термінологія є частиною сучасної української термінологічної системи фізичної культури і спорту, яка активно формується через мовні і позамовні чинники, тому має спільні з нею структурні особливості, проте вирізняється своєю семантикою, яка «продиктована» специфікою паралімпійського спорту.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бріскін Ю. Базова термінологія спорту неповносправних. *Оздоровча і спортивна робота з неповносправними*. Львів, 2003. Вип. 1. С. 17–20.

2. Гуржий О. С., Порохнявий А. В. Словник термінів та понять з дисципліни «Фізичне виховання». Дніпро : Дніпроп. держ. ун-т внутр. справ, 2020. 36 с.

3. Про підтримку олімпійського, паралімпійського руху та спорту вищих досягнень в Україні : Закон України. від 14 вересня 2000 р. № 43. URL: http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=1954-14.

4. Brittain I. The Paralympic Games. London : Routledge, 2009. 192 p.

Сабітов Сергій Юрійович,
здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 Психологія,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Сташук О. О.,**
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицької національної академії,
м. Запоріжжя, Україна

РЕЗИЛЬЄНТНІСТЬ ЯК РЕСУРС ПОДОЛАННЯ БОЙОВОГО СТРЕСУ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

Вступ. Сучасні воєнні реалії в Україні зумовлюють надзвичайну психоемоційну напругу серед військовослужбовців, які постійно стикаються з ризиком для життя, втратами, невизначеністю та наслідками травматичного досвіду. В умовах тривалого бойового стресу особливого значення набуває проблема збереження психологічного здоров'я та боєздатності особового складу, адже бойовий стрес характеризується високим рівнем емоційного напруження, активацією інстинктів самозбереження, когнітивною дезорганізацією, що може призвести до порушення уваги, сприйняття, мислення та поведінки. Одним із ключових чинників, що визначає ефективність адаптації військових до екстремальних ситуацій, виступає резильєнтність, як здатність особистості відновлюватися, зберігати внутрішню рівновагу й конструктивно долати наслідки стресу.

Мета розвідки: здійснити аналітичний огляд вітчизняних та зарубіжних досліджень, спрямованих на вивчення ролі резильєнтності як ресурсу подолання бойового стресу військовослужбовців.

Виклад основних результатів наукової розвідки. Ключовою здатністю військовослужбовців ефективно справлятися зі стресом, який супроводжує виконання службових обов'язків, Л. Мередіт, К. Шерборн та ін. [8] розглядають їхню резильєнтність. На думку цих дослідників саме резильєнтність є визначальним чинником підтримання психологічної готовності військовослужбовців до дій за призначенням у ситуаціях високого ризику, адже вони постійно зазнають впливу інтенсивних фізичних, емоційних і когнітивних навантажень – від бойових дій та тривалих розгортань до соціальної ізоляції, розлуки з родиною та переживання травматичних подій [8, с. 45–47].

О. Колесніченко, Я. Мацегора, І. Приходько зазначають, що резильєнтність у контексті бойових дій постає не лише як психологічна характеристика, а як життєво необхідний адаптаційний ресурс, який забезпечує здатність військовослужбовця ефективно функціонувати попри екстремальні умови. Вона охоплює цілісну систему внутрішніх і зовнішніх механізмів, що дозволяють зберігати самоконтроль, мотивацію, психічну рівновагу та здатність до конструктивних дій навіть у ситуаціях інтенсивного стресу,

небезпеки чи втрат. У воєнному середовищі, де людина щодня стикається з непередбачуваними загрозами, смертю побратимів, фізичним виснаженням і моральними дилемами, саме резильєнтність стає фундаментом психологічної стійкості [6].

Л. Мередіт, К. Шерборн та ін. [8] підкреслюють, що розвиток резильєнтності у військовослужбовців можливий лише за умови поєднання індивідуального тренування та системної соціально-психологічної підтримки. Зокрема, у роботах RAND Corporation наголошується на важливості програм, спрямованих на формування навичок саморегуляції, рефреймінгу та когнітивного переосмислення травматичного досвіду [8, с. 115–118]. У рекомендаціях ВООЗ резильєнтність описується як процес поступового розвитку у людини внутрішніх механізмів стійкості через усвідомленість, підтримку спільноти, турботу про фізичне й психічне здоров'я [9, с. 44–46]. Ця теза відображає результати досліджень О. Кокун та Т. Мельничук, які резильєнтність трактують як інтегральну психологічну властивість, що відображає узгодженість між мотиваційно-ціннісною системою особистості, її саморегуляційними можливостями та соціальним контекстом. Науковці зазначають, що формування резильєнтності відбувається через розвиток оптимізму, самоефективності, почуття контролю, емпатії та довіри у взаємодії з іншими членами колективу [4].

У методичних рекомендаціях з психологічної підготовки військовослужбовців Збройних Сил України щодо формування стресостійкості до дій в умовах різкої зміни бойової обстановки, наголошено, що високий рівень соціальної підтримки в підрозділі, позитивний командний клімат і справедливе лідерство істотно підвищують резильєнтність військовослужбовців. Ці чинники сприяють розвитку почуття безпеки, взаємної відповідальності та готовності до колективного подолання труднощів [3, с. 89–92]. Крім цього, резильєнтність виконує роль психологічного буфера, який знижує вплив стресу, сприяє збереженню когнітивної гнучкості, емоційного контролю та міжособистісної стабільності [3, с. 87]. Це підтверджує висновки Г. Афузової, Г. Найдьонової та В. Кротенко, які визначають резильєнтність як динамічну та багатовимірну характеристику, що включає когнітивні, емоційні, поведінкові та соціальні складові, а її рівень залежить як від індивідуальних ресурсів особистості, так і від середовищних і організаційних умов [1, с. 100–103]. Як стверджує Г. Лазос, стійкість зростає завдяки усвідомленню власних ресурсів, реалістичному мисленню, емоційній стабільності та здатності бачити сенс навіть у кризових подіях [7, с. 86–88].

Резильєнтність особистості, на думку, О. Бокач та Л. Міхєєвої виконує регуляторну функцію: вона забезпечує здатність швидко повертатися до оптимального стану дії після шоку або травматичного впливу. На когнітивному рівні вона проявляється у здатності зберігати концентрацію уваги, оцінювати ситуацію раціонально, утримувати мотиваційні орієнтири та не втрачати сенсу діяльності. На емоційному рівні – у вмінні контролювати страх, гнів чи провину, переводячи ці емоції в енергію для дій. Поведінково резильєнтність виявляється у готовності діяти цілеспрямовано, не втрачаючи координації та рішучості, навіть у кризових умовах [2].

Резильєнтність військовослужбовців постає як багаторівнева система адаптаційних механізмів, у якій психологічні, соціальні та організаційні ресурси взаємодіють, забезпечуючи збереження психічної рівноваги, боєготовності й моральної стійкості [8, с. 120–122].

Г. Лазос зазначає, що резильєнтність формується через цілеспрямовані психологічні інтервенції. Ефективними є програми розвитку усвідомленості (mindfulness), тренування саморегуляції, розвиток командної взаємопідтримки, а також психоосвітні модулі, спрямовані на підвищення розуміння природи стресу та реакцій на нього. Зокрема, досвід армій НАТО та українських підрозділів демонструє, що систематичне тренування адаптаційних навичок знижує рівень тривоги, підвищує бойову ефективність і скорочує період психологічного відновлення після місій [7, с. 83–85].

Висновки. Резильєнтність виступає інтегральним ресурсом, що поєднує внутрішню силу, усвідомленість, соціальну підтримку та адаптаційні навички. Вона не усуває травматичного впливу війни, проте створює умови для його конструктивного переживання, запобігає деструктивним наслідкам і сприяє психологічному відновленню особистості. Високий рівень резильєнтності забезпечує здатність військовослужбовців не лише зберігати боєздатність у критичних ситуаціях, а й повертатися до мирного життя з відчуттям гідності, цінності власного досвіду та внутрішньої рівноваги.

У процесі подолання бойового стресу резильєнтність відіграє низку важливих ролей: (1) забезпечення психологічної стійкості до екстремальних умов; (2) регуляції емоційних реакцій, що сприяє адекватній поведінці й зменшує ризик розвитку посттравматичних розладів; (3) підтримки когнітивної ефективності, адже допомагає зберігати ясність мислення, концентрацію уваги й здатність

приймати зважені рішення; (4) сприяє сприйняттю стресових ситуацій як викликів; (5) резильєнтність окремих військовослужбовців посилює морально-психологічний потенціал підрозділу, сприяючи згуртованості, взаємопідтримці та довірі в колективі; (6) знижує ризик виникнення депресії, зловживання психоактивними речовинами чи проявів агресивної поведінки після повернення із зони бойових дій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Афузова Г. В., Найдьонова Г. О., Кротенко В. І. Резильєнтність як чинник збереження психічного здоров'я в умовах воєнного стану. Габітус. Випуск 53. 2023. С. 100–104.
2. Бокоч О. О., Міхеєва Л. В. Резильєнтність особистості в сучасних умовах розвитку суспільства. Молодіжна наука: інновації та глобальні виклики: Міжнародна науково-практична конференція студентів, аспірантів та молодих вчених (м. Полтава, 06.11.2024 р.). 2024. С. 123–126.
3. Головне управління морально-психологічного забезпечення ЗСУ. ТКП 1-160(31)03.01. Методичні рекомендації з психологічної підготовки військовослужбовців Збройних Сил України щодо формування стресостійкості до дій в умовах різкої зміни бойової обстановки. Київ, 2021. 116 с. URL : https://surl.lu/wdqnck (дата звернення: 26.09.2025)
4. Кокун О. М., Мельничук Т. І. Резилієнс-довідник: практичний посібник. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2023. 25 с.
5. Кокун О. М., Мельничук Т. І. Резилієнс-довідник: практичний посібник. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2023. 25 с.
6. Колесніченко О. С., Мацегора Я. В., Приходько І. І. Психологічна само- та взаємодопомога військовослужбовцям Національної гвардії України в умовах ведення бойових дій [Текст] : посібник / За заг. ред. проф. І. І. Приходька. Харків : НА НГУ, 2016. 108 с. URL : https://books.ndcnangu.co.ua/knigi/pos%D1%96jobnik_samodopomoga_2016.pdf (дата звернення: 26.09.2025)
7. Лазос Г. П. Теоретико-методологічна модель резильєнтності як основа побудови психотехнології її розвитку. *Організаційна психологія. Економічна психологія.* 2019. № 2/3 (17). С. 77–89.
8. Meredith L. S., Sherbourne C., Gaillot S., Hansell L., Ritschard H., Parker A., Wrenn G. Promoting Psychological Resilience in the U.S. Military : monograph. / Santa Monica, CA: RAND, 2011. 236 p. URL : https://www.rand.org/content/dam/rand/pubs/monographs/2011/RAND_MG996.pdf (дата звернення: 28.09.2025).
9. World Health Organization. Doing What Matters in Times of Stress: An Illustrated Guide: guidebook. Geneva: WHO, 2020. 132 p. URL : https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/331901/9789240003910-eng.pdf (дата звернення: 28.09.2025).

Савченко Дарина Русланівна,
здобувачка 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 014.021 Середня освіта (Мова і література (англійська)),
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
м. Харків, Україна
Сініченкова Ангеліна Сергіївна,
викладач кафедри спеціальної педагогіки і психології та інклюзивної освіти,
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
м. Харків, Україна
Савченко Людмила Леонідівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
м. Харків, Україна

НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Вивчення іноземної мови дітьми з особливими освітніми потребами дуже важливе завдання, яке стоїть перед вихователями та вчителями. Концепція інклюзивної освіти ґрунтується на правах людини та

правах рівності. Відповідно до неї, всі діти мають однакову цінність для суспільства. Окремої уваги заслуговує конструювання уроку іноземної мови. Його специфіка, на відміну від інших предметів шкільного циклу, полягає в тому, що мовлення (у нашому випадку – іншомовне) служить і метою, і засобом навчання водночас. Крім цього, згідно із Законом «Про застосування англійської мови в Україні» з 1 вересня 2026 року викладання англійської мови для дітей 5-6-річного віку стане обов'язковим в усіх закладах дошкільної освіти [4].

Реалії сьогодення вимагають, щоб дітей з особливими освітніми проблемами вивчали іноземну мову й активно використовували її у процесі навчання. Модернізація освітньої системи, розвиток інклюзивного підходу до навчання вимагають перегляду та пошуку нових рішень щодо навчання іноземної мови на різних рівнях. Проблема навчання дітей з особливими освітніми проблемами з кожним днем стає актуальнішою, тому що, з одного боку, намітилася тенденція збільшення чисельності таких дітей, а з іншого, з'являються нові можливості для соціалізації цих дітей у суспільстві та отримання ними повноцінної освіти. Вивчення іноземної мови на ранніх етапах навчання суттєво впливає на розвиток психіки дитини і, зокрема, збагачення її інтелекту, що, своєю чергою, зумовлюється активізацією основних пізнавальних процесів – уваги, пам'яті, мислення. Опанування мовленнєвими засобами іноземної мови сприяє інтелектуальному розвиткові, оскільки цей процес нерозривно пов'язаний із розвитком розумових функцій. Окрім іншого, вивчення іноземної мови сприяє інтеграції дитини у суспільне життя, допомагає їй користуватись усіма можливостями, які пропонує суспільство, формує етичне ставлення до оточуючого світу і самої себе.

Специфіку навчання іноземних мов дітей з особливими освітніми потребами відображено в наукових розвідках О. Казачінер [2], І. Каминіна, Н. Тучиної, С. Чиж, К. Шапочки, Н. Щерби та інших. Питання підготовки фахівців іноземних мов до навчання дітей з особливими освітніми потребами були предметом досліджень О. Волошиної [1], Н. Дмітренко, О. Казачінер [2], А. Степаненко [3], К. Шапочки та інших.

Педагогічна практика засвідчує, що іноземна мова, як і рідна, за визначенням має забезпечувати соціальні, інтелектуальні та особистісні потреби людини. Вивчення іноземної (англійської) мови потрібне всім дітям, незалежно від їхніх стартових здібностей, оскільки воно, по-перше, справляє безперечний позитивний вплив на розвиток психічних функцій дитини – її пам'яті, уваги, мислення, сприйняття, уяви тощо, що стимулює вплив на розвиток загальних мовних здібностей дитини та оволодіння рідною мовою; по-друге, раннє навчання іноземної мови має велике практичне значення стосовно якості оволодіння першою іноземною мовою, створюючи базу для продовження вивчення її на середніх і старших класах; по-третє, воно має виховну інформативну цінність, що виявляється у більш ранньому входженні дитини в загальнолюдську культуру через спілкування на новій для неї мові.

Англійська мова є одним із найскладніших шкільних предметів. В умовах же інклюзивної освіти навчання цієї дисципліни вимагає особливої уваги і детально продуманої організації процесу навчання, а аудіювання та говоріння становлять основу формування та розвитку навичок і вмінь, пов'язаних з оволодінням усіма видами мовленнєвої діяльності.

Головною метою навчання англійської мови для таких дітей є створення позитивної мотивації до її навчання. Формування здатності спілкуватися чужою мовою пов'язане не стільки з освоєння граматичних, лексичних і фонетичних структур, скільки з виконанням практичних, предметних дій і вираженням емоцій, які супроводжуються адекватними висловлюваннями англійської мовою. Тому основним принципом комунікативно-орієнтованого навчання є мовленнєва діяльність.

Оскільки діти з ООП мають проблеми з логічним мисленням, із запам'ятовуванням, на заняттях англійської мови використовують наочний матеріал: на дошці, стінах розміщують плакати з активною лексикою. правилами граматики, англійською абеткою, таблиці з правильним написанням букв, часто використовують презентації. Використання цікавого матеріалу та наявність зорових опор у роботі з дітьми з ООП необхідні для засвоєння різних структур.

Під час заняття потрібно приділити увагу кожній дитині, зрозуміти, хто краще опанував тему, який з аспектів діяльності вдається дитині краще за інші. Тому розробляються індивідуальні завдання, адже дитина з ООП особливо потребує уваги, підтримки, похвали, усвідомлення, що щось виходить у неї добре.

На початковому етапі навчання англійської мови дітей з ООП насамперед необхідно формувати та розвивати лексичні навички, вміння говоріння. Чуючи незнайому їм мову, діти виявляють зацікавленість, хочуть дізнатися, що означає та чи інша фраза.

В основі навчання дітей усного спілкування англійською мовою лежить гра. Гра допомагає зацікавити дітей, підвищити їхній рівень мотивації. За допомогою різних видів ігор розвивається увага, пам'ять, мислення, уява, фантазія дітей і вміння встановлювати закономірності. Якщо під час гри діти діляться на команди, це так само розвиває вміння працювати в колективі, спілкуватися в соціумі, допомагає адаптуватися в умовах соціального середовища. Залежно від теми на урок «приходять у гості» – різні казкові персонажі, герої мультфільмів. Іноді для кращого засвоєння граматики використовуються оповідання, казки власного написання, на заняттях використовується різний ігровий матеріал.

Крім того, обов'язково застосовується індивідуальне оцінювання роботи кожного учня: у когось вийшло краще зробити одне завдання, хтось швидше за всіх впорався з іншим, а комусь дозволяється переробити завдання, з яким він не впорався, а вже потім ставиться оцінка. Оцінка успіхів дітей з ООП має бути гнучкою та враховувати їхні індивідуальні досягнення. Важливо акцентувати увагу на позитивній динаміці та успіхах, навіть якщо вони здаються незначними.

Під час роботи з такими дітьми потрібно часто використовувати заохочення як словесні, так і предметні («зірочки успіху», фігурки супергероїв, «кубок переможця»). Використання нестандартних форм оцінювання, таких як портфоліо, проєкти, презентації, також може бути корисним.

Використання інтерактивних презентацій у Power Point дозволяє яскраво й наочно презентувати всі навчальні теми, навіть ті, які, на перший погляд, є нудними для вивчення учнями, а також розвинути й проконтролювати навички аудіювання, читання з різними стратегіями, відпрацювати, закріпити й удосконалити лексико-граматичний матеріал, перевірити себе самостійно й виправити помилки, що є важливим для дітей із ДЦП, які пишуть повільно й нерозбірливо. Інтерактивні види роботи дають дітям з особливими потребами можливість переносити набуті раніше знання, сформовані вміння й навички на нові види діяльності та ситуації мовленнєвої взаємодії, що сприяє вдосконаленню комунікативного досвіду [2, с. 124–128].

Педагогу дуже важливо знати, чи сподобалося дитині заняття, які в нього залишилися враження, все в нього вийшло чи ні. З цією метою використовуються картки зі смайликами. Діти дуже зацікавлені, їм подобається давати оцінку заняттю.

Будь-яка робота приносить результат тільки тоді, якщо вона ведеться системно. Для дітей з ООП це особливо важливо, бо їхні особливості розвитку вимагають набагато більш кропіткої та систематичної роботи. Труднощі, що виникають у дітей під час освоєння програми, переборні, але для цього потрібна серйозна, подекуди рутинна робота і вчителя, і самої дитини, і батьків

Від злагодженої роботи педагога залежить не лише якість вивчення дітьми з особливостями розвитку іноземної мови, а й формування їхньої особистості. Слід зауважити, що під час навчання дітей з особливими потребами використовують ті самі методи навчання, що й для навчання нормотипових дітей. Однак особливості психологічного розвитку цих категорій зумовлюють різні способи застосування окреслених методів.

Таким чином, вивчення іноземної мови дітьми з особливостями психофізичного розвитку у сучасній педагогічній науці викликає багато суперечок і нарікань. Але реалії сьогодення вимагають, щоб учні з особливими освітніми проблемами вивчали іноземну мову й активно використовували її у процесі навчання. Модернізація освітньої системи, розвиток інклюзивного підходу до навчання вимагають перегляду та пошуку нових рішень щодо навчання іноземної мови на різних рівнях. Діти з особливими освітніми потребами мають різні здібності і можливості, але всі вони бажають, щоб їхні відмінності поважали, щоб їх розуміли і цінували як педагоги, так й інші діти. Таким чином, педагог, який навчає дітей іноземної мови, має бути обізнаний із можливими проявами відмінностей у навчанні та поведінці дітей, які належать до певної категорії, працювати в постійному контакті з психологами, усвідомлювати особливості кожної категорії й адаптувати методику навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Волошина О. Підготовка майбутніх учителів іноземної мови до роботи в інклюзивних класах. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка.* 2016. № 4. С. 142–149.

2. Казачінер О. С. Методологічні підходи до дослідження проблеми розвитку інклюзивної компетентності вчителів філологічних дисциплін у післядипломній освіті. *Витоки педагогічної майстерності* : зб. наук. пр. 2017. № 2. С. 124–128.

3. Степаненко А. В. Підготовка майбутніх вчителів іноземної мови до реалізації особистісноорієнтованого навчання в сучасній школі в контексті інклюзивної освіти. *Наукові записки ЦДПУ. Серія: Філологічні науки = Research Bulletin. Series: Philological Sciences*. Кропивницький, 2018. Вип. 165. С. 574–578.

4. Про застосування англійської мови в Україні : Закон України від 4 червня 2024 р. № 3760-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3760-20#Text.

Саратова Олена Миколаївна,
здобувачка освіти 1 курсу другого (магістерського) рівня освіти
спеціальності С4 Психологія,
Хортицька національна академія,
(м. Запоріжжя, Україна)
Керівник – **Галієва О. М.**,
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицька національна академія,
(м. Запоріжжя, Україна)

ПСИХОЛОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ МЕТАФОРИЧНИХ АСОЦІАТИВНИХ КАРТОК У ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ПІДЛІТКІВ

У сучасній психологічній практиці зростає зацікавлення ефективними інструментами, що сприяють мобілізації внутрішніх ресурсів особистості, зокрема в умовах зростаючих психоемоційних навантажень, характерних для підліткового віку. Одним із таких інструментів є метафоричні асоціативні картки.

Метафоричні асоціативні карти – це універсальний психологічний інструмент, який базується на метафорі, що звертається до підсвідомості людини і використовується для діагностики, корекції, розвитку, розкриття творчих здібностей та коучингу, а також широко застосовується при психотерапії різних когнітивних, поведінкових, емоційних, екзистенціальних і міжособистісних порушеннях [5; 9]. Інша інтерпретація поняття «метафоричні асоціативні карти» – це картинки, розміром з гральні карти, без закріплених стійких значень і інтерпретацій. Серед них є карти із зображенням пейзажів, різноманітних життєвих ситуації, людей, казкових персонажів, тварин, фігур, абстракцій. Підходи до їх класифікації, як і правила, механізми та алгоритми роботи з ними, ґрунтовно розглянуто нами у книзі «Метафоричні асоціативні карти в роботі практичного психолога: методика і практика» [1; 3; 10].

Засновниками метафоричних асоціативних карт по праву можна вважати М. Егетмейєра, Е. Рамана, Дж. Шліхтера (створили першу колоду метафоричних асоціативних карт «Ох» («Oh»). Трохи пізніше до зазначеного творчого колективу приєдналася О. Аялон і світ побачив ще дві достатньо популярні колоди: «Сага» («Saga») та «Коуп» («Cope»). Можна вважати, що в Україні метафоричні асоціативні карти увійшли в арсенал інструментів психологів лише з 2008 року [4].

1. Зазвичай метафоричні асоціативні картки використовують з психотерапевтичною метою, під час психологічного консультування, однак, як зазначає Ю. Рібцун, ефективність їх застосування доведена і у спеціальній арт-терапевтичній роботі з дорослими та дітьми (О. Андріяшко, Н. Верніке, О. Грінченко, Г. Демидов, Ю. Демидова, В. Інжир, С. Коляденко, І. Лебідь, З. Ленів, І. Літяга, З. Мацюк, Н. Мілорадова, О. Морозовська, В. Назаревич, С. Полянський, Г. Попова, Ю. Рібцун, Н. Сабліна, Р. Ткач, М. Хижняк та ін.) [8].

Переходячи до практичного аспекту використання метафоричних асоціативних карт, доцільно акцентувати увагу на двох ключових функціях цього інструмента: розвивальній та оцінювальній. З огляду на це, розглянемо кожну з них детальніше. По-перше, метафоричні асоціативні карти є дієвим методом навчально-пізнавальної діяльності, що має потужний розвивальний потенціал. Зокрема, йдеться про такі аспекти, як: розвиток асоціативного мислення дітей, уяви та мовлення; формування цілісної картини світу через осмислення взаємозв'язків об'єктів і явищ навколишнього середовища, розуміння закономірностей та взаємозалежностей [2]. По-друге, метафоричні асоціативні карти можуть ефективно використовуватися як інструмент оцінювання результативності освітньої діяльності. Зазвичай, під моніторингом розвитку дитини розуміють використання стандартизованих опитувальників, діагностичних

завдань, які, попри поширення в практиці, часто виявляються часозатратними та викликають сумніви щодо їхньої ефективності. Натомість використання метафоричних асоціативних карт дозволяє здійснювати оцінку поступального розвитку дитини з урахуванням особистісного контексту та без застосування жорстких шкал і нормативів [2].

Методика використання метафоричних асоціативних карт передбачає поетапну діяльність психолога.

Відповідно до К. Кравченко та О. Соколіної, основними етапами роботи метафоричних асоціативних карт є:

1. Визначення напряму запиту клієнта (проблематики);.
2. Встановлення психологічного контакту.
3. Підбір відповідної колоди метафоричних асоціативних карток, візуалізація клієнтом зображень.
4. Самостійний аналіз емоцій, думок та переживань, що виникають у відповідь на образ.
5. Підсумковий аналіз і інтерпретація разом із психологом [4].

Більш розгорнутий алгоритм запропонований у дослідженні О. Мельник, де представлено шість послідовних етапів психоконсультативної роботи з метафоричними асоціативними картками:

1. Діагностика актуального стану – вибір картки, що символізує наявну проблему чи симптом; використання портретних колод (наприклад, «Персона»).
2. Діагностика бажаного стану – візуалізація образу бажаного результату; оцінка його досяжності; застосування технік «Мандала» (ОН), «Біографія» (Персона).
3. Вибір терапевтичного підходу – пошук причин проблеми та стратегій її подолання.
4. Вибір рівня впливу – ідентифікація, на якому рівні (когнітивному, емоційному, тілесному) розміщено проблему; інтеграція заперечуваних частин себе.
5. Пошук альтернатив – моделювання різних рішень і вибір оптимального шляху розв'язання ситуації; застосування технік «Складний вибір», «Розвилка», «Проблема-рішення».
6. Завершення роботи – формулювання реального плану дій, що клієнт готовий реалізовувати; використання технік «Безлюдний острів» або «Щоденник» для саморефлексії [6].

У контексті роботи з дітьми, метафоричні асоціативні карти можуть бути ефективно використані як розвивальний інструмент, що активізує пізнавальну діяльність, уяву та мовлення тощо.

Як зазначає І. Кіндрат, метафоричні асоціативні карти слід застосовувати для актуалізації знань і розширення понятійного поля відповідно до теми, що вивчається. Їх доцільно використовувати [2]: на різних етапах тематичного циклу при блочно-тематичній організації освітнього процесу; під час занять відповідної тематики за будь-якої моделі організації навчання; в індивідуальній, парній чи груповій формі роботи протягом дня.

Хоча карти можна застосовувати у фронтальному форматі як демонстраційний матеріал, найбільшу ефективність вони демонструють у малій групі або під час індивідуальної роботи. Особливо важливо забезпечити залучення кожної дитини до процесу взаємодії із візуальним матеріалом, оскільки саме включеність формує основу розвитку уяви, асоціативного мислення та мовленнєвих навичок [2].

Результативність застосування метафоричних асоціативних карт в роботі із дітьми зростає за дотримання низки педагогічних принципів і правил:

1. Формулюйте завдання, що передбачають пошук і встановлення взаємозв'язків між об'єктами зображень. Важливо уникати перетворення взаємодії з картою на звичайну бесіду за темою.
2. Поєднуйте словесну діяльність із діями: дитина має виконувати конкретні операції – зафарбовувати, з'єднувати, символічно позначати тощо. Це активізує когнітивні процеси.
3. Надавайте дітям достатньо часу для роздумів, заохочуючи варіативність відповідей.
4. Не орієнтуйте дітей на «правильність» висловлювань – завдання полягає у розвитку мислення, а не у відтворенні стандартних шаблонів [2].

Отже, метод метафоричних асоціативних карт не лише доповнює арсенал психологічних і педагогічних інструментів, а й демонструє високу ефективність як засіб цілісної підтримки підлітків, орієнтованої на їх емоційне відновлення, розвиток стресостійкості та позитивної ідентичності в ситуаціях екзистенційної невизначеності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ:

1. Блінов О. А. Поняття метафоричних асоціативних карт та їх використання в психологічній реабілітації. Актуальні проблеми вищої професійної освіти України : Матеріали III Міжнародної науково-

практичної конференції 19 березня 2015 р. / За заг. ред. Е. В. Лузік, О. М. Акмалдінової. – Київ : НАУ, 2015. С. 14.

2. Кіндрат І. Асоціативні карти в освітній роботі : посібник для вихователів / І. Кіндрат; ред. Г. Мозирко, В. Третяк, О. Філоненко. Київ : ЮНІСЕФ; ВГО «АПДО», 2023. 40 с. URL: https://53.zdo.zhitomir.ua/wp-content/uploads/2024/02/posibnyk-dlya-vyhovatelya_asocziatyvni-karty-v-osvitnij-roboti.pdf (дата звернення: 09.02.2025).

3. Колпакчи О. С. Арт-терапія : курс лекцій : навчальний посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2018. 288 с.

4. Кравченко К., Соколіна О. Аналітичний опис теоретичного етапу створення психологічного інструментарію – метафоричних асоціативних карт «Маска» для роботи з військовослужбовцями (комбатантами) Збройних Сил України. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Військово-спеціальні науки. 2023. № 1 (53). URL: https://scispace.com/pdf/analytical-review-of-theoretical-phase-of-psychological-3fdqvz73.pdf (дата звернення: 09.02.2025).

5. Марценюк М. О. Метафоричні асоціативні карти як універсальний інструмент в роботі психолога. Science and education in the modern world: challenges of the XXI century : матер. міжнар. наук.-практ. конф. (Нур-Султан, Казахстан, жовтень 2020 р.). URL: http://dspace.msu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/7511/1/Metaphorical_associative_maps_as_a_universal_tool_in_the_work_of_a_psychologist.pdf (дата звернення: 05.02.2025).

6. Мельник О. В. Вікові особливості адаптації учасників бойових дій до умов мирного життя : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2019. 262 с.

7. Метафоричні карти Ecco / SoulBooks. URL: https://soulbooks.com.ua/ua/p230638633-metaforicheskie-karty-ecco.html (дата звернення: 05.06.2025).

8. Рібцун Ю. В. Метафоричні асоціативні карти як засіб розвитку психо-мовленнєвої діяльності дітей з функціонально-мовленнєвими труднощами. URL: https://www.researchgate.net/publication/381796205_Metaforicni_asociativni_karti_ak_zasib_rozvitku_psiho-movlennevoi_dialnosti_ditej_z_funkcionalno-movlennevimi_trudnosami (дата звернення: 09.06.2025).

9. Словник професійної термінології для майбутніх фахівців Національної гвардії України (до курсу «Українська мова за професійним спрямуванням») : навч. посіб. / М. П. Вовк, Р. С. Троцький, В. С. Молдавчук та ін. Київ : ФПФ НГУ НАВС, 2016, 156 с.

10. Попова Г. В., Мілорадова Н. Є. Метафоричні асоціативні карти як інструмент психологічного консультування. Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Серія «Психологія». 2015. Вип. 50. С. 167–177.

Семесенко Олександр Валерійович,
аспірант третього року навчання,
спеціальності 015 Професійна освіта,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
м. Дніпро, Україна
Науковий керівник – **Цибулько Г. Я,**
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії і практики технологічної та професійної освіти,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
м. Дніпро, Україна

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО МЕНЕДЖЕРА ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ СВІТОВИХ ТЕНДЕНЦІЙ

Реформування національної системи вищої освіти на початку XXI століття спрямоване на підвищення її якості та приведення у відповідність до загальноєвропейських та світових стандартів. Як засіб і результат позначена компетентнісна парадигма, основна ідея якої сформульована в термінах комунікативно-діяльнісного підходу і зводиться до «формування здатності та готовності людини до ефективної та продуктивної діяльності в різних соціально-значущих ситуаціях, а не володіння окремими знаннями, вміннями» [1].

У зв'язку з цим пріоритетним питанням позначено формування всебічно розвиненої особистості, що має не тільки глибоко розвинену громадянську ідентичність, а й здатну до швидкої адаптації в умовах крос-культурного різноманіття та тенденції до глобалізації та інтеграції у світовий простір. Глобальні зміни викликають переосмислення актуальних навичок. Швидкий розвиток технологій змінює світ, і сьогодні вже людство переживає початок четвертої технологічної революції, яка характеризується наявністю мегатрендів та технологічних драйверів майбутнього [2].

Глобальні світові тенденції торкаються і розвитку вищої освіти України. Переважна більшість дослідників до основних тенденцій розвитку вищої освіти відносять глобалізацію, інтеграцію, інтернаціоналізацію, демократизацію, неперервність, гуманізацію, гуманітаризацію, навчання впродовж життя, відкритість, міжкультурну взаємодію та автономізацію освіти (М. Головань [3, с. 204]).

Фахівець майбутнього повинен мати розвинений культурний світогляд, емоційний інтелект, критичне мислення, духовно-моральні якості, володіти декількома мовами. Він має бути відкритим до різних способів пізнання світу від науки до мистецтва. З урахуванням цього освітній процес необхідно будувати за принципом розвитку інтелектуального потенціалу здобувачів освіти, «формування умінь самостійно набувати знання та працювати з матеріалом, здійснювати діяльність з пошуку, відбору, обробки, передачі, зберігання та продукування інформації» [3; 4].

Наукові дослідження, що окреслили тенденції змін професійної сфери сучасного менеджера завдяки процесам інформатизації, визначили важливість упровадження та використання інформаційно-комунікаційних технологій у практиці роботи сучасних закладів освіти, були проведені вітчизняними (В. Андрущенко, Г. Балл, Н. Балик, В. Беспалько, В. Биков, Б. Гершунський, С. Гончаренко, Р. Гуревич, М. Жалдак, М. Кадемія, Ю. Машбиць, І. Роберт, С. Сисоєва, О. Співаковський та ін.) і закордонними науковцями (А. Тофлер (A. Tofler), І. Браун (I. Broun), Дж. Брунер (J. Bruner), С. Папперт (S. Papert), Д. Белшоу (D. Belshaw), Б. Гірш (B. Hirsh), Г. Крибер та Р. Мартін (G. Creeber&R. Martin), Л. Манович (L. Manovich), Дж. Стоммел (J. Stommel)).

Під інформаційно-технологічною компетентністю сучасного менеджера розуміємо цілісне інтегративне професійно значуще утворення у структурі особистості майбутнього спеціаліста в галузі управління, що репрезентує сукупність професійних знань щодо застосування інформаційно-комунікаційних технологій в професійній діяльності, що визначає інформаційно-технологічну готовність та професійний рівень сучасного менеджера.

Компонентами технологічно-інформаційної компетентності менеджера є: когнітивний (інформаційно-технологічні знання, технологічна свідомість, алгоритмічне мислення), аксіологічний (ціннісні орієнтації, техноетика), саморегуляційний (наявність рефлексивних умінь та адекватної самооцінки, налаштованість на культурний й професійний саморозвиток) та діяльнісний (система інформаційно-комунікаційних компетентностей та технологічних умінь). Вони визначають особистість, яка характеризується інформаційно-технологічною ерудицією, сформованим технологічним світоглядом, глибиною, обсягом і систематичністю технологічних знань; гнучким технологічним мисленням [5].

Таким чином, серед глобальних тенденцій вищої освіти висвітлюються: глобалізація та інтернаціоналізація; доступ та забезпечення справедливості; гарантія якості й відповідність рамки кваліфікацій; студентський досвід; навчання, викладання і оцінювання; інформаційно-комунікаційні технології та дистанційна освіта; дослідження; університетські галузеві зв'язки; фінансування вищої освіти, питання приватної вищої освіти; криза академічної професії, тому саме інформаційно-технологічна компетентність менеджерів є визначальною умовою їх професіоналізму.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. British Council The shape of things to come: Higher education global trends and emerging opportunities to 2020. URL: http://surl.li/gybas (дата звернення: 12.11 2024).

2. Davies A., Fidler D., Gorbis M. Future Work Skills 2020 / Institute for the Future for the University of Phoenix Research Institute. 2011. URL: http://www.iftf.org/uploads/media/SR-1382A_UPRI_future_work_skills_sm.pdf (дата звернення: 01.11.2024).

3. Головань М. С. Аналіз тенденцій розвитку вищої освіти в умовах глобалізації, інтеграції та інформатизації суспільства. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: педагогіка і психологія*. 2011. Вип. 31, Ч. 1. С. 203–211.

4. Білокопитов В. Проект «Тенденції європейської вищої освіти» як джерело інформації та поширення практичного досвіду на Європейському освітньому просторі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2017. Вип. 5 (69). С. 3–13.

5. Барбінова А. Розвиток інформаційно-цифрової компетентності майбутніх менеджерів освіти в умовах інноваційної освітньої діяльності. *Актуальні питання гуманітарних наук.* 2022. Вип. 51. С. 408–413.

Сергієнко Наталія Вікторівна,
викладач кафедри міжкультурної комунікації
та соціально-гуманітарних дисциплін,
Вищий навчальний приватний заклад «Дніпровський гуманітарний університет»,
м. Дніпро, Україна

ЗНАЧЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН У ФОРМУВАННІ НАУКОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Основу сучасної освіти, як відомо, складають навчання і виховання. У наш час саме вища освіта набуває особливого значення для розвитку суспільства взагалі. Майбутні фахівці повинні володіти не тільки знаннями, а й вмінням їх використовувати у найсучаснішому середовищі, орієнтуватися в питаннях сьогодення, постійно удосконалюватися.

Досвід освіти показує, що надзвичайно велику роль у розвитку важливих якостей особистості, її культури відіграють соціально-гуманітарні дисципліни. Основою сучасних соціально-гуманітарних наук є загальнолюдські цінності, обґрунтування оптимальних шляхів та засобів досягнення соціальної справедливості, забезпечення громадської злагоди, формування творчої особистості і культурно-інтелектуальному середовищі. Якісна соціально-гуманітарна підготовка майбутніх фахівців – одне з основних завдань на сьогодні. Сучасні реалії спонукають науковців здійснювати активний пошук нових форм, методів і підходів до вирішення зазначеного питання [1].

Орієнтуючись на загальногуманістичні тенденції у суспільстві, стає очевидним спрямованість вищої освіти на особистість майбутнього фахівця. Основна мета майбутнього – підвищення інтелектуального потенціалу особистості. Людина – це професіонал, фахівець свого профілю – це головне багатство в суспільстві. І на сьогодні більшість науковців наполягають на пріоритетності для сучасної освіти саме гуманістичного підходу до навчання і виховання. Розвиток особистості студента під впливом соціально-гуманітарних дисциплін тісно пов`язаний із формуванням загальнолюдських позицій, які прийняті в усіх цивілізованих країнах світу: милосердя, загальнолюдські цінності, співчуття, дружба, партнерство тощо.

Гуманітаризація освіти взагалі є чинником і завданням гуманізації життя суспільства. Гуманітарні знання – єдині загальнокультурні та загальнолюдські основи, які підлягають вивченню в абсолютно різних дисциплінах. І такі знання становлять гуманітарний потенціал кожної людини. Гуманітарна складова частина передбачає вивчення соціально-гуманітарних дисциплін, які формують неповторну й унікальну особистість, індивідуальність [2].

Реформування української вищої освіти, насамперед у викладанні соціально-гуманітарних дисциплін, сьогодні повинно спиратись на нові ідеї та принципи, що забезпечують формування морально-вольових якостей активної, незалежної і творчої особистості студента. Саме така освіта і є гуманістичною. Гуманістичний світогляд – це система поглядів, що історично змінюється, вона визнає благо людини основним критерієм суспільства, характеризується інтересом людини до самої себе, до свого внутрішнього світу, до інших людей, повагою до людської гідності та правом кожного розвивати особисті здібності та задовольняти власні потреби.

Метою викладання соціально-гуманітарних дисциплін є формування компетентностей, що мають універсальний характер. Наприклад, це здатність до навчання, креативність, володіння іноземними мовами тощо.

Саме соціально-гуманітарні дисципліни мають широкі змістовні можливості щодо розкриття різних аспектів діяльності майбутніх фахівців, потенційні резерви щодо самовдосконалення, самоосвіти, самовиховання особистості.

Соціально-гуманітарні навчальні дисципліни покликані вирішувати наступні завдання:

- сприяти розумінню сутності міжособистісних відносин;
- допомогти молодій особистості усвідомити найважливіші гуманістичні цінності суспільства;
- оволодіти знаннями про людину і суспільство;
- засвоїти знання, що лежать в основі формування власної громадянської позиції;
- підготувати висококваліфікованого фахівця для ефективної діяльності в сучасному середовищі [3].

Соціально-гуманітарні дисципліни завжди відіграють важливу роль у формуванні особистості студента, незалежно від його професійної підготовки, власних інтересів, тому що сприяють осмисленню значення своєї соціальної функції, формують усвідомлення свої суспільної ролі, є необхідними для розуміння людиною моральних норм.

Соціально-гуманітарні знання завжди є важливою частиною людської історії та культури, вони впливають на розвиток у студентів творчих здібностей, системи поглядів, спостережень. Такі знання допомагають молодим людям розвивати свій духовний потенціал, розширювати свій кругозір, збагачуватись пізнавальною інформацією, сприяють знаходженню нових галузей досліджень тощо.

Соціально-гуманітарні науки доводять, що кожна особистість може розвивати свої здібності та повністю реалізовувати свій творчий потенціал.

Отже, можна констатувати, що поєднання професійної і гуманітарної освіти в системі формування компетентностей майбутніх фахівців розширюють межі творчості особистості, формують логічну повноту суджень, дисциплінують мислення, формують інтуїцію та інші властивості особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Балл Г. О. Сучасний гуманізм і освіта: соціальні та психолого-педагогічні аспекти. Рівне : Листа-М, 2023. 128 с.

2. Бех І. Д. Виховання особистості : підручник. Київ : Либідь, 2018. 848 с.

3. Щепова Д. Р. Місце соціально-гуманітарних дисциплін у системі освіти. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету.* 2014. № 2 (13). С. 320–324.

Сєчіна Тетяна Вікторівна,
здобувачка 3 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 014.01 Середня освіта (Українська мова і література),
Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Нищета В. А.,**
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри української філології та зарубіжної літератури,
Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького,
м. Запоріжжя, Україна

РИТОРИЧНИЙ СКЛАДНИК ФОРМУВАННЯ Й РОЗВИТКУ КОМПЕТЕНТНИХ МОВЦІВ У МОВНІЙ ОСВІТІ НУШ: АКТУАЛЬНІСТЬ І ПЕРСПЕКТИВИ

Сьогодення в освітній галузі означене активним запровадженням у практику концептуальних положень Нової української школи (НУШ) як засадничих домінант реформування загальної середньої освіти на десятиліття. І все, пов'язане з імплементуванням НУШ: нормативно-правове, інформаційне, соціально-психологічне, академічне, матеріальне, особистісно-кадрове, фахове забезпечення, – варто сприймати як виклики, завдання та перспективи одночасно, адже і науковці, і педагоги-практики не мають минулого досвіду подібної діяльності.

Провідним керівним документом для НУШ є Державний стандарт базової середньої освіти, у якому міститься перелік ключових компетентностей, ціннісних орієнтирів, наскрізних умінь здобувачів, вимоги до обов'язкових результатів навчання учнів, а також окреслена мета мовної освіти – формування й розвиток компетентних мовців [1].

Феномен поняття компетентний мовець дефініціював С. Омельчук, описавши у структурі його результативну взаємодію мови, мислення й мовлення особистості з акцентом на мовленні: висловлювати

думки просто й зрозуміло, точно та нормативно грамотно; бути вправним у мовленнєвій практиці; адекватно виражати нову й оригінальну інформацію [5].

Із початку XXI ст. в академічному й освітньому дискурсі спостерігаємо увагу до риторики й риторичної проблематики, зокрема, у наукових і практико-орієнтованих працях Н. Голуб, О. Горошкіної, С. Коваленка, О. Когут, Н. Колотілової, С. Косянчука, І. Кучеренко, Л. Мацько, Л. Нечволод, В. Нищети, А. Нікітіної, С. Омельчука, Г. Онуфрієнко, Е. Палихати, В. Паращич, М. Пентилюк, М. Препотенської, Г. Сагач, Л. Синельникової, В. Федоренка В. Шуляра та ін. У підсумку риторика й риторичне частково проросли й утвердилися в освітній галузі:

- в українській лінгводидактиці задекларовано й частково зреалізовано риторичний аспект української мови, а також визначено основні шляхи формування риторичних умінь і навичок як мовленнєвих [3, с. 215–217];
- організовано й проведено кілька заходів науково-практичного спрямування (семінари, конференції) риторичного спрямування;
- опубліковано низку навчальних і навчально-методичних посібників з риторики й мистецтва красномовства;
- захищено дисертаційні роботи з проблематики риторики й риторичної освіти;
- деякі освітньо-професійні програми підготовки вчителів-словесників у закладах вищої педагогічної освіти за відповідною спеціальністю збагачено обов'язковими чи вибірковими освітніми компонентами «Риторика» / «Основи риторики»;
- на рівні стандарту та на профільному рівні відповідно до навчальних програм 2017 р. складником мовленнєвого розвитку учнів 10–11 кл. є засвоєння елементів практичної риторики;
- згідно з мовленнєвою змістовою лінією однієї з двох модельних навчальних програм з української мови (автори: Н. Голуб, О. Горошкіна) учні в НУШ опановують мовленнєві жанри – суто риторичний зміст.

На перший погляд, описаний стан видається позитивним. Проте пункти опису вище рясніють такими мовленнєвими формулюваннями: *частково проросли й утвердилися*, *частково зреалізовано*, *проведено кілька заходів*, *деякі освітньо-професійні програми*, *однієї з двох модельних навчальних програм*. І свідчить це лише про одне: до сьогодні риторика й риторичне не стали актуалітетами ні у вищій педагогічній освіті, ні в середній.

А риторика, на думку Л. Мацько і О. Мацько, є наукою живомовною й має живомовне походження та призначення; більше того, вона є наукою «успіху. Однак він може залишитися тільки вербальним, словесним, перетворитися на віртуальний, якщо не смішний, коли в ньому не буде фахових, професійних складників» [2, с. 6]. А навчання риторики «розвиває в людині такі особистісні якості:

- культура мислення (самостійність, самокритичність, глибину, гнучкість, оперативність, відкритість мислення, ерудицію);
- культура мовлення (правильність, виразність, ясність, точність, стислість, доцільність);
- культура поведінки (ввічливість, тактовність, толерантність, коректність, розкутість);
- культура спілкування (повага до співрозмовника через вивчення його інтересів, управління поведінкою аудиторії, залучення однодумців, відповідальність за своє слово);
- культура виконавської майстерності (виразність та доцільність жестів, міміки, правильність дикції та інтонації)» [4, с. 8].

Риторика універсальна, і універсальність «полягає в її необхідності людині будь-якої професії, навіть незалежно від того, чи пов'язана її професійна діяльність з умінням спілкуватися, говорити, бо вміння управляти своїм мисленням і мовленням, як правило, дає змогу людині повніше реалізувати себе, свої здібності в обраній спеціальності. Від уміння говорити нерідко залежить успіх, авторитет, кар'єра» [6, с. 33].

У цитаті вище згадано фахові, професійні складники успіху, ключем до якого є риторика. На нашу думку, одним із них є риторична освіта вчителів-словесників, професія яких належить до сфери «підвищеної мовленнєвої відповідальності», адже слово для них – «професіональний інструмент, володіти яким необхідно вміти так само, як хірургові – скальпелем, а живописцеві – пензлем» [6, с. 34]. Іншим не менш важливим у контексті нашого дослідження складником є подальша ширша й глибша риторизація шкільної мовної освіти та посилення риторичного спрямування мовленнєвого розвитку здобувачів НУШ, оскільки риторика одночасно постає наукою, майстерністю й мистецтвом, а *риторичне* варто розглядати як мовленнєву практику (за Р. Лахманн).

Риторично освічений учитель-словесник, який здійснює збагачений риторичним змістом мовленнєвий розвиток здобувачів у шкільній мовній освіті, як дієвий чинник (із функцією каталізатора) формування й розвитку компетентних мовців може стати перспективою розвитку НУШ до 2030 р., коли буде здійснено перше зовнішнє незалежне оцінювання випускників на компетентнісній основі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898 (дата звернення: 11.10.2020).
2. Мацько Л. І., Мацько О. М. Риторика : навч. посіб. Київ : Вища школа, 2006. 311 с.
3. Нищета В. Методика формування риторичної компетентності учнів основної школи : монографія. Київ : Центр учбової літератури, 2017. 340 с.
4. Нікітіна А. В., Барилова Г. К., Кравченко М. В. Риторика : навч. посіб. Старобільськ, 2021. 99 с.
5. Омельчук С. А. Особистість компетентного мовця в контексті інформаційної доби. URL: http://conf.kubg.edu.ua/index.php/courses/fmoid/paper/viewFile/182/177 (дата звернення: 14.01.2021).
6. Риторика : навч. посіб. / авт.-упоряд. В. А. Нищета. Київ : Центр учбової літератури, 2021. 220 с.

Сидорчук Надія Миколаївна,
здобувачка 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 Психологія,
Дніпровський національний університет імені О. Гончара,
м. Дніпро, Україна
Науковий керівник – **Стояцька Г. М.,**
кандидат філософських наук, доцент,
доцент кафедри педагогічної та вікової психології,
Дніпровський національний університет імені О. Гончара,
м. Дніпро, Україна

КОНФЛІКТНА ПОВЕДІНКА І САМООЦІНКА ОСОБИСТОСТІ

Проблемі конфліктів і ролі особистості в конфліктах присвячено чимало наукових праць і досліджень. Це завжди мало не тільки теоретичний, але й широкий практичний інтерес, тому що конфлікт, а особливо його результати і наслідки можуть мати вплив на різні сфери діяльності людини: як на макрорівнях – в сферах політики, економіки, юриспруденції, релігійних поглядів, культури та ін., так і на мікрорівнях – в побутових відносинах, сімейних відносинах, а також у відносинах людини з самою собою.

Конфлікти є невід'ємною частиною людського життя. Історія людства наводить нам безкінечну кількість прикладів, коли в конфліктах були задіяні цілі народи, нації, клани; і таку ж безкінечну кількість конфліктів, які переживали окремі його представники, про що говорять також надбання світової культури.

Отже, життя людини – де б, коли і як вона не жила, неможливо уявити без конфлікту. Ба більше, ті ж таки історія і культура доводять нам, що саме конфлікт часто давав поштовх якомусь новому етапу розвитку або якомусь новому переосмисленню життя.

Творець конфлікту – завжди людина, адже без її реакції на ситуацію, що склалася, конфлікт неможливий. Ця думка доведена в працях відомих сучасних психологів, серед яких: М. Дойч, Л. Козер, Р. Зіммель, Дж. Бертон (засновники мотиваційного підходу у вивченні міжособистісних конфліктів); А. Басс, А. Бандура, Р. Сірс (біхевіористичний напрям); Д. Морено, Е. Дженінгс, С. Додд, Г. Гурвич (соціометричний напрям); К. Левін, Д. Креч, Л. Ліндсей (теорія групової динаміки); Д. Доллард, Л. Берковітц, Н. Міллер (фрустраційно-агресивна теорія конфлікту).

Сучасні українські психологи, які вивчали і досліджували конфлікти – А. Бобро, Л. Бурлачук, І. Ващенко, А. Гірник, Л. Герасіна, С. Дідковський, Л. Долинська, О. Донченко, Т. Дуткевич, Л. Карамушка, Г. Крутінь, Г. Ложкін, Н. Максимова, Л. Орбан-Лембрик, М. Панов, М. Пірен, Н. Пов'якель, А. Фурман.

У своїх працях вони обґрунтовують розуміння того, що кожен конфлікт стає конфліктом лише за «визначенням» людини, і що ініціатор конфлікту – завжди людина.

Світ існував і існує, в ньому відбуваються якісь процеси, складаються якісь реальні життєві ситуації. Людина стикається з цими різними життєвими ситуаціями. Але одні з них переростають в конфлікти, а інші – ні.

Конфлікт має свої зовнішні і внутрішні детермінанти. Реально існуюча ситуація знаходить своє відображення у сприйнятті особистості. Людина ніби визначає для себе ситуацію в тому чи іншому значенні для себе. Вражаючий експеримент Ф. Зимбардо (Стенфордський тюремний експеримент), про який знають психологи і не тільки, показав, наскільки суб'єктивне сприйняття ситуації може змінити об'єктивну реальність [8].

У. Томас та Д. Томас у своїй книзі «Діти в Америці» (The child in America) в 1928 висунули твердження (його пізніше у 1942 році Р. Мертон назвав теоремою Томасів), яке звучало так: «Якщо людина визначає ситуацію як реальну, вона — реальна за своїми наслідками» («If men define situations as real, they are real in their consequences»).

Таким чином, конфліктна ситуація не є простим наслідком утворених протирічь, а являє собою наступний процес:

Зовнішня ситуація → Визначення ситуації → Конфліктна ситуація, де людина трансформує значення того, що відбувається, в залежності від свого бачення дійсності.

Людина приймає рішення про своє сприйняття ситуації дуже індивідуально, адже кожна людина має свій унікальний життєвий досвід, свій спосіб аналізу інформації, своє бачення світу, свою звичну і прийнятну для себе поведінку. Звичайно також, що свою роль в сприйнятті дійсності має і приналежність людини до певного соціального, культурного, професійного середовища, а також фактори віку та ґендеру.

Сучасні українські дослідники (Н. Пов'якель, Г. Ложкін, Т. Дуткевич, Л. Долинська, М. Пірен та інші) виділяють ряд суб'єктивних характерологічних передумов виникнення конфліктів, серед яких: конфліктність людини, негнучкість, ригідність характеру, недостатній рівень емпатії, високий рівень соціальних домагань, екстравертність чи інтравертність, схильність до фобій, а також неадекватна самооцінка.

«Самооцінка — оцінка особистістю самої себе, своїх можливостей, якостей і місця серед інших людей. Належачи до ядра особистості, вона є важливим регулятором поведінки. Від самооцінки залежать взаємини людини з оточуючими, її критичність, вимогливість до себе, ставлення до успіхів і невдач» [6, с. 446].

Самооцінка людиною себе, своїх можливостей і здібностей може бути як завищеною, так і заниженою. І від того, як людина оцінює себе, свої можливості, залежатиме стиль її поведінки в ситуації напруги, конфлікту, який вона обере як найбільш доступний і прийнятний для себе.

Тож бачимо, що оцінка людиною своїх можливостей, навиків, досягнень та рівень осмислення себе і дійсності відіграє значну роль у побудові стратегії поведінки людини в різних життєвих ситуаціях, і в конфліктних також.

Отже, тільки після того, як людина визначила реальну ситуацію для себе як конфліктну, її бачення ситуації стає вирішальним для подальших дій.

І це вже переводить об'єктивний стан справ в суб'єктивну площину.

Доктори Кеннет В. Томас Ральф Х. Кілманн запропонували методику опитування задля виявлення стилів поведінки людини в конфліктних ситуаціях [7].

Вони виокремили 5 стилів поведінки в конфлікті: ухилення, протиборство, поступливість, співробітництво, компроміс. Вони базуються на двох критеріях: напористості (силі захисту власних інтересів) та кооперативності (урахуванню інтересів інших).

Хочеться зауважити: всі ці способи поведінки в конфлікті мають свою ефективність в залежності від ситуації і від цілі, яку ставить перед собою людина. Водночас саме співпраця найбільшою мірою відповідає сучасним уявленням про конструктивну довгострокову взаємодію між людьми.

Чим адекватніше людина оцінює себе, свої можливості і побажання, чим адекватніше сприймає себе і світ навколо себе, тим скоріше вона вибере поведінку не руйнації, протиборства чи уникнення, а навпаки – конструктивну поведінку, що рухає до вирішення проблеми в розумінні всіх зацікавлених осіб конфлікту.

Висновки

У сучасному суспільстві, де міжособистісні взаємини стають дедалі складнішими і динамічнішими, а також в умовах постійного соціального напруження, конкуренції та інформаційного перенавантаження проблема поведінки в конфлікті набуває особливої гостроти.

Поведінка особистості у конфлікті – складний психічний процес. Вибір людиною стратегії поведінки в конфлікті залежить від її особистісних якостей, серед яких однією з найвпливовіших є самооцінка.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гірник А., Бобро А. Конфлікти: структура, ескалація, залагодження : навчальний посібник. Київ : Основи, 2004. 172 с.
2. Долинська Л. В., Матяш-Заяц Л. П. Психологія конфлікту : навчальний посібник. Київ : Каравела, 2010. 304 с.
3. Дуткевич Т. В. Конфліктологія з основами психології управління : навчальний посібник. Київ : Центр навчальної літератури, 2005. 456 с.
4. Ложкін Г. В., Пов'якель Н. І. Психологія конфлікту: теорія і сучасна практика : навчальний посібник. Київ : Професіонал, 2007. 416 с.
5. Пірен М. І. Конфліктологія : підручник. Київ : МАУП, 2007. 360 с.
6. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2007. 640 с.
7. Зосим М. Модель конфлікту Томаса Кілманна (Thomas Kilmann Conflict Model). URL: https://www.maxzosim.com/thomas-kilmann-conflict-management-model/.
8. Стенфордський тюремний експеримент Філіпа Зімбардо. *Психологічна енкциклопедія* / Український психологічний ХАБ. URL: https://surl.li/eikqsp.

Сілявіна Юлія Сергіївна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
заступник директора з навчальної роботи,
Науковий ліцей Хортицької національної академії,
м. Запоріжжя, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЕТЕНТНІСНО ЗОРІЄНТОВАНИХ ЗАВДАНЬ В УМОВАХ НАУКОВОГО ЛІЦЕЮ ХОРТИЦЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ АКАДЕМІЇ

Впровадження компетентнісного підходу є одним із ключових завдань оновлення змісту системи освіти України. Така думка зафіксована в «Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року», де зазначено, що «реформування змісту загальної середньої освіти передбачає розроблення принципово нових державних стандартів загальної середньої освіти, які повинні ґрунтуватися на компетентнісному та особистісно-орієнтованому підході до навчання, враховувати вікові особливості психофізичного розвитку учнів, передбачати здобуття ними умінь і навичок, необхідних для успішної самореалізації в професійній діяльності, особистому житті, громадській активності» [3]. Особливої актуальності реалізація такого підходу набуває в умовах повномасштабного вторгнення росії на територію України, коли здатність приймати виважені рішення, критично мислити, адаптуватись до змін та застосовувати знання в надскладних ситуаціях стають життєвою необхідними.

Реалізація компетентнісного підходу в освітньому процесі вимагає переосмислення традиційних форм організації навчання та впровадження нових методичних інструментів. Зокрема, трансформації зазнає урок як основна організаційна форма навчання в закладах загальної середньої освіти. О. Горошкіна зазначає, що реалізація компетентнісного підходу в освітньому процесі зумовлює докорінні зміни в змісті й структурі уроку [2, с. 89]. В умовах реалізації компетентнісного підходу основні типи уроків можуть не змінюватися, водночас наявні зміни, що зумовлені гнучкістю структури, варіативністю її, включенням методів і прийомів, спрямованих на активізацію творчої, дослідницької, самостійної діяльності учнів. Збільшується питома вага компетентнісно орієнтованих уроків [2, с. 97]. Обов'язковим складником компетентнісно орієнтованого уроку, який дозволяє максимально використати потенціал навчального предмета для формування в учнів ключових компетентностей є компетентнісно орієнтовані завдання [2, с. 105–106].

Під компетентнісно зорієнтованими завданнями з математики, О. Скляренко розуміє завдання, метою яких є вирішення стандартної або нестандартної ситуації (предметної, міжпредметної) засобами знаходження відповідного способу вирішення з обов'язковим використанням математичних знань [6,

с. 198]. Дещо інше визначення надає О. Алексєєва, яка вказує на те, компетентнісно зорієнтовані завдання у науковій літературі розглядаються як: спеціально створена дидактична конструкція, що використовується з метою формування і перевірки рівня предметних, міжпредметних і ключових компетентностей; інтегративні дидактичні одиниці змісту, технології та моніторингу якості підготовки студентів, які орієнтовані не лише на засвоєння знань, але і вироблення умінь їх самостійно здобувати та активно використовувати для розв'язування актуальних завдань у конкретних умовах з передбачуваними наслідками; інтегративна дидактична одиниця змісту, технології та моніторингу якості підготовки бакалаврів у навчальному процесі закладу вищої освіти, що забезпечує ефективність формування в студентів професійних компетенцій; відображена у свідомості студента та об'єктивована у знаковій моделі проблемна ситуація, що відповідає певному виду професійної діяльності та компетенції випускника; інтегративна дидактична одиниця змісту, технології та моніторингу якості підготовки тих, хто навчається, що організує навчально-пізнавальну, дослідницьку, проєктну діяльність тих, хто навчається, а не відтворення ними інформації або окремих дій [1, с. 5].

Далі, задля глибшого розуміння сутності компетентнісно зорієнтованих завдань, звернемось до розкриття їх особливостей, структури, технології та наведемо конкретні приклади їх формулювання.

Розпочнемо із розкриття особливостей компетентнісно зорієнтованих завдань. Науковцями І. Єрмаковим, Г. Несен, В. Нечипоренко, Д. Пузіковим, Н. Гордієнко, О. Позднякової були виділені шість особливостей компетентнісно зорієнтованого завдання, які відрізняють його від стандартних задач: 1) компетентнісно зорієнтовані завдання передбачають комплексне використання предметних та міжпредметних знань (завдання мають спрямовувати учнів не до перегляду двох параграфів підручника і пошуку в них потрібних формул, а спонукати до роздумів стосовно того, де можна знайти той чи інший матеріал, як він виглядає, ка суть цього матеріалу та, найголовніше, як пов'язати цей матеріал з матеріалом з іншої теми); 2) умови компетентнісно зорієнтованих завдань пов'язані з реальними життєвими ситуаціями та сферами життєдіяльності людини (ситуації мають бути саме такими, якими вони можуть зустрітися в повсякденному житті, у побуті, у суспільстві, на виробництві); 3) компетентнісно зорієнтовані завдання мають бути побудовані з урахуванням змісту шкільного курсу певної дисципліни (у зміст завдань мають бути «включені» вимоги навчальних стандартів, тобто те, що учні мають знати та вміти відповідно до шкільної програми); 4) компетентнісно зорієнтовані завдання мають бути представлені в різноманітних формах складноорганізованої інформації (текст, графік, таблиця, розклад, фотографії), яка відповідає об'єктивній складності реальних проблем; 5) при складанні компетентнісно зорієнтованих завдань для підвищення їх цінності як метапредметних конструктів бажано співпрацювати з учителями, вихователями та психологами; 6) у зміст компетентнісно зорієнтованих завдань має бути включена робота з аудіовізуальною інформацією (кадри з фільмів, уривки з музичних творів, карти, таблиці з цифровими даними, фотографії, малюнки та ін.) [4].

Структуру компетентнісно зорієнтованих завдань виокремлюють О. Алексєєва, О. Горошкіна. Так, компетентнісно зорієнтоване завдання, як зазначає О. Алексєєва, має таку структуру: стимул, задачне формулювання, джерело інформації, бланк для виконання завдання, інструмент перевірки. З урахуванням позицій сучасних науковців сутнісні ознаки складників компетентнісно зорієнтованого завдання науковець визначає таким чином: 1) стимул у компетентнісно зорієнтованому завданні – проблемна ситуація, яка занурює в контекст завдання і мотивує на його виконання. Стимул повинен бути лаконічним, не відволікати від змісту завдання, може бути пред'явлений у різних формах (текст, малюнок, проблемне питання); 2) задачне формулювання вказує на діяльність або результат, який має продемонструвати студент у процесі виконання завдання. Таке формулювання має бути конкретним, ураховувати рівень підготовки студентів, співвідноситися із критеріями оцінки завдання; 3) джерело інформації містить інформацію, необхідну для виконання завдання. Така інформація (комплект документів, ресурсів) має бути необхідною та достатньою для успішної діяльності студентів, відповідати віку, профілю навчання тощо. На одному джерелі (наборі джерел) може будуватися декілька завдань. Джерелами інформації можуть служити текст (науковий, навчальний, публіцистичний, художній), таблиця, статистичні дані, графічні зображення, ілюстрація тощо. Інформація може бути представлена як у самому завданні, так й у вигляді вказівки на сторінки джерела, адресу сайту; 4) бланк відповідей – це форма пред'явлення студентами результату своєї діяльності щодо виконання завдання. Бланк завдання потрібен у тому випадку, якщо завдання передбачає структуровану відповідь та має фіксуватися спеціальним чином; 5) інструмент перевірки передбачає визначення способу перевірки завдання та критерії його оцінювання. Інструментом перевірки може бути: ключ – еталон результату виконання

завдання закритого типу; модельна відповідь – перелік вірогідних вірних і частково вірних відповідей для завдання відкритого типу із заданою структурою відповіді. Критерії оцінювання описують зміст і формат відповіді та відповідну кількість балів [1, с. 6].

Аналіз наукової літератури дозволив О. Горошкіній з'ясувати, що компетентнісно орієнтоване завдання має такі складники – стимул (занурює учня в контекст виконання й мотивує його, активізує здобуті знання, окреслює проблему, що потребує розв'язання): власне завдання, що має відповідати меті уроку, а отже, зорієнтувати учнів на засвоєння нових знань з, відпрацювання певних умінь і навичок, спонукати до прогнозування життєвих ситуацій, у яких можу бути використані знання, уміння й навички; джерело інформації, тобто представлена в різний спосіб (текст, графічне зображення, відео, діаграма тощо) інформація, що є основою виконання визначених у власне завданні послідовних дій; інструмент перевірки – тест, ключ, критерії оцінювання тощо. Як бачимо, в основі побудови таких завдань покладено кейси, що моделюють життєві ситуації, показують можливості застосування здобутих знань. Виконання компетентнісно орієнтованих завдань передбачає аналіз, синтез, оцінювання інформації, висловлення власного ставлення до змісту тощо. Формування ключових компетентностей здобувачів освіти зумовлює застосування компетентнісно орієнтованих завдань у системі. Компетентнісно орієнтовані завдання уможливлюють моделювання навчальних ситуацій для формування ключових компетентностей учнів у процесі діяльності шляхом застосування знань, здобутих на уроках. Виконання таких завдань сприяє усвідомленню учнями мети навчання (пошук актуальної інформації, необхідної для розв'язання навчальних і життєвих проблем), його користі (здобуття нових знань, що потрібно для успішного виконання певної соціальної ролі або для розв'язання завдання), активізації інтересу до предмета, чому значною мірою допомагає застосування мультимодальних засобів навчання. Крім того, систематичне застосування ситуацій збільшує питому вагу самостійності учнів, їхньої креативності, ініціативності [2, с. 105–106].

На увагу заслуговує також технологія реалізації компетентнісно зорієнтованих завдань. Компетентнісно зорієнтоване завдання, на нашу думку, це сукупність взаємопов'язаних задач, що ґрунтуються на життєвому досвіді здобувачів освіти та представлені у вигляді кейсу, опрацювання якого вимагає застосування предметних і міжпредметних компетенцій. Завдання подаються в різноманітних формах (текст, графік, таблиця, квитанція, розклад, фото та ін.). Як правило, компетентнісно зорієнтоване завдання складається з інформаційного блоку та серії запитань (завдань) до нього. Наведемо декілька прикладів формулювання компетентнісно зорієнтованих завдань в Науковому ліцеї комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради [5].

Компетентнісно зорієнтоване завдання «Дерево життя» (Українська мова, 3 клас). В основі лежить вірш Н. Красоткіної «Дерево життя». За ним побудована серія завдань, зокрема: «Запиши, що ти розумієш під словом природа. Як людина пізнає світ природи? Покажи різноманітність природи, домалюй дерево життя. Людина це частина природи чи ні? Якщо так, то перевір чи є вона на твоєму дереві життя. Якщо, ні, то напиши чому. Чи може людина зруйнувати дерево життя? Свої роздуми запиши. Напиши невеличке есе. Якщо ти не знаєш, що таке еве, подумай до кого ти можеш звернутися за допомогою. Оціни свої досягнення шляхом визначення місця на «сходинках успіху [5].

Компетентнісно зорієнтоване завдання «Комунальні платежі» (Математика, 8 кл.). «Родина з трьох осіб проживає у двокімнатній квартирі, площа якої 48,1 м^2. Кожного місяця вона сплачує комунальні послуги за: утримання будинку; вивіз ТВП; централізоване опалення; централізоване гаряче водопостачання (ГВП); водопровід холодного водопостачання (ХВП); водовідвід ХВП; водовідвід ГВП; електричну енергію». Завдання за поданою умовою такі. Завдання 1. Обчисліть розмір комунальних платежів за лютий місяць. Заповніть подану нижче таблицю послуг за лютий місяць. Завдання 2. Зверніть увагу на вартість електричної енергії. Якби лічильник показав всього на 4 кВт менше, скільки б грошей зекономила родина на електроенергії? У скільки разів менше було б нараховано за користування електроенергією? Завдання 3. Складифікуйте побутову техніку (пральна машина, холодильник, посудомийна машина, мікрохвильова піч, кондиціонер, пилосос, електричний чайник, телевізор, фен, плойка, комп'ютер, кавоварка, мультиварка, соковитискач, блендер, гаджети тощо), на яку витрачається електроенергія, за значимістю (необхідна, бажана, можна обійтися). Завдання 4. Якщо електрична енергія нараховується на використання світла у квартирі та користування різною побутовою технікою, як можна зекономити на електричній енергії? Завдання 5. Чому комунальні платежі за літні місяці дешевші, ніж за зимові, і на скільки (результат округліть до сотих)?».

Таким чином, в процесі розкриття особливостей використання технології реалізації компетентнісно зорієнтованих завдань в умовах Наукового ліцею Хортицької національної академії нами було з'ясовано, що компетентнісно орієнтовані завдання є одним із інструментів реалізації компетентнісного підходу в умовах Нової української школи. Узагальнення підходів І. Єрмакова, Г. Несен, В. Нечипоренко, Д. Пузікова, Н. Гордієнко, О. Позднякової, О. Скляренко, О. Горошкіної дозволяють розглядити компетентнісно зорієнтовані завдання як інтегративну дидактичну конструкцію, що поєднує зміст навчання, технологію його реалізації та інструменти оцінювання результатів. Наведені приклади реалізації компетентнісно зорієнтованих завдань («Дерево життя» (Українська мова, 3 клас) та «Комунальні платежі» (Математика, 8 кл.) розроблені та апробовані в Науковому ліцеї комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради демонструють практичну реалізацію технології. Представлені завдання ілюструють можливості інтеграції предметного змісту навчання з життєвим досвідом здобувачів освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексєєва О. Р. Використання компетентнісно зорієнтованих завдань у процесі загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів. *Освіта та педагогічна наука.* 2021. № 3 (178). С. 3–12.
2. Горошкіна О. Особливості компетентнісно орієнтованого уроку. *Компетентнісно орієнтоване навчання : сутність, форми і методи :* навчальний посібник / О. М. Горошкіна, В. І. Доротюк та ін. Київ : Педагогічна думка, 2022. 221 с.
3. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text (дата звернення: 15.11.2025).
4. Організація соціальної та життєвої практики учнів 11-річної школи : наук.-метод. Видання / [І. Г. Єрмаков, Г. М. Несен, В. В. Нечипоренко та ін.] ; За ред. І. Г. Єрмакова, В. В. Нечипоренко, Н. М. Гордієнко. Запоріжжя : Вид-во Хортицького національного навчально-реабілітаційного багатопрофільного центру, 2013. 252 с.
5. Сілявіна Ю. С. Моделювання системи педагогічної реабілітації вихованців з особливими освітніми потребами в умовах навчально-реабілітаційного центру : дис. … канд. пед. наук : 13.00.03 / Сілявіна Ю. С.; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2019. 578 с.
6. Скляренко О.О. Компетентнісно зорієнтовані завдання як засіб реалізації компетентнісного підходу у навчанні. URL: https://enpuirb.udu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/8c5bde41-3b42-4e2d-97cc-a5f0a98de39e/content (дата звернення: 09.10.2025).

Сімічева Юлія Миколаївна,
викладач кафедри соціально-гуманітарних дисциплін та мовної підготовки,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ОНЛАЙН-ОСВІТА ТА ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ: ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК СТУДЕНТІВ

На сучасному етапі розвитку вищої освіти в Україні все більш поширеним стає активне використання цифрових технологій навчання, які допомагають ефективно організувати навчальний процес в умовах війни і зробити вищу освіту доступною кожному студенту незалежно від місця його перебування та можливості фізичного доступу до освітнього закладу. Перехід частини українських ВНЗ на дистанційне навчання спочатку у зв'язку з пандемією COVID–19, а потім через вторгнення країни-агресора і початку повномасштабної війни, був складним, але успішним, не зважаючи на труднощі в його реалізації. Особливо важливим у цьому процесі стало вивчення іноземної мови як засобу міжкультурної комунікації та розширення кордонів навчального та професійного середовища здобувачів освіти [2, с. 28]. Але дистанційне навчання, висуває низку викликів для сучасного викладача, пов'язаних зі зменшення кількості живого спілкування, труднощами в організації ефективної групової взаємодії, обмеженням у формуванні комунікативних навичок що є базою для досконалого володіння іноземною мовою.

Аналіз останніх публікацій вітчизняних науковців показав, що багато з них з них приділяли увагу модернізації процесу професійно орієнтованого комунікативного навчання. Проблеми оптимізації освітніх ресурсів у вищій школі в умовах дистанційного навчання були висвітлені в роботах М. Жалдака, В. Бикова, О. Спіріна, А. Гуржія, В. Лапінського, С. Сисоєвої, О. Співаковського та ін. Такі науковці, як В. Кухаренко, С. Березенська, К. Бугайчук, Н. Олійник, Т. Олійник цікавились питанням змішаного навчання, а саме проблем і шляхів їх подолання на шляху до оптимізації освітнього процесу [5, с. 168]. Г. Сорокіна та Н. Краснова звертали увагу на способи поліпшенні мовленнєвих навичок за умов опосередкованої взаємодії між студентами під час вивчення англійської або іншої іноземної мови. Проте конкретні проблеми, з якими стикається викладач іноземної мови на шляху до розвитку комунікативної компетенції студентів, а також шляхи їх подолання висвітлені недостатньо.

Дистанційне навчання визначається дослідниками як взаємодія педагога та студентів між собою на відстані, яка висвітлює всі притаманні навчальному процесу компоненти (мета, зміст, методи, організаційні форми, засоби навчання) [1, с. 5]. Дистанційне навчання, безумовно, має чимало переваг, до яких можна віднести загальнодоступність (студенти мають абсолютно рівні можливості щодо одержання освіти, в незалежності від місць проживання, стану здоров'я, матеріальної забезпеченості тощо); відсутність потреби у відвідуванні лекцій, практичних, семінарів тощо, адже студенти мають можливість навчатися у зручний час, місці, темпі, мають нерегламентований таймінг для опрацювання інформації; мобільність (потенційна можливість використовувати широкий спектр джерел навчальної інформації; можливість широкого використання провідних освітніх технологій (застосування інформаційно-комунікаційних технологій, технологій штучного інтелекту); індивідуалізація процесу вивчення мови, що сприяє розвитку самостійності студентів та багато інших [1, с. 6].

Дистанційне навчання іноземної мови є зручним і комфортним для більшості здобувачів освіти, зокрема вищої, але варто звернути увагу також на певні недоліки цієї форми організації навчання у ВНЗ в порівнянні з очним навчанням. Серед недоліків варто розглянути обмеження безпосереднього спілкування студентів з педагогами, особливо тих, хто не має можливості підключатись на заняття в синхронному форматі, необхідність постійної самомотивація та самоконтролю студентів, ізольованість дистанційного навчання (відсутність можливості практикувати мову безпосередньо зі співрозмовником, будь то студент групи або викладач), необхідність постійного і надійного доступу до новітніх технологій навчання, критичне зменшення обсягу годин, відведених на вдосконалення умінь і навичок усного спілкування іноземною мовою [6, с. 94].

Навіть якщо студенти мають можливість практикувати монологічні та діалогічні висловлення за допомогою додатків на основі штучного інтелекту, то вони не відчувають себе психологічно в реальній ситуації спілкування, тому в подальшому їм важче подолати мовний бар'єр у житті та професійній діяльності. І. Г. Власенко зазначає, що при тривалому дистанційному навчанні, студенти перестають правильно формувати свої думки, висловлюватись та вести дискусійне обговорення [4, с. 227]. Це вказує на те, що студенти обмежені у спілкуванні з педагогом, відчувається недостатність діалогічного мовлення у процесі дискусії щодо вирішення навчальних ситуацій, що притаманне традиційній системі навчання у вищих закладах освіти.

А. Р. Безрукова в своїх роботах зазначає, що хоча онлайн-навчання й створює новий підхід до викладання мови, а також забезпечує інтерактивний зв'язок викладача зі студентами, однак не може повністю задовільнити вимоги до повноцінного опанування мовою, особливо з елементами професійного спрямування на складних технічних спеціальностях [1, с. 4].

Формування комунікативних навичок потребує створення бази на основі розвитку всіх чотирьох видів мовленнєвої діяльності студентів. В умовах відсутності сталого мовного середовища важко забезпечити достатню практику говоріння та слухання, що є надзвичайно важливим для повноцінного мовного розвитку. Також варто зазначити, що онлайн-формат під час виконання самостійної роботи може знижувати рівень мотивації студентів, через відсутність фізичної присутності викладача або групи для спільної роботи, особливо це стосується перших курсів [5, с. 167]. У студентів-початківців ще не достатньо розвинені навички самоорганізації та тайм-менеджменту, вони можуть відкладати завдання на останній момент і потім виконувати їх недостатньо якісно, а також швидко втрачають інтерес через відсутність живої комунікативної взаємодії.

В умовах вивчення іноземної мови у ВНЗ в дистанційному форматі викладачу важливо створювати інтерактивні завдання, вводити елементи гейміфікації, організовувати регулярні онлайн-зустрічі, де студенти можуть спілкуватися з викладачем та одногрупниками, що створює атмосферу реальної комунікації та спільного освітнього процесу [6, с. 95]. Під час групових занять в онлайн-форматі

критично важливим є врахування індивідуальних потреб та темпу навчання кожного студента, поєднання їх в пари та групи відповідно до рівня підготовки та заохочення до взаємодії з використанням вивченої лексики та граматики, адже онлайн-навчання часто передбачає використання стандартизованих курсів, у яких складно враховувати індивідуальні потреби і когнітивні особливості кожного студента, що значно знижує ефективність засвоєння матеріалу [4, с. 230].

Таким чином, основним завданням викладача під час підготовки курсу з вивчення іноземної мови в дистанційному форматі є планування стратегій взаємодії студентів з викладачем і між собою, використання всіх можливостей для проведення занять в синхронному форматі, допомога студентам в подоланні мовних та психологічних бар'єрів та заохочувати у вживанні іноземної мови в зрозумілих і цікавих ситуаціях реального спілкування.

Отже, можна зробити висновок, що дистанційне навчання іноземної мов в закладах вищої освіти є прекрасним способом зробити освіту популярною, мобільною і доступною кожному. Але, попри чисельну кількість переваг, існують і складнощі в реалізації такого виду навчання. Серед них і наявність технічних проблем, зниження рівня самоорганізації і мотивації до вивчення мови, але найголовніше – це відсутність практики, адже саме живе спілкування іноземною мовою є основою розвитку іншомовної комунікативної компетенції. Вирішення цих проблем можливе за умови ґрунтовного їх аналізу з боку викладачів та науковців, пошуку інноваційних методичних підходів та створення ефективних педагогічних стратегій, що забезпечуватимуть не лише засвоєння мовних знань, а й набуття практичного досвіду реального спілкування.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Безрукова А. Р. Методика розробки, проведення та забезпечення навчальних занять при очно-дистанційному навчанні під час вивчення англійської мови на немовних спеціальностях. *Особливості викладання іноземних мов для студентів немовних спеціальностей* : матеріали І Всеукр. наук.-практ. конф., м. Житомир, 26 листоп. 2014 р. Житомир, 2014. С. 3–6.

2. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. вид. С. Ю. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.

3. Прибилова В. Проблеми та переваги дистанційного навчання у вищих навчальних закладах України. *Проблеми сучасної освіти.* 2017. Вип. 4. С. 27–36.

4. Сорокіна Г. М., Краснова Н. В. Викладання іноземної мови в умовах дистанційного та онлайн-навчання. *Scientific collection «INTERCONF» :* зб. тез доп. міжнар. наук.-практ. конф., м. Манчестер, Великобританія, 19 берез. 2021 р. Манчестер, 2021. № 51. С. 229–234.

5. Фоменко Т. М. Інноваційні підходи до викладання української мови як іноземної в умовах дистанційного навчання. *Іноземна мова у професійній підготовці спеціалістів: проблеми та стратегії* : матеріали V Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. Кропивницький, 2021. С. 167–169.

6. Ховрич М. Дистанційне навчання у закладах вищої освіти (аналіз думки викладачів). *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка.* 2022. Т. 174, № 18. С. 93–97.

Сіренко Катерина Станіславівна,
здобувачка освіти 1 курсу другого (магістерського) рівня освіти
спеціальності С4 Психологія,
Хортицька національна академія,
(м. Запоріжжя, Україна)
Керівник – **Галієва О. М.,**
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицька національна академія,
(м. Запоріжжя, Україна)

СУТЬ КАТЕГОРІЇ «ФРУСТРОВАНІСТЬ» У СУЧАСНИХ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

В умовах війни, розв'язаної російською федерацією проти України, здобувачі вищої освіти постають перед багатовимірними викликами, які охоплюють не лише навчальну діяльність, а інші сфери життєдіяльності. Вимушене переміщення, втрата соціальної стабільності, постійна тривога за майбутнє,

переживання втрат або загроз – усе це створює сприятливе підґрунтя для посилення фрустрованості здобувачів освіти. За таких умов актуалізується потреба у глибокому аналізі психологічних механізмів фрустрованості та пошуку ефективних способів її подолання. В межах теоретичного та прикладного дослідження проблеми зниження проявів фрустрованості здобувачів вищої освіти в процесі застосування адаптивних копінг-стратегій ключовим стає ґрунтовне осмислення сутності категорії «фрустрованість».

Категорія «фрустрованість» широко розкрита в науковій літературі. Наприклад, О. Вдовіченко, І. Остополець та Н. Фалько розглядають фрустрованість, як особистісну якість, яка може породжуватися попередніми обставинами життєдіяльності. Це схильність людини до фрустрації, тобто стану пригніченості, відчаю з елементами тривоги, який розвивається в результаті якихось реальних, або уявних життєвих невдач, неможливості досягнення поставленої мети, чи труднощів пристосування до нового середовища з блокуванням цілеспрямованої поведінки. Фрустрованість – це ступінь підвищеної чутливості до дії травмуючих факторів, на відміну від толерантності до фрустрації, яка визначається як стійкість до несприятливих факторів, або послаблення реагування в результаті зниження чутливості до їх дії [1, с. 310].

М. Вовк розглядає фрустрованість особистості як найпоширеніший наслідок переживання фрустраційних ситуацій визначається характерними особливостями переживань та поведінки у пошуках шляхів виходу з переживань і негативних психічних станів [2, с. 1].

Л. Карамушка вважає, що фрустрованість являє собою стан переживання людиною об'єктивно існуючої або ж уявної невдачі [3, с. 14].

Ю. Коренєва характеризує фрустрованість, як своєрідний рівень підвищеної чутливості до дії травмівних чинників, що маркує наявність певної травми через життєві невдачі, яка посилюється внаслідок дії несприятливих зовнішніх чинників [4, с. 40].

Ю. Чайковська дає визначення поняттю «фрустрованість», як стан пригніченості, розпачу з елементами тривоги, що розвивається внаслідок якихось життєвих невдач, неможливості досягнення поставленої мети чи труднощів пристосування до нового середовища з блокуванням цілеспрямованої поведінки [6, с. 31].

За даними Н. Шмарової, фрустрованість є свідченням переживання певної кризи та навіть травми, насамперед через острах перед життєвими випробуваннями й невдачами, які можливі в антиципованому майбутньому, та через фактор невідомості й невпевненості в ньому [6, с. 286].

Таким чином, аналіз наукових підходів до визначення категорії «фрустрованість» дозволяє зробити висновок, що фрустрованість є станом (М. Вовк, Л. Карамушка, Н. Шмарова, Ю. Чайковська), особистісною якістю (О. Вдовіченко, І. Остополець, Н. Фалько, Ю. Коренєва), що виникає внаслідок реальних або уявних невдач, блокування цілей і труднощів адаптації та пов'язана із відчуттям пригніченості, відчаю з елементами тривоги (О. Вдовіченко, І. Остополець та Н. Фалько). Отримані теоретичні узагальнення щодо сутності фрустрованості створюють науково обґрунтовану основу для подальшого аналізу шляхів її зниження у здобувачів вищої освіти. Таке розуміння фрустрованості дозволяє розглядати її не лише як наслідок воєнних і соціальних викликів, а й як психологічний конструкт, чутливий до цілеспрямованого корекційного впливу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ:

1. Вдовіченко О., Остополець І., Фалько Н. Діагностика професійних фрустрацій сучасного вчителя в контексті збереження психологічного здоров'я. *National Health as Determinant of Sustainable Development of Society. Editors : Nadiya DUBROVINA & Stanislav FILIP. Monograph. School of Economics and Management in Public Administration in Bratislava.* 2021. С. 308–320.

2. Вовк М. В. Психологічні наслідки переживань фрустраційних ситуацій в юнацькому віці : автореферат дис. … канд. психол. наук : 19.00.07 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2011. 21 с.

3. Карамушка Л. М. Методики для дослідження складових, видів, чинників та умов соціальної напруженості в організації. *Актуальні проблеми психології.* 2017. 46 (1). С. 10-17.

4. Коренєва Ю. П. Тривожність і фрустрованість як чинники невротизації вагітних жінок різного віку : дис. … канд. псих. наук : 19.00.01 / Східноєвропейський національний ун-т ім. Лесі Українки. Луцьк, 2019. 262 с.

5. Чайковська Ю. К. Характерологічні чинники соціальної фрустрованості працівників рекламних агентств. *Інноваційні проєкти для післявоєнного відновлення та розвитку України :* зб. доп. ювілейної 90-ї щорічної студентської наукової конференції, 17 квітня–20 травня 2023 р. Київ : КНЕУ, 2023. С. 31–32.

6. Шмарова Н. Психологічні особливості фрустрації в людей з міграційними намірами. *Психологічні перспективи.* 2019. № 34. С. 278–288.

Sokolovska Iryna,
Candidate of Medical sciences,
Associate Professor,
Associate Professor of the Department
of Physical Education and Sports,
Khortytsia National Academy,
Zaporizhzhia, Ukraine
Nechyporenko Valentyna,
Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor, Rector,
Khortytsia National Academy,
Zaporizhzhia, Ukraine
Hordiienko Natalia,
Doctor of Sociological Sciences, Professor,
Vice-rector for research and innovation,
Khortytsia National Academy,
Zaporizhzhia, Ukraine
Pozdniyakova Olena,
Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor, First vice-rector,
Khortytsia National Academy,
Zaporizhzhia, Ukraine

IMPLEMENTATION OF WORLD BEST PRACTICES IN HIGHER EDUCATION OF UKRAINE

The level of a country's development is closely linked to the level of its education system, which, under the pressures of globalization and integration, must quickly and effectively meet societal needs and respond to social change by identifying trends and priority areas for reform. In the context of higher education reform in Ukraine, the study of international educational trends is becoming increasingly important. Ukraine is currently experiencing a significant shortage of qualified professionals, and under existing personnel policies this issue continues to intensify. In recent years, students' career choices have been influenced mainly by two factors: the desire to become more competitive and the motivation to meet their material needs shaped by new consumption patterns.

A clear level of professional training for teaching staff in Ukraine is ensured through the preservation of national educational traditions and the adoption of the best international practices. This is reflected in current policy documents, such as the concept paper "New Ukrainian School" (2016), and the Law of Ukraine "On Higher Education" (2014) [1]. Ukrainian teacher training has gone through a challenging path of development, forming a solid foundation of experience that now supports the preparation of highly qualified specialists. However, within the framework of only one country, it is very difficult to create an unshakable system of educating competitive specialists. Ukrainian education has long been working with best international practices that help prepare professionals. Using the example of training in European countries, we will be able to follow how specialists are trained there and which aspects Ukraine can adopt. In Austria, the training of future teachers considers the following aspects: conducting special tests to determine the professional suitability of applicants for more careful selection; introducing introductory teaching practice in the first weeks of training for future teachers in higher education institutions; extending the period of teaching practice by reducing the time for theoretical training; introducing student internships in European countries [2]. In Great Britain, they even created an "internship" for young teachers. Teachers must work at a school for a year to obtain a qualification certificate. In Ukraine, such a system has been introduced in medical universities, where students must necessarily undergo an "internship" - as one of the stages of training. This form of training much better introduces the student to the field of his work. Teaching practice in England - (25% of the total study time) is a mandatory element of pedagogical education. In the English system of teacher training, there are two forms of practice: traditional (long-term with a break from classes in college) and serial (short-term without a break from classes, can last half a day, a day, a week). Pedagogical practice involves: attending classes to study the features of the educational process, reviewing and analyzing demonstration lessons, microteaching, and conducting independent training sessions. During

pedagogical practice, the main attention of students is directed to mastering the methods of planning, organizing and managing the pedagogical process, as well as self-realization. Pedagogical practice ensures that students master advanced pedagogical experience [4]. In Denmark, the program “Selection for the Teaching Profession” was launched, which is a kind of psychological and pedagogical test of motivation for choosing this profession [5]. A dynamic program “Introduction to the Teaching Profession” with periods of “support” and “professional support” has also been introduced, which creates conditions for the adaptation of young specialists to professional activity. The Danish concept of autonomy of education promotes the joint participation of the state and the public in these processes. There is a shift toward public participation and national dialogue in managing educational reforms. Conditions have been created for the mobility of Danish teachers who can cooperate with educational institutions in other countries. Ukrainian researchers are increasingly participating in international conferences and following global developments in education [7]. Canadian education has worked thoroughly on the organizational and methodological level of education. Monitoring was created for self-checking the level of knowledge, the number of hours for independent study of the material has been increased. At the state and regional levels, a computerized information data bank was created on novelties and methodological developments in pedagogical practice of teaching subjects for the purpose of self-improvement of the future teacher, as well as the educational environment for obtaining a higher qualification degree within the framework of lifelong learning [6]. The Open University of Cyprus provided students with access to the “tele-education platform”, or “distance education platform”, where information is located on the purpose, objectives of educational programs and modules, terms of educational research and exams, etc. The thematic module is the main functional unit of the bachelor’s and master’s program. Each module contains material from three disciplines of a classical university and lasts one academic year (approximately 10 months). The learning process is carried out as follows: groups are formed to study modules (20-25 people). There can be two or more such groups studying a module. Each group has a teacher who coordinates students' learning using the means of the teleeducation platform (chats, video chats, forums) and the university's email. Within the platform, students attend lectures with the help of the Internet, as well as using CD and DVD media. Throughout the entire period of study, students have the opportunity to gather for advisory seminars in order to eliminate gaps in knowledge. From each module, the student must pass three or more (according to the content and complexity of the module) tests, which are evaluated by the teacher. At the end of each year of study, students take written exams for each module, which is the main form of knowledge control [3]. In Germany, each novice teacher has his own teacher-mentor (mentor), who transfers his experience, teaches to communicate with students, shows alternative methods of presenting the material. At the organizational and pedagogical level in Germany, the strengthening of practical, applied aspects of the content of psychological and pedagogical training of future teachers comes to the fore; strengthening of the cooperative, problem-based, research orientation of psychological and pedagogical training; orientation on active mastering of the content of psychological and pedagogical education through interactive forms and methods of teaching, problem-based, project-research methods based on comprehensive methodological and information support of the educational process [4]. For centuries, each country has been creating the basis for building an ideal education system, conducting many reforms, monitoring and educational conferences. An approach can be found for each student: someone better masters subjects independently, passing online testing, while others need to be controlled, introducing mandatory attendance at educational practice. The educational program of each state educates the future generation, taking into account the originality and character of nations. Ukraine is working to improve its education system by adopting best practices from European countries. To train competitive specialists, many testing systems for self-testing have already been created, scientific conferences are held, where young scientists share their already acquired experience, and circles are created. Ukrainian education is continuously evolving, integrating international experience and preparing an increasing number of internationally competitive specialists.

REFERENCES

1. Law of Ukraine “On Higher Education” (No. 1556–VII, 2014). – Access mode: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/print 1382613528661298.

2. Bindas O. M. Peculiarities of the functioning of educational standards in the system of pedagogical education of Austria / O. M. Bindas // Humanitarian corpus: [collection of scientific articles on current problems of philosophy, cultural studies, psychology, pedagogy and history] – Vol. 4. Vinnytsia: LLC "Nilan-LTD", 2015. – P. 31- 35.

3. Voyevutko Natalya Yuriivna Professional training of teachers in the Republic of Cyprus in the 20th century: dissertation candidate of pedagogical sciences: 13.00.04 / Voyevutko Natalya Yuriivna; Mariupol State University, Ministry of Education and Science of Ukraine. – Mariupol, 2013. – 280 p.

4. Dyachenko L. M. Psychological and pedagogical training of future teachers of general education schools in universities of the Federal Republic of Germany: state and realities: method. rec. / L. M. Dyachenko. – Kyiv: DKS Center, 2016. – 84 p.

5. Modernization of pedagogical education in the European and Euro-Atlantic educational space: monograph / authored by N. M. Avshenyuk, V. O. Kudin, O. I. Ogienko, and others. – Kyiv: Pedagogical Thought, 2011. – 232 p.

6. Pavlyuk V. I. Training of future teachers in the system of multi-level pedagogical education in Canada: dissertation candidate of pedagogical sciences: 13.00.04 / Pavlyuk Viktoriya I.; Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Ministry of Education and Science of Ukraine. – Uman, 2012. – 294 p.

7. Rolyak A. O. Professional training of teachers in higher educational institutions of Denmark: dissertation, candidate of pedagogical sciences: 13.00.04 / Rolyak Angelina Oleksiivna; Institute of Pedagogical Education and Adult Education of the National Academy of Sciences of Ukraine. – Kyiv, 2011. – 290 p.

Стрілець Тетяна Геннадіївна,
здобувач 2 курсу другого (магістерського)рівня вищої освіти
спеціальності 053 Психологія,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Сорока Д. Г.,**
доктор філософії,
старший викладач кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПРАЦІВНИКІВ СУДОВОЇ СИСТЕМИ

Проблема професійного вигорання є однією з найактуальніших у контексті психічного здоров'я та професійного благополуччя фахівців соціономічних професій. Особливої уваги вона потребує серед працівників судової системи, адже їхня діяльність пов'язана з високою відповідальністю, необхідністю самоконтролю, об'єктивністю та моральною стійкістю. Тривала взаємодія з конфліктними сторонами, робота в умовах емоційного напруження та нестачі часу створюють значний ризик розвитку синдрому емоційного виснаження [2].

Варто зазначити, що професійне вигорання не виникає миттєво, а формується поступово. На початкових етапах працівники відчувають підвищену втому, дратівливість, зниження мотивації та інтересу до роботи. З часом ці симптоми посилюються, що призводить до емоційного відчуження, зниження ефективності ухвалення рішень та навіть до порушення професійної етики. Тому раннє виявлення ознак вигорання та застосування профілактичних заходів є критично важливим для збереження здоров'я та продуктивності працівників судової системи.

Дослідження феномену професійного вигорання проводили як вітчизняні, так і зарубіжні науковці. Серед них можна виокремити М. Бараннікову, О. Кокун та В. Бочелюка. Зокрема, М. Бараннікова зазначає, що емоційне вигорання виникає як форма психологічного захисту у відповідь на тривалий стрес та психічне перевантаження [1]. О. Кокун підкреслює, що цей синдром відображає порушення балансу між внутрішніми ресурсами особистості [4]. В. Бочелюк акцентує увагу на тому, що у юристів і судових працівників вигорання ускладнюється високим рівнем моральної відповідальності та постійним контролем за прийняття рішень [2].

Професійне вигорання формується під впливом взаємодії зовнішніх та внутрішніх чинників. До зовнішніх належать надмірне робоче навантаження, складність ухвалення рішень, публічна відповідальність і необхідність дотримання законодавчих норм [2]. Внутрішні чинники включають високу емоційну чутливість, перфекціонізм, низький рівень саморегуляції та підвищену відповідальність [4].

Особливістю професій в судовій системі є постійний контакт із людьми, які перебувають у стані стресу, агресії або розпачу. Це спричиняє хронічне емоційне виснаження, зниження емпатійної чутливості та поступову дегуманізацію сприйняття учасників процесу [6].

Важливо розуміти, що професійне вигорання – це не лише наслідок зовнішніх обставин, але й внутрішньої організації особистості. Самоусвідомлення власних емоцій, навичок саморегуляції та вміння встановлювати межі у роботі дозволяють працівнику ефективніше протистояти емоційному виснаженню. Поєднання особистих стратегій самозбереження та системних заходів підтримки колективу є ключовим для запобігання вигоранню.

Вітчизняні дослідники також відзначають, що високий рівень емоційного виснаження у працівників судової системи призводить до зниження інтересу до професійної діяльності та ризику професійної деформації особистості [3].

Системна профілактика вигорання повинна поєднувати організаційні, психологічні та освітні заходи. Важливе значення мають розвиток емоційного інтелекту, навичок саморегуляції, створення сприятливого психологічного клімату в колективі, запровадження системи психологічного супроводу та оптимізація робочого навантаження [5]. Крім того, дотримання етичних стандартів професійної поведінки, закріплених у «Правилах поведінки працівників суду», сприяє зміцненню моральної стійкості та запобігає професійним деформаціям.

Ефективна профілактика вигорання неможлива без активної особистісної позиції самого працівника. Важливо, щоб кожен судовий працівник вмів відстежувати свої емоційні ресурси, визначати моменти перевантаження та вчасно відновлювати внутрішній баланс. Регулярні практики самопідтримки, такі як планування відпочинку, рефлексія, розвиток навичок емоційного інтелекту та підтримка колег, дозволяють не лише зменшити ризик вигорання, а й підтримувати високу якість професійної діяльності та власну моральну стійкість.

Соціально-психологічні засади професійного вигорання працівників судової системи охоплюють комплекс організаційних, особистісних і соціальних чинників, що визначають емоційний стан та професійну стійкість фахівця. Вигорання є наслідком хронічного стресу, перевантаження, дефіциту підтримки та високих моральних вимог. Попередження професійного вигорання передбачає розвиток психологічної культури судових працівників, створення систем психопрофілактики та підтримки всередині установ, а також формування ефективних стратегій самозбереження професійного здоров'я.

Активна позиція судового працівника щодо власного психоемоційного стану, вміння відновлювати межі у роботі та підтримувати колег є ключовими для збереження ефективності та моральної стійкості. Лише поєднання особистих стратегій самозбереження з організаційними заходами дозволяє забезпечити довготривалу професійну стійкість та запобігти негативним наслідкам вигорання у судовій системі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Барабанова М. В. Вивчення психологічного змісту синдрому «емоційного вигорання». *Вісник Міжнародного гуманітарного університету*. *Серія: Психологія.* 2020. Вип. 1. С. 54–58.

2. Бочелюк В. Й., Панов М. С., Панов Т. С. Зміст і психологічні особливості професійної діяльності юриста. *Перспективи та інновації науки.* 2023. Вип. 14 (32). С. 613 – 626.

3. Іванашко О. Є. Професійна адаптація і професійне вигоряння особистості. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова.* 2021. Вип. 19 (43). С. 82–85.

4. Кокун О. М. Професійна життєстійкість особистості: аналіз феномена. Актуальні проблеми психології. *Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.* Том V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія. 2020. Вип. 20. С. 68–81.

5. Мірошниченко О. А. Профілактика синдрому «професійного вигорання» у працюючих в екстремальних умовах : навч.-метод. посіб. Житомир, ЖДУ ім. І. Франка. 2023. 156 с.

6. Черновський О. К. Професійна втома або синдром емоційного вигоряння працівників органу суду. *Право.* 2022. Вип. 17. С. 63–68.

Татарін Володимир Петрович,
здобувач 2 курсу третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,
Бердянський державний педагогічний університет,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Хатунцева С. М.,**
доктор педагогічних наук, професор,
Бердянський державний педагогічний університет,
м. Запоріжжя, Україна

ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЙНОГО КОМПОНЕНТА КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПОДОЛАННІ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВИХ БАР'ЄРІВ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Актуальність. У сучасному освітньому контексті важливою складовою підготовки вчителя англійської мови є формування його компетентності у подоланні емоційно-вольових бар'єрів учнів у процесі партнерської взаємодії, що має ключове значення для забезпечення ефективної комунікації та пізнавальної активності учнів. Оскільки страх помилки, фрустрація та знижена впевненість блокують участь у мовленнєвій діяльності, розробка механізмів їх подолання набуває особливого значення. Для вчителя англійської мови це завдання ускладнюється публічним характером мовлення, що посилює емоційні та вольові труднощі. Відтак, особливої ваги набуває пошук ефективних педагогічних рішень, що сприятимуть формуванню у майбутніх учителів англійської мови стійкої мотивації до подолання цих викликів.

Огляд літератури. В основі цього дослідження лежать теоретичні підходи, що пов'язують мотивацію, вольовий контроль та ефективність навчання. Зокрема, це роботи В. Врума [9], П. Голлвітцера [4], Р. Канфера [3], Ю. Куля [6] та Б. Циммермана [10], що підкреслюють значення очікувань успіху, реалізаційних намірів та управління увагою. Модель MVP Дж. Келлера [5] є основою, що деталізує траєкторію від початкових мотиваційних умов (увага, актуальність, впевненість) до цілеспрямованого планування та глибокої обробки інформації. Практичним підтвердженням цих теорій є педагогіка партнерства, що через різні форми спільної діяльності, від співпроєктування курсів (К. Бовілл, А. Кук-Сатер [2]) та ініціативи «Student as Producer» (Л. Белл, М. Ніарі [1]) до співавторства матеріалів (А. Гупта, Б. Джонсон [8]) та студентського консультування (Р. Веллс, Т. Генсон [7]), демонструє, як спільна відповідальність та суб'єктність посилюють внутрішню мотивацію та сприяють глибшому засвоєнню знань.

Мета і методи дослідження. Мета полягає в обґрунтуванні процесу формування мотиваційного компоненту компетентності майбутніх учителів англійської мови у подоланні емоційно-вольових бар'єрів учнів у процесі партнерської взаємодії. Для її досягнення застосовано методи теоретичного аналізу мотиваційних концепцій, моделювання педагогічної взаємодії, аналізу освітніх ситуацій, спостереження за динамікою мотивації студентів, а також опрацювання результатів зворотного зв'язку.

Результати дослідження

Методика формування мотиваційного компоненту. Мотиваційний компонент навчання розглядався як гармонійне поєднання внутрішніх мотивів та зовнішніх підкріплень у партнерському середовищі. Внутрішня мотивація стимулювалась через інтерес до знань про емоційно-вольові бар'єри, формування ціннісного ставлення до їх подолання та готовності до самовдосконалення. Зовнішні стимули використовувалися обережно, щоб не нівелювати автономність студента.

Метою практичної реалізації цього етапу було підвищення пізнавального інтересу, осмислення значущості проблеми бар'єрів та переорієнтація з мотиву уникнення невдач на мотив досягнення. Для запобігання мотиваційним бар'єрам створювався мікроклімат довіри та системно підвищувалася впевненість, а для подолання вже наявних бар'єрів організовувалося тренування вольової спрямованості та саморегуляції. Організаційною основою слугувало партнерське середовище з емоційною залученістю, а також практико-орієнтований дизайн занять з використанням реальних кейсів та зворотного зв'язку.

Застосування моделі MVP на заняттях. Кожне заняття було структуроване згідно з моделлю MVP (Motivation – мотивація, Volition – воля, Performance – результативність) Дж. Келлера [5], що забезпечувало послідовність дій:

- Увага, актуальність, упевненість: на початку занять використовувалися проблемні запитання, наприклад: «Чому деякі учні не долучаються до обговорення, навіть коли підготовлені?» Це викликало перцептивну увагу та емоційний відгук. Актуальність теми підкреслювалася через аналіз реальних прикладів фрустрації та вольового виснаження у класі. Впевненість підтримувалася через посильні мікрозавдання (наприклад, підібрати три фрази підтримки) та авансувальний зворотний зв'язок від викладача: «Ваш приклад доречний; він спрацює навіть у складному класі. У Вас є педагогічне чуття!»
- Вольове планування та дії: студенти вчилися формувати реалізаційні наміри та керувати емоціями. Особливий акцент робився на саморегуляції, наполегливості та адаптації стратегій навчання. Управління ментальними ресурсами допомагало уникнути перевантаження, а практика поєднувала теорію для глибинного засвоєння.
- Мотиваційне задоволення: наприкінці заняття студенти рефлексували, що зміцнювало їхню подальшу мотивацію.

Партнерська мова та методи сприяння. Партнерська мова була ключовим інструментом, що створював безпечний простір для висловлювань. Викладач уникав наказових формул та висловів з прихованим осудом («Ви нічого не знаєте...», «Хіба це складно?»), замінюючи їх на емпатійні та рівноправні звертання з м'яким вербальним підсиленням («Так, так», «Правильно»). Прикладом емоційного відгуку була фраза: «Я бачу, це Вас справді зачепило, дякую, що поділилися».

- Методи сприяння реалізовувалася через моделювання діалогів на основі реальних кейсів, а також через чітке формулювання мікроцілей, що прояснювало наміри та відповідальність: «Нам це потрібно, бо...» або «Ми маємо досягти цього, щоб...»
- Стимулювання включало прийом «Крісло успіху», де студент вербалізував свою професійну позицію: «Я – майбутній учитель, який знає, як допомогти дитині подолати тривогу. Я дію впевнено. Я бачу результат». Це підкріплювалося позитивним відгуком групи. Також використовувалося авансування як вираження віри у потенціал студента.

Запобігання вигоранню та робота з ризиками. Для профілактики мотиваційного вигорання застосовувалася вправа «Прояснення мотивації»: студенти письмово, а потім у парах обговорювали відповіді на запитання «Чому я обрав професію вчителя?» або «У чому моя унікальність як педагога?», що допомагало інтегрувати цінності у професійну ідентичність. Важливим елементом було вікаріальне научіння, коли студент-лідер ділився власними стратегіями подолання труднощів. У разі потреби створювалися ситуації успіху з нормалізацією помилки як елемента процесу навчання.

У процесі роботи ідентифікувалися ризикові мотиваційні профілі (наприклад, синдром «самозванця» або гіпервідповідальність) для проведення адресної роботи, що допомагало знизити фрустрацію та повернути мотиваційні ресурси в навчальну діяльність.

Висновки. Проведене дослідження підтвердило, що ефективність педагогічного процесу значно зростає завдяки інтеграції внутрішньої мотивації студентів із цільовим використанням зовнішніх стимулів у рамках партнерського освітнього середовища. Застосування моделі MVP Дж. Келлера виявилося ключовим для формування керованої траєкторії навчання – від залучення інтересу до досягнення стійких результатів. Комплексне використання партнерської мови та таких практик, як «Крісло успіху» та авансування, сприяло зниженню тривожності та зміцненню впевненості, що забезпечило готовність майбутніх вчителів до конструктивної взаємодії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Bell L., Stevenson H., Neary M. The Future of Higher Education: Policy, Pedagogy and the Student Experience. London : Continuum International Publishing Group, 2009. 173 p.
2. Cook–Sather A., Bovill C., Felten P. Engaging Students as Partners in Learning and Teaching: A Guide for Faculty. San Francisco : Jossey–Bass, 2014. 257 p.
3. Corno L., Kanfer R. The role of volition in learning and performance. *Review of Research in Education.*1993. № 19. P. 301–341.
4. Gollwitzer P. M., Brandstätter V. Implementation Intentions and Effective Goal Pursuit. *Journal of Personality and Social Psychology.* 1997. № 73 (1). P. 186–199.
5. Keller J. M. An integrative theory of motivation, volition, and performance. *Technology, Instruction, Cognition, and Learning.* 2008. № 6 (2). P. 79–104.
6. Kuhl J. The volitional basis of Personality Systems Interaction Theory: Applicationsin learning and treatment contexts. *International Journal of Educational Research*. 2000. № 33 (7–8). P. 665–703.

7. «Radical TAs»: Co-creating liberatory classrooms with undergraduate students / Schaefer M., Henson T., Wells R., Ezell S., Holton J., Pitre D., Craven K. *International Journal for Students as Partners.* 2022. Is. 6. P. 47–63.

8. Sohr E. R, Gupta A., Johnson B. J., Quan G. M. Examining the dynamics of decision making when designing curriculum in partnership with students: How should we proceed? *Physical Review Physics Education Research*. 2020. № 16.020157. P. 1–21.

9. Vroom V. H. Work and motivation. New York : John Wiley and Sons, 1964. 331 p.

10. Zimmerman B. J. Theories of Self–Regulated Learning and Academic Achievement: An Overview and Analysis. *Self–Regulated Learning and Academic Achievement. Theoretical Perspectives.* 2001. P. 1–38.

Тітаренко Світлана Анатоліївна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології,
Глухівський національний педагогічний університет ім. О. Довженка,
м. Глухів, Україна
Лях Олена Іванівна,
здобувач вищої освіти факультету дошкільної освіти,
Глухівський національний педагогічний університет ім. О. Довженка,
м. Глухів, Україна

ЗНАЧЕННЯ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДЛЯ РОЗВИТКУ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Психологічна стійкість є важливою характеристикою особистості, що визначає здатність дитини ефективно адаптуватися до різноманітних життєвих ситуацій, долати труднощі та контролювати власні емоційні реакції. Старший дошкільний вік є періодом активного формування емоційної та соціальної компетентності, розвитку самоконтролю та здатності до вирішення конфліктних ситуацій. Саме в цей період закладаються основи майбутньої психологічної адаптивності та соціальної зрілості.

Ігрова діяльність у дошкільному віці виступає ефективним інструментом розвитку психологічної стійкості, оскільки гра поєднує емоційний, когнітивний і соціальний аспекти розвитку дитини. Через рольові ігри, драматизації, колективні завдання та творчі ігри діти отримують можливість безпечно проживати різні емоції, моделювати поведінку у складних ситуаціях та відпрацьовувати адаптивні способи реагування.

Сучасні дослідження у сфері дошкільної психології підкреслюють важливість систематичного використання ігрових методів для формування емоційної стійкості, розвитку самоконтролю та підвищення впевненості у власних силах. Тому вивчення ролі ігрової діяльності у розвитку психологічної стійкості старших дошкільників є актуальною проблемою педагогіки та психології дошкільної освіти [1; 3; 5; 6].

Психологічна стійкість старших дошкільників розглядається як комплексна характеристика особистості, яка включає здатність ефективно регулювати емоції, адаптуватися до нових або стресових ситуацій, а також зберігати самоконтроль під час конфліктів та невдач. Науковці зазначають, що формування стійкості у дошкільників є процесом, який потребує системного підходу і поєднання педагогічних та психологічних засобів розвитку. Особливу увагу в цьому контексті привертає ігрова діяльність, що поєднує емоційне, когнітивне та соціальне навчання [5].

Ігри як педагогічний інструмент дозволяють створити безпечне середовище, де дитина може експериментувати з різними моделями поведінки, навчатися розпізнавати власні емоції та емоції інших, а також відпрацьовувати навички самоконтролю. Рольові ігри, драматизації, казкотерапевтичні та колективні завдання стимулюють дітей проявляти ініціативу, приймати рішення, співпрацювати з однолітками та шукати альтернативні способи реагування на труднощі. Вони сприяють розвитку таких компонентів психологічної стійкості, як емоційна регуляція, соціальна адаптивність і когнітивна гнучкість [2].

Сучасні дослідження підкреслюють, що ефективність ігрових методик зростає при інтеграції різних видів діяльності. Наприклад, поєднання рухових ігор із сюжетно-рольовими іграми або використання казкових ситуацій для відпрацювання стратегій поведінки у конфліктних ситуаціях дозволяє дитині відчути контроль над емоційними станами. Арт-терапевтичні та музично-ритмічні ігри сприяють

зниженню тривожності, розвитку здатності до самозаспокоєння, а також формуванню позитивної самооцінки. Важливим аспектом є й індивідуальний підхід, який передбачає врахування психологічних особливостей кожної дитини, її темпераменту, рівня розвитку емоційної сфери та попереднього досвіду [4].

Крім того, ігрова діяльність стимулює розвиток когнітивних функцій, які пов'язані з психологічною стійкістю. Планування дій у грі, прогнозування результатів, прийняття рішень та пошук альтернативних стратегій розвитку сюжету формують мислення, здатне адаптуватися до змін і складних життєвих обставин. Соціальний аспект гри дозволяє дітям навчатися конструктивної взаємодії, приймати правила колективу, ділитися емоціями та ресурсами, що безпосередньо впливає на розвиток емоційної стабільності.

Таким чином, ігрова діяльність у дошкільному віці є не лише засобом розваги та творчості, а й ефективним педагогічним механізмом формування психологічної стійкості. Вона забезпечує комплексний розвиток емоційної, когнітивної та соціальної сфер дитини, формує навички саморегуляції та готовність до подолання труднощів, що є основою для успішної адаптації у навчальному та соціальному середовищі.

Для ефективного розвитку психологічної стійкості старших дошкільників ігрову діяльність доцільно організовувати системно, з урахуванням вікових особливостей дітей. Заняття можуть проводитися у формі щотижневих тематичних ігрових сесій, включаючи:

1. Вступну бесіду про емоції та ситуації, які можуть викликати стрес.
2. Рольові або сюжетні ігри для відпрацювання поведінкових стратегій.
3. Обговорення пережитого досвіду та способів виходу зі складних ситуацій.
4. Релаксаційні та дихальні вправи на закріплення самоконтролю.

Пропонуємо деякі приклади ігор та вправ для розвитку психологічної стійкості у дітей старшого дошкільного віку:

Гра «Емоційний калейдоскоп»

Мета: навчити дітей розпізнавати та називати свої емоції; формувати емоційну саморегуляцію.

Зміст: вихователь пропонує дітям по черзі демонструвати емоції (радість, сум, здивування, страх, гнів) за допомогою міміки та жестів. Діти вгадують емоції однокласників та обговорюють, як можна впоратися з негативними емоціями або посилити позитивні.

Вправа «Шлях до перемоги» (командна гра)

Мета: формувати навички подолання труднощів, співпраці та терпіння.

Зміст: діти виконують завдання за умовами гри (подолати «перешкоди», знайти скарб або завершити квест) у командах. У процесі гри вони стикаються з труднощами та вчаться шукати спільні рішення, контролювати емоції та підтримувати один одного.

Гра «Рольові ситуації»

Мета: навчати дітей адаптивно реагувати на складні життєві ситуації.

Зміст: вихователь створює сюжетну ситуацію (наприклад, конфлікт у магазині або сварка друзів у садку). Діти виконують ролі учасників конфлікту та відпрацьовують різні способи розв'язання проблеми, обговорюють, як можна зберегти спокій і прийти до компромісу.

Гра «Міст дружби»

Мета: навчити дітей довіряти одне одному та підтримувати команду у складних ситуаціях.

Зміст: діти формують «міст» із рук або подушок, через який по черзі проходять усі учасники. Під час гри виникають «труднощі» (наприклад, потрібно допомогти другу подолати «перешкоду»). Діти вчаться співпрацювати, підтримувати один одного та контролювати власні емоції.

Вправа «Сюрприз у конверті»

Мета: формувати здатність до несподіваних змін, розвиток гнучкості мислення та стресостійкості.

Зміст: вихователь кладе у конверт завдання чи картку із сюжетною ситуацією, яку дитина розігрує або пояснює. Діти повинні швидко адаптуватися до несподіванки та знайти рішення, одночасно контролюючи емоційні реакції.

Гра «Емоційні лабіринти»

Мета: навчити дітей усвідомлювати емоції та контролювати їх у процесі вирішення завдань.

Зміст: на килимку або у групі створюють «лабіринт» з подушок чи карток із завданнями. Діти рухаються по ньому, виконуючи емоційні завдання (наприклад, показати радість, сум, здивування), та обговорюють, як вони контролювали свої емоції під час проходження.

Вправа «Сила слова»

Мета: формувати навички конструктивного реагування на конфлікти, розвиток словесної регуляції емоцій.

Зміст: діти отримують ситуації, де виникає конфлікт. Потрібно знайти фрази або слова, які допомагають заспокоїти себе і співрозмовника. Потім обговорюють, як слова впливають на емоції та стосунки в колективі.

Гра «Емоційний альбом»

Мета: розвиток емоційної усвідомленості та здатності контролювати емоції.

Зміст: діти малюють або наклеюють картинки, що зображують різні емоції, на сторінки «альбому». Потім обговорюють ситуації, коли вони відчували ці емоції, і що допомагає впоратися з негативними почуттями.

Отже, ігрова діяльність є потужним інструментом формування психологічної стійкості старших дошкільників. Вона дозволяє створити безпечне середовище для переживання та відпрацювання емоцій, розвитку соціальних навичок та самоконтролю. Регулярне застосування рольових, драматизаційних, командних і релаксаційних ігор сприяє підвищенню адаптивності дітей, формуванню впевненості у власних силах та розвитку навичок конструктивного реагування на труднощі. Інтеграція ігрових методів у освітній процес забезпечує комплексний розвиток особистості дошкільника, закладає основу для подальшого психічного та емоційного здоров'я.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Безпечний простір. Корекційно-розвиткова програма формування стійкості до стресу в дітей дошкільного віку та школярів : навч.-метод. посіб. / С. О. Богданов, Т. Б. Гніда, О. В. Залеська та ін. ; заг. ред.: В. М. Чернобровкін, В. Г. Панок Київ : Унів. вид-во ПУЛЬСАРИ, 2021. 368 с.
2. Ковальова Н. Гра – розвиток, діяльність, навчання : посібник для вихователів і батьків / Unicef, ВГО «Асоціація працівників дошкільної освіти» ; ред.: Г. Мозирко, В. Третяк, О. Філоненко. 2023. 34 с. URL: https://numo.mon.gov.ua/storage/app/media/Docs/Pages/gra-rozvitok-diyalnist-navchannya.pdf.
3. Дитина у сучасному соціопросторі : навчальний посібник / за ред. Т. О. Піроженко. Київ-Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 272 с.
4. Навчання через гру та діяльнісний підхід: огляд доказів. (Біла книга) / Дженніфер М. Зош та ін. ; Фонд The LEGO Foundation, Данія. 2017. URL: https://surl.li/yfdbjq.
5. Особливості психологічної стійкості дітей старшого дошкільного віку : навчальний посібник / за наук. ред. Т. О. Піроженко. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2025. 153 с.
6. Психологічне здоров'я дошкільників / уклад. Т. І. Прищепа. Харків : Основа, 2010. 239 с.

Толмачова Ірина Миколаївна,
кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки, психології,
початкової освіти та освітнього менеджменту,
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
м. Харків, Україна

ПІДХОДИ ДО УТОЧНЕННЯ ЗМІСТУ ОСВІТНЬОГО КОМПОНЕНТА «ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА» В ХОДІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ

Підготовка вчителів для успішного вирішення завдання реформування системи загальної середньої освіти у контексті Нової української школи виступає одним із основних напрямів діяльності закладів вищої освіти педагогічного профіля.

Згідно з поглядами дослідників, «на сучасному етапі розвитку системи вищої освіти в Україні вагомим є виховання творчої особистості, здатної до професійної самореалізації. Це зумовлює необхідність оновлення моделі навчання професіонала, спроможного застосовувати набуті знання, навички й уміння у змінних ситуаціях» [2; 68]. Така модель навчання містить змістовий складник, який виступає основою забезпечення програмових результатів навчання за певною освітньо-професійною програмою.

З одного боку, подальша розробка змісту професійної підготовки вчителів є своєчасною, а, з іншого боку, дискусійною, адже процеси, що відбуваються в освітній галузі, вимагають швидкого реагування на інтеграційні та глобалізаційні тенденції в освіті та врахування реалій функціонування вітчизняної системи загальної середньої освіти в умовах воєнного стану.

Зміст професійної підготовки педагогів відображено в низці нормативних документів та у пакеті внутрішніх документів закладу вищої освіти. Зокрема, в освітньо-професійних програмах підготовки вчителівна першому (бакалаврському) рівні вищої освіти до нормативних освітніх компонентів циклу професійної підготовки віднесено й «Загальну педагогіку».

Мета роботи – схарактеризувати підходи до уточнення змісту освітнього компонента «Загальна педагогіка» в ході професійної підготовки вчителів на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти.

Погоджуємося з думкою щодо професійної підготовки вчителів, що «наукове підґрунтя досліджуваної проблеми становлять методологічні ідеї, що пов'язані з розвитком знань і суспільства, яке навчається: доступність навчання, розширення кола суб'єктів навчально-виховного процесу та зміна їх функцій; провідні ідеї – «навчання упродовж життя» і «навчатися як вчитися»; розвиток професіоналізму, компетентності в умовах безперервного професійного розвитку; формування у майбутніх та працюючих педагогів готовності до змін у педагогічній діяльності» [3; 15].

Зміст певного освітнього компонента відображено у силабусі. В результаті аналізу силабусів, запропонованих на веб-сайтах закладів вищої освіти педагогічного профілю, в межах «Загальної педагогіки» найчастіше вивчають розділи: «Загальні основи педагогіки», «Теорія виховання», «Дидактика», «Школознавство».

У зв'язку з викладеним вище, пропонуємо уточнити зміст даних розділів певними темами (або питаннями в межах вивчення певної теми).

«Загальні основи педагогіки»: Самоменеджмент учителя; Академічна доброчесність як механізм забезпечення якості освіти; Характеристика покоління Альфа.

«Теорія виховання»: М. Грушевський про українську мову й українську школу [1]; Волонтерство як компонент освітнього процесу; Стратегії управління класом; Партнерство школи та родини в умовах воєнного стану; Професійне (емоційне) вигорання педагога [1].

«Дидактика»: Подолання освітніх втрат; Інклюзивне освітнє середовище; Партнерство школи та родини в ході дистанційного навчання; Формування основ академічної доброчесності у здобувачів.

«Школознавство»: Внутрішня система забезпечення якості освіти; Корпоративна (організаційна) культура [1]; Сертифікація педагогічних працівників; Стрес-менеджмент для вчителів; Шкільна комунікація у соцмережах; Автономія закладу загальної середньої освіти; Взаємодія школи та громади.

Безперечно, даний перелік є відкритим та не претендує на повне узагальнення.

В процесі уточнення змісту освітнього компонента «Загальна педагогіка» необхідно звертати увагу на наступні фактори:

- врахування суті та специфіки спеціальності (та спеціалізації), за якою навчаються майбутні вчителі;
- врахування обсягу кредитів, відведених на вивчення освітнього компонента;
- забезпечення міжпредметних зв'язків із освітніми компонентами нормативної частини освітньо-професійної програми;
- забезпечення міжпредметних зв'язків із освітніми компонентами варіативної частини освітньо-професійної програми;
- збереження цілісності змісту освітнього компонента;
- дотримання балансу між вивченням наукового доробку відомих українських та закордонних дослідників та ознайомленням із новітніми підходами до організації освітнього процесу;
- врахування проблематики, представленої у Програмі предметного тесту з педагогіки та психології єдиного фахового вступного випробування.

Отже, на основі аналізу сучасних тенденцій в освіті та досвіду підготовки вчителів на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти нами запропоновано певні шляхи розв'язання проблеми забезпечення актуальності та ефективності викладання освітнього компонента «Загальна педагогіка» через уточнення його змісту.

Перспективи подальших наукових студіювань полягають у розробці дидактичних механізмів реалізації міжпредметних зв'язків розгляду означеної проблематики в ході вивчення інших освітніх компонентів у межах певної освітньо-професійної програми підготовки бакалаврів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Програма предметного тесту з педагогіки та психології єдиного фахового вступного випробування. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/vstup-2024/Zatverdzheni.prohramy.YEVI-YEFVV/01.04.2024/Pro.zatv.Prohr.predm.testu.z.pedahohiky.ta.psykholohiyi-nakaz-426-01.04.2024.pdf (дата звернення: 14.09.2025).
2. Професійна підготовка майбутніх педагогів: теорія та практика : монографія / О. В. Боровець, С. Б. Бричок., А. П. Веремчук та ін. ; за наук. ред. Р. Л. Сойчук. Рівне, 2020. 236 с.
3. Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку : монографія / авт. кол.: О. А. Дубасенюк та ін. ; за заг. ред. О. А. Дубасенюк. Вид. 2-е, доп. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. 380 с

Valeriia Tupchenko,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Foreign Language Training,
European Integration and International Cooperation,
V.N. Karazin Kharkiv National University,
Kharkiv, Ukraine

PROSPECTS FOR TRAINING ENGINEER-TEACHERS IN PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION

The abstract explores current trends and prospects for the training of engineer-teachers in professional foreign language communication. In the context of globalization, integration into the European educational space and the growing need for intercultural competence, the ability of future engineer-teachers to communicate effectively in a foreign language is becoming a key component of professional training. The study emphasizes the importance of interdisciplinary approaches, digital technologies and innovative teaching methods in enhancing foreign language proficiency for engineer-teachers.

In the modern world, higher education faces the challenge of preparing specialists who are not only technically competent but also capable of functioning effectively in a multicultural environment. Engineer-teachers, who combine pedagogical and engineering skills, must be able to communicate professionally in a foreign language to participate in international research projects, academic mobility, and professional collaboration. Therefore, foreign language competence becomes an integral part of their professional readiness and pedagogical culture [1].

The importance of developing this competence is highlighted by international frameworks such as the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) and initiatives related to the European Higher Education Area (EHEA). These emphasize communicative competence, professional terminology and intercultural understanding as essential skills for 21st-century educators [5].

Professional foreign language communication for engineer-teachers involves more than general linguistic proficiency. It includes mastering specialized terminology, understanding technical documentation and being able to deliver lectures, conduct discussions and guide research activities in a foreign language. Such competence enables future engineer-teachers to: exchange professional experience at international conferences; collaborate in multinational teams; access global scientific and technical information; integrate innovative foreign methodologies into their teaching practice [4].

The integration of English for Specific Purposes (ESP) and Content and Language Integrated Learning (CLIL) approaches into the training process has proven effective. These methods allow students to learn language skills in the context of professional disciplines, thereby reinforcing both linguistic and technical knowledge [2].

Modern technologies provide new opportunities for developing foreign language competence. Online platforms such as Coursera, EdX, Duolingo and Moodle support interactive and autonomous learning. Virtual exchanges, online conferences, and digital collaboration tools (e.g., Zoom, Microsoft Teams, Miro) allow future engineer-teachers to practice communication in authentic contexts [3].

Furthermore, simulation-based learning and project-based learning methods can be implemented to create professional scenarios where foreign language communication is a natural part of engineering tasks. For

example, students may work in international virtual teams to design a technical project or prepare a bilingual presentation on a new engineering technology.

Training in foreign language communication should also develop intercultural sensitivity. Engineer-teachers act as mediators between technology and people, often working in diverse academic and industrial settings. Therefore, intercultural competence – understanding cultural differences, communication styles, and ethical standards – is essential for effective professional interaction.

Pedagogically, the development of foreign language competence should be continuous, integrated into both disciplinary and pedagogical training. Collaboration between language teachers and engineering faculty is vital to create coherent educational programs that address the linguistic needs of future educators.

Despite progress, several challenges remain in forming professional foreign language competence among engineer-teachers: insufficient integration of language and professional training; limited teaching hours for language disciplines; lack of authentic communication environments; insufficient motivation among students and staff.

However, future prospects are promising. The modernization of higher education curricula in accordance with international standards, the growing importance of academic mobility, and the availability of digital tools create favorable conditions for improvement. Universities are increasingly developing bilingual or English-medium instruction (EMI) programs, which contribute to professional language immersion and enhance the competitiveness of graduates in the global labor market.

The development of professional foreign language communication skills among engineer-teachers is a strategic direction in modern higher education. It ensures the integration of national engineering education into the global academic community, promotes innovation and strengthens international cooperation. The effective training of such specialists requires an interdisciplinary approach, the use of modern digital technologies and the creation of motivating, practice-oriented environments.

Enhancing these competencies will not only improve the professional mobility of future engineer-teachers but also contribute to the overall quality of engineering and pedagogical education in the context of globalization and European integration.

REFERENCES

1. Byram, M. (2021). Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence: Revisited (2nd ed.). Bristol, UK: Multilingual Matters. 272 p.

4. Dudley-Evans, T., St John, M.J. (2019). Developments in English for Specific Purposes: A Multi-Disciplinary Approach. Cambridge University Press. 301 p.

5. European Commission. (2020). European Framework for the Digital Competence of Educators (DigCompEdu). Luxembourg: Publications Office of the EU. 65 p.

3. Hutchinson, H.G., Waters, A. (2021). English for Specific Purposes: Learning-Centered Approach. Cambridge University Press. 183 p.

2. Richards, J.C., Rodgers, T.S. (2020). Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge University Press. 280 p.

Усова Поліна Павлівна,
здобувачка 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 052 Політологія,
Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна
Науковий керівник – **Калюжна Ю. І.,**
кандидат політичних наук, доцент,
доцент кафедри політології, соціології і культурології,
Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

ПОЛІТИЧНІ СТРАТЕГІЇ ПРОТИДІЇ ДЕЗІНФОРМАЦІЇ ТА ІНФОРМАЦІЙНО-ПСИХОЛОГІЧНИМ ОПЕРАЦІЯМ (ІПСО) ЯК ІНСТРУМЕНТ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СТІЙКОСТІ

Сучасні збройні конфлікти дедалі частіше характеризуються гібридністю – поєднанням конвенційних воєнних дій із широким спектром невійськових, зокрема інформаційно-маніпулятивних,

засобів впливу. Вітчизняна дослідниця Г. Яворська визначає гібридну війну як феномен, що регулюється через симбіоз мілітарних, дипломатичних, інформаційних та економічних механізмів задля отримання стратегічної політичної мети [12]. Політико-правовий розвиток та базові поняття політичної системи, які є метою зовнішнього впливу, в умовах сучасної гібридної агресії також потребують аналітичного обґрунтування [1, с. 27].

Інформаційно-психологічна агресія є невід'ємною частиною сучасних конфліктів, тісно пов'язаною з проведенням ІПСО – комплексу інформаційних та психологічних заходів, спрямованих на модифікацію або негативний вплив на психологічний стан суспільства [11]. Використання ІПСО у сучасній геополітиці демонструє їхню роль як прямого інструменту політичного впливу [2]. Ключовим інструментом ІПСО є дезінформація, яка визначається як навмисне створювана та поширювана неправдива або маніпулятивна інформація, замаскована під достовірну, що має на меті введення в оману (дезорієнтацію) суспільства та спричинення суспільної тривоги задля впливу на політичні та громадські процеси [4]. Хоча мета дезінформації – переформування громадської позиції у необхідний для супротивника спосіб [3], вона є лише засобом досягнення ширших цілей ІПСО.

З огляду на те, що ІПСО та дезінформація становлять пряму загрозу політичній стійкості та національній безпеці, зокрема в умовах повномасштабного вторгнення, забезпечення інформаційної безпеки України визначено однією з найважливіших функцій держави, що закріплено в Стратегії інформаційної безпеки [6]. Забезпечення цих критеріїв є критично значущим для збереження основних цінностей демократичної політичної системи. Для реалізації державної політики протидії інформаційним атакам, ключовою є Стратегія інформаційної безпеки, яка передбачає такі стратегічні завдання:

Розбудова системи протидії дезінформації та інформаційним впливам (попередження, оперативне виявлення й швидке реагування).

Проведення складовими сил оборони інформаційно-психологічних операцій та інших заходів, спрямованих на запобігання, стримування та відсіч агресії РФ.

Організація та реалізація просвітницької програми з медіаграмотності (формування критичного мислення та розпізнавання маніпулятивних технологій).

Виконання цих завдань реалізується через діяльність ключових державних інституцій, що демонструють комплексний підхід до проблеми. *а)* Центр протидії дезінформації (ЦПД) *(відповідно до завдання 1)*. Його основною функцією є ідентифікація та аналіз актуальних і потенційних загроз інформаційній безпеці, а також прогнозування наслідків для забезпечення протидії маніпулюванню суспільною думкою (Указ Президента № 187/2021) [5]. ЦПД також активно долучається до міжнародних проєктів, таких як англомовний проєкт «Мова ворожнечі», спрямований на викриття російських пропагандистських наративів перед міжнародною аудиторією. *б)* Центр стратегічних комунікацій та інформаційної безпеки (при МКІП) *(відповідно до завдання 2)*. Орієнтується на протидію зовнішнім інформаційним загрозам від атак РФ [10], реалізуючи політику у галузі медіа та інформаційної діяльності, зокрема через співпрацю з громадянським суспільством. Національна рада України з питань телебачення і радіомовлення (регуляторний аспект): Відповідно до Закону України «Про медіа» (2022), Національна рада наділена розширеними повноваженнями для нагляду та вжиття заходів реагування (штраф, анулювання ліцензії, заборона поширення) щодо суб'єктів у сфері медіа, які поширюють дезінформацію [9]. У випадках неможливості встановлення власника медіа, регулятор співпрацює зі Службою безпеки України (СБУ) для блокування доступу до деструктивних вебсайтів. Це свідчить про інтеграцію регуляторної функції в систему національної безпеки. Ключовим викликом, що ускладнює притягнення до відповідальності, залишається проблематика чіткого законодавчого визначення терміну «дезінформація» та розмежування між недостовірною, неправдивою та фейковою інформацією, що вимагає імплементації міжнародних стандартів у національне правове поле. *в)* Організація та реалізація просвітницької програми з медіаграмотності *(реалізація завдання 3)*, виходить за національні рамки та інтегрується в міжнародний вимір. Цей напрям забезпечується як внутрішніми стратегічними документами (зокрема, Стратегія Міністерства культури та інформаційної політики України з розвитку медіаграмотності на період до 2026 року [9], так і активною участю в загальноєвропейському діалозі. Критично важливим є залучення України до таких платформ, як форум EuroDIG 2025 [13], що дозволяє ділитися унікальним регуляторним і практичним досвідом боротьби з дезінформацією в умовах повномасштабної війни, зокрема щодо застосування Закону України «Про медіа» (2022). Водночас міжнародна співпраця дає можливість наголошувати на труднощах взаємодії з дуже великими онлайн-платформами (VLOP) та пошуковими

системами (SVLOSE) через статус України як нечлена ЄС. Посилення спільних дій, зокрема через підписання регіональних декларацій (наприклад, Варшавська декларація за участю Польщі, Латвії, Литви та Румунії), створює координовану міжнародну відповідь на російську пропаганду.

Таким чином, політичні стратегії з питань протидії дезінформації та ІПСО є прямим інструментом для забезпечення національної стійкості, яка, згідно з Концепцією забезпечення національної системи стійкості, розуміється як здатність держави та суспільства протистояти зовнішнім загрозам та оперативно відновлювати політичну стабільність (Указ Президента № 479/2021) [7]. В умовах сучасної гібридної війни, де, за Войджером, інформаційна зброя домінує, послідовне, інституційно забезпечене та міжнародно скоординоване дотримання положень політичних стратегій є критичною умовою для захисту національних інтересів, збереження громадянської думки та запобігання руйнації української національної стійкості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Горбатенко В. П. Стратегія і тактика політико-правового розвитку: аналітичне обґрунтування базових понять. *Політологічний вісник.* 2021. Вип. 87. С. 24–43. DOI: https://doi.org/10.17721/2415-881x.2021.87.24-43.

2. Деркаченко Я. А. Інформаційно-психологічні операції як сучасний інструмент геополітики. *GOAL.* 2025. URL: https://goal-int.org/informacijno-psixologichni-operacii-yak-suchasnij-instrument-geopolitiki/ (дата звернення: 23.09.2025).

3. Куліш П. Що таке дезінформація і як вона на нас впливає? *Ґвара Медіа*. 2023. URL: https://gwaramedia.com/shho-take-dezinformacziya-i-yak-vona-na-nas-vplivaie/ (дата звернення: 26.09.2025).

4. Павленко Т. А. Дезінформація: поняття, ознаки, перспективи протидії. *Юридичний науковий електронний журнал.* 2022. № 7. С. 337–339. DOI: https://doi.org/10.32782/2524-0374/2022-7/80.

5. Питання Центру протидії дезінформації : Указ Президента України від 07 травня 2021 р. № 187/2021. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/187/2021#Text (дата звернення: 22.09.2025).

6. Про рішення Ради національної безпеки і оборони України від 15 жовтня 2021 року «Про Стратегію інформаційної безпеки» : Указ Президента України від 28 грудня 2021 р. № 685/2021 URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/685/2021#Text (дата звернення: 27.09.2025).

7. Про рішення Ради національної безпеки і оборони України від 20 серпня 2021 року «Про запровадження національної системи стійкості» : Указ Президента України від 27 верес. 2021 р. № 479/2021 URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/479/2021#Text (дата звернення: 22.09.2025).

8. Протидія дезінформації в умовах війни, українське законодавство та роль медіа. *Національна рада України з питань телебачення і радіомовлення.* 2025. URL: https://webportal.nrada.gov.ua/protydiya-dezinformatsiyi-v-umovah-vijny-ukrayinske-zakonodavstvo-ta-rol-media/ (дата звернення: 29.09.2025).

9. Стратегія Міністерства культури та інформаційної політики України з розвитку медіаграмотності на період до 2026 року : затверджено Наказом Міністерства культури та інформаційної політики України від 24 травня 2024 р. № 377. URL: https://mcsc.gov.ua/wp-content/uploads/2024/06/example1622.pdf (дата звернення: 28.09.2025).

10. Центр стратегічних комунікацій та інформаційної безпеки. *Міністерство культури та стратегічних комунікацій України*. URL: https://mcsc.gov.ua/projects/a-href-https-spravdi-gov-ua-tsentr-stratehichnykh-komunikatsiy-ta-informatsiynoi-bezpeky-a/ (дата звернення: 27.09.2025).

11. Шмаленко Ю. І. Використання інформаційно-психологічних операцій (ІПСО) у сучасній війні в Україні. *Європейські орієнтири розвитку України в умовах війни та глобальних викликів XXI століття* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Одеса, 19 травня 2023 р.). Одеса : Юридика, 2023. С. 226–229.

12. Яворська Г. М. Гібридна війна як дискурсивний конструкт *Стратегічні пріоритети*. 2016. № 4 (41). С. 37–45.

13. Ukrainian Media Authorities Join Pan-European Dialogue on Countering Disinformation. *Council of Europe Office in Ukraine*. 2025. URL: https://www.coe.int/en/web/kyiv/-/ukrainian-media-authorities-join-pan-european-dialogue-on-countering-disinformation (дата звернення: 29.09.2025).

Федірко Каріна Юріївна,
здобувачка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності С4 Психологія,
Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Варіна Г. Б.**,
магістр психології,
старший викладач кафедри психології,
Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького,
м. Запоріжжя, Україна

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ ЦИФРОВИХ МЕДІА НА ПСИХОЕМОЦІЙНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Сучасний розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, масове впровадження цифрових медіа та гаджетів у повсякденне життя дітей значно змінюють умови їх психоемоційного розвитку. Діти дошкільного віку сьогодні з раннього віку отримують доступ до планшетів, смартфонів та різноманітних інтерактивних платформ, що включає як освітній, так і розважальний контент. Особливу увагу науковці звертають на психологічні наслідки такої взаємодії: зміни у розвитку емоційної сфери, уваги, саморегуляції, формування соціальних навичок та потенційна залежність від цифрових технологій [1; 2].

З огляду на це актуально дослідити психологічні особливості впливу цифрових медіа на психоемоційний розвиток дітей дошкільного віку, що вже частково аналізується у роботі О. О. Міненко та О. М. Близнюкової, де детально розглядаються моделі використання гаджетів у дітей, їхня тривалість та характер взаємодії з цифровим середовищем [3]. Також слід визначити потенційні ризики та механізми адаптації. Предметом цього дослідження є сучасні діти дошкільного віку, які активно взаємодіють із цифровими медіа, незалежно від року народження.

Зростальне проникнення цифрових технологій у повсякденне життя дітей породжує необхідність вивчення їх впливу на психоемоційний розвиток. За даними Hill, D., інтенсивне використання цифрових медіа може впливати на регуляцію емоцій, розвиток уваги та навички соціальної взаємодії [6]. Дослідження українських психологів також підтверджують, що безконтрольне користування планшетами та телефонами може підвищувати ризик емоційної нестійкості та агресивної поведінки у дітей дошкільного віку [1; 5].

Водночас правильно структуроване використання освітніх додатків і медіа може сприяти розвитку когнітивних функцій, уваги, пам'яті та навчальних навичок. Тому важливо розуміти, які аспекти цифрового середовища позитивно впливають на психоемоційний розвиток, а які — мають потенційно шкідливий ефект.

Цифрові медіа формують нові умови розвитку психіки дитини. Основні психологічні аспекти включають:

1) Емоційна сфера — перегляд мультфільмів із елементами насильства або «страшилок» може викликати страх, тривожність, агресивні реакції [6; 7].

2) Когнітивний розвиток — освітні ігри та інтерактивні додатки стимулюють розвиток пам'яті, уваги, логічного мислення, але надмірне використання може знижувати концентрацію на інших видах діяльності [4].

3) Соціальна взаємодія — ізоляція у віртуальному середовищі може впливати на комунікативні навички, емпатію та здатність до співпраці з однолітками [2].

4) Регуляція поведінки — діти, які часто користуються гаджетами без контролю, можуть проявляти імпульсивність і труднощі у самоконтролі [5; 7].

Таким чином, психологічна оцінка впливу цифрових медіа повинна враховувати тип контенту, час експозиції, наявність батьківського контролю та взаємодію дитини з реальним середовищем.

Основні ризики включають:

- надмірне захоплення гаджетами та залежність;
- агресивний або неконтрольований контент;
- зниження мотивації до навчальної та ігрової діяльності у реальному світі;
- проблеми у формуванні соціальних навичок та емпатії.

Обмеження дослідження пов'язані з суб'єктивністю оцінки батьків, різницею у доступі до технологій у різних сім'ях та особливостями контенту, який переглядає дитина.

Правильне використання цифрових медіа дозволяє:

- підвищувати мотивацію до навчання;
- розвивати логічне та креативне мислення;
- сприяти розвитку дрібної моторики через інтерактивні додатки;
- оптимізувати процеси навчання у дошкільних закладах.

Для забезпечення балансу впливу цифрових медіа важливо, щоб батьки:

1) Контролювали час та тип контенту;
2) Обговорювали з дитиною можливі наслідки перегляду;
3) Заохочували активності у реальному середовищі разом із використанням гаджетів [6; 7].

Практична частина майбутнього дослідження передбачає:

1) Опитування батьків дошкільників щодо використання цифрових медіа їхніми дітьми;
2) Використання адаптованих психологічних шкал для оцінки психоемоційного стану дитини;
3) Аналітичну обробку результатів у форматі таблиць і графіків;
4) Виявлення кореляцій між типом контенту, часом експозиції та психологічними проявами у дітей.
5) Дослідження здійснюватиметься без безпосередньої взаємодії з дітьми, що полегшує збір даних та дозволяє дотримуватися етичних норм.

Сучасні цифрові медіа чинять як позитивний, так і потенційно шкідливий вплив на психоемоційний розвиток дошкільників. На підставі аналізу наукової літератури та теоретичних джерел можна виділити основні напрями діяльності відповідальних осіб:

1) Батьки:

- здійснювати системний моніторинг часу взаємодії дитини з цифровими медіа та якості переглянутого контенту;
- організовувати спільні активності з дитиною для розвитку соціальних, емоційних та когнітивних навичок у реальному середовищі;
- проводити бесіди з дитиною щодо потенційних ризиків цифрових медіа, навчати критичному сприйняттю контенту [1].

2) Педагоги:

- підтримувати розвиток соціальних, мовленнєвих та когнітивних навичок дітей у межах освітнього середовища, доповнюючи реальний досвід навчання;
- організовувати інтерактивні заняття, що стимулюють критичне мислення та саморегуляцію при використанні цифрових технологій.

3. Психологи:

- розробляти та впроваджувати рекомендації для батьків щодо безпечного та розвивального використання цифрових медіа;
- проводити психолого-педагогічний супровід дітей, виявляти ознаки надмірної залежності чи емоційного дисбалансу;
- здійснювати консультації для педагогів і батьків щодо оптимальних стратегій взаємодії дітей із цифровими медіа.

Таким чином, координація дій батьків, педагогів та психологів дозволяє створити безпечне середовище для взаємодії дитини з цифровими технологіями, зменшити потенційні ризики для психоемоційного розвитку та сприяти гармонійному розвитку дітей дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бозіяк О. А. Формування навичок безпечної поведінки у мережі інтернет у дітей старшого дошкільного віку : магістерська робота / науковий керівник С. І. Петренко. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2021. 89 с. URL: https://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/11878.

2. Леонтьєва Т. С. Медіа для дітей як конвергентний продукт. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика.* 2022. Т. 33 (72), № 4, Ч. 2. С. 210–215. DOI: https://doi.org/10.32782/2710-4656/2022.4.2/35.

3. Міненко О. О., Близнюкова О. М. Дослідження особливостей користування ґаджетами дітей дошкільного віку. *Наукові записки. Серія: Психологія*. 2023. Вип. 2. С. 53–61. DOI: https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2023-2-7.

4. Огар Е. І. Конвергентні медіа для дітей в українському інформаційному просторі. *Поліграфія і видавнича справа.* 2016. № 1. С. 184–191.

5. Петрик Н. С. Проблема впливу сучасних ґаджетів на здоров'я дітей та підлітків : кваліфікаційна робота : спеціальність 229 Громадське здоров'я / Тернопільський національний медичний університет імені І. Я. Горбачевського Міністерства охорони здоров`я України. Тернопіль, 2024. 81 с. URL: https://repository.tdmu.edu.ua//handle/123456789/18492.

6. Media and young minds / Hill D., Ameenuddin N. et al. *Pediatrics*. 2016. Vol. 138 (5). DOI: https://doi.org/10.1542/peds.2016-2591.

7. Valkenburg P. M., Piotrowski J. T. Plugged in: How media attract and affect youth. Yale University Press, 2017. DOI: https://doi.org/10.12987/yale/9780300218879.001.0001.

Федоренко Марина Вікторівна,
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри прикладної психології та логопедії,
Бердянський державний педагогічний університет,
м. Київ, Україна

ВПЛИВ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА МЕНТАЛЬНЕ ЗДОРОВ'Я ПІДЛІТКІВ: ГЕНДЕРНИЙ АСПЕКТ

Ментальне здоров'я підлітків є однією з найбільш актуальних і центральних тем сучасної психології, громадського здоров'я та педагогіки. Цей життєвий період, що охоплює формування особистості, ідентичності та соціальної компетентності, визнаний критичним у віковій психології. Теоретичні моделі підкреслюють, що саме в підлітковому віці виявляється більшість психічних порушень, які потім проявляються у дорослому житті [2]. Отже, забезпечення психологічного благополуччя підлітків є не просто питанням їхнього добробуту, а основою для їхньої успішної соціальної адаптації та функціонування у суспільстві. Проте останні десятиліття характеризуються надзвичайно великою інтеграцією цифрових технологій (смартфони, соціальні мережі, відеоігри) у повсякденне життя молоді, що створило абсолютно новий, складний контекст для розвитку їхнього ментального здоров'я.

Сучасні дослідження послідовно виявляють важливу гендерну диференціацію у сфері психічного здоров'я підлітків. Дівчата, згідно з емпіричними даними, статистично частіше демонструють схильність до інтерналізованих проблем, таких як тривога та депресивні симптоми, тоді як хлопці можуть бути більш схильними до екстерналізованих форм поведінки [3]. Ці відмінності не є виключно біологічними; вони значною мірою формуються особливостями гендерної соціалізації та соціокультурного тиску [5]. Ці ж самі механізми впливають на вибір цифрових платформ: дівчата, як правило, проводять більше часу в соціальних мережах, що стають місцем для соціального порівняння, тоді як хлопці віддають перевагу відеоіграм. Ця відмінність є критичною, оскільки кожне цифрове середовище несе різні, але значні психологічні ризики.

Саме тому виникає необхідність глибокого теоретичного вивчення механізмів, через які цифрові технології трансформують емоційний стан підлітків. Центральними концепціями, які пояснюють негативний вплив, є уникаюча копінг-стратегія та феномен самопрезентації. Надмірне використання цифрових медіа часто розглядається крізь призму «Escapism Theory», де занурення у віртуальний світ виступає як спроба втечі від реальних стресорів [1]. Одночасно соціальні мережі перетворилися на місце для самопрезентації, де підлітки стикаються з тиском створення ідеалізованого «Я»-образу та постійного соціального порівняння. Тому нашою метою є проаналізувати специфічний вплив цифрових технологій на ментальне здоров'я підлітків у гендерному аспекті, зосереджуючись на ролі цих ключових механізмів.

Психологічні механізми впливу цифрових технологій

Вплив цифрових технологій на ментальне здоров'я підлітків є складним і багатогранним, опосередкованим низкою специфічних психологічних механізмів, а не лише фактом їх використання. Надмірне залучення до цифрового середовища створює унікальні виклики, які посилюють вразливість до психічних розладів, зокрема інтерналізованого спектра. Аналіз теоретичних джерел виділяє дві ключові

категорії механізмів: дисфункціональний копінг та соціально-психологічний тиск. Ці механізми тісно переплітаються з гендерною специфікою використання медіа [5].

Дисфункціональний копінг та ескапізм

Ключовим теоретичним поясненням негативного впливу є використання цифрового середовища як уникаючої копінг-стратегії («Escapism Theory»). Ескапізм – це поведінкова стратегія або механізм копінгу, який полягає у свідомому чи підсвідомому відволіканні від неприємної, стресової або складної життєвої реальності [1].

«Escapism Theory» описує, що занурення у віртуальну реальність – чи то у відеоігри, чи у безкінечний перегляд соціальних стрічок – слугує підліткам спробою втечі від реальних життєвих стресорів: академічного тиску, конфліктів у родині, або ж просто складних емоцій [1].

Уникнення забезпечує миттєве полегшення, що відповідає положенням «Теорії управління настроєм» («Mood Management Theory») (Zillmann, D.). Згідно з цією концепцією, підлітки свідомо чи підсвідомо обирають медіаконтент для регулювання свого емоційного стану, уникаючи негативних емоцій та прагнучи до позитивних. Однак, незважаючи на тимчасове «управління», така стратегія є глибоко дисфункціональною в довгостроковій перспективі [6].

По-перше, уникаючий копінг не дозволяє підліткам розвивати проблемно-орієнтовані навички та емоційну стійкість, необхідну для подолання життєвих труднощів. По-друге, він формує стійкий паттерн залежності: чим більше підліток уникає реальності, тим менш підготовленим він стає до неї, що зрештою поглиблює його відчуття безпорадності та безнадійності. Це безпосередньо корелює з розвитком депресивних симптомів. Дослідження підтверджують, що уникаючий копінг є значним предиктором проблемного використання Інтернету та корелює із депресивними станами [1]. У контексті гендерних відмінностей, хоча ескапізм може проявлятися у відеоіграх у хлопців, для дівчат він часто набуває форми компульсивного використання соціальних мереж, що посилює цикл тривоги та уникнення.

Самопрезентація, соціальне порівняння та тривожність

Соціальні мережі як основний інструмент самопрезентації в підлітковому віці створюють інтенсивний психологічний тиск, що є особливо вираженим для дівчат. Платформи заохочують створення ідеалізованого «Я»-образу, який рідко відповідає реальності. Процес постійного керування цим публічним іміджем, вибором фотографій, фільтрів та контенту, вимагає значних когнітивних та емоційних ресурсів і викликає оціночну тривогу щодо реакції однолітків.

Цей тиск підсилюється через механізм соціального порівняння. Підлітки постійно зіставляють своє звичайне, невідфільтроване життя з відредагованими та ідеалізованими образами успіху та щастя, які транслюють інші. Результатом цього є формування комплексу неповноцінності, зниження самооцінки та посилення незадоволеності власним тілом. У світлі теорій ідентичності, такий постійний зовнішній тиск ускладнює процес формування автентичної самоідентичності.

Іншим потужним тривожним фактором є феномен FoMO (Fear of Missing Out – страх пропустити щось важливе). Це відчуття, що інші проживають більш повноцінне та цікаве життя, безпосередньо пов'язане з компульсивним використанням цифрових технологій. FoMO є потужним стимулятором хронічної тривожності та підтримує нескінченний цикл перевірки повідомлень та стрічок, що, у свою чергу, корелює з підвищеною тривожністю та проблемним використанням смартфонів [4].

Таким чином, негативний вплив цифрових технологій на ментальне здоров'я підлітків є опосередкований та посилюваний. Дисфункціональний копінг (ескапізм) та соціально-психологічний тиск (самопрезентація/FoMO) діють як чинники, що підвищують ризик інтерналізованих розладів. Уникнення блокує вирішення проблем і посилює почуття безпорадності, сприяючи розвитку депресії. Соціальне порівняння та FoMO створюють стійкий фон нервової напруги та оціночної тривоги. Ці механізми особливо небезпечні для дівчат, які вже мають вищу схильність до тривожно-депресивних станів, підкреслюючи необхідність гендерно-чутливих профілактичних стратегій.

Таким чином, результати теоретичного аналізу підтверджують, що вплив цифрових технологій на ментальне здоров'я підлітків не є прямим чи односпрямованим, а складно опосередкований через два ключові психологічні механізми. Головним механізмом ризику є використання цифрових медіа як дисфункціональної уникаючої копінг-стратегії («Escapism Theory»), що є спробою втечі від реальних стресорів. Це хронічне уникнення, хоча й забезпечує тимчасове управління настроєм [6], перешкоджає формуванню життєстійкості, поглиблює почуття безпорадності та значно підвищує ризик розвитку депресивних симптомів [1]. Другий важливий механізм – це соціально-психологічний тиск, пов'язаний із необхідністю самопрезентації та неминучим соціальним порівнянням у соціальних мережах [3, 4].

Розуміння цих опосередкованих зв'язків має вирішальне значення для розробки цілеспрямованих профілактичних стратегій. Ці програми мають бути сфокусовані не стільки на повному обмеженні технологій, скільки на підвищенні медіаграмотності підлітків, розвитку їхньої критичної оцінки ідеалізованого онлайн-контенту, а головне – на навчанні адаптивних, проблемно-орієнтованих навичок копінгу як здорової альтернативи ескапізму. Тільки такий комплексний та гендерно-чутливий підхід може ефективно мінімізувати негативні наслідки цифрових технологій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Social media addiction, escapism and coping strategies are associated with the problematic internet use of adolescents in Türkiye: a multi-center study / Yildirim Demirdöğen E., Akinci M. A., Bozkurt A., Bayraktutan B., Turan B., Aydoğdu S., Ferahkaya H. *Frontiers in Psychiatry*. 2024. Vol. 15. DOI: 10.3389/fpsyt.2024.1355759.

2. Yonkers K. A., Warshaw M. G., Massion A. O., Keller M. B. Phenomenology and course of generalised anxiety disorder. *The British Journal of Psychiatry*. 1996. Vol. 168 (3). P. 308–313.

3. Yoon Y., Eisenstadt M., Lereya S. T., Deighton J. Gender difference in the change of adolescents' mental health and subjective wellbeing trajectories. *European child & adolescent psychiatry*. 2023. Vol. 32 (9). P. 1569–1578.

4. Yuan G. Z., Elhai J. D., Hall B. J. The influence of depressive symptoms and fear of missing out on severity of problematic smartphone use and internet gaming disorder among Chinese young adults: A three-wave mediation model. *Addictive Behaviors.* 2020. Vol. 112.

5. Zhao H., Li X., Zhou J., Xie C. The relationship between bullying victimization and online game addiction among Chinese early adolescents: The potential role of meaning in life and gender differences. *Child & Youth Services Review.* 2020. Vol. 116.

6. Zillmann D. Mood management: Using entertainment to full advantage. *Communication, social cognition, and affect* / eds.: L. Donohew, H. E. Sypher, E. T. Higgins. 1988. P. 147–171.

Федусенко Марія Олександрівна,
здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 Психологія,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Силантьєва І. В.,**
доктор філософії з права,
доцент кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ВПЛИВ СТРЕСОВИХ ФАКТОРІВ НА СВІДКІВ ПІД ЧАС КРИМІНАЛЬНОГО ПРОВАДЖЕННЯ

Показання свідків є одним ключових доказів в кримінальних справах. Проте достовірність інформації та її точність залежить від психоемоційного стану особи, зокрема від рівня тривоги та стресу. У ході слідчих та судових процесів очевидці злочину часто можуть відчувати тиск, страх, невпевненість в собі, збентеження або провину. Під впливом стресових факторів змінюється робота когнітивних процесів: високий рівень емоційного напруження впливає на пам'ять, концентрацію та логічне мислення, що призводить до спотворення фактів або втрати інформації про події. Саме тому важливим завданням психолога виступає підтримка психоемоційної стабільності, запобігання повторної травматизації осіб, аби сприяти повному і достовірному наданні свідчень.

Проблему впливу стресу на свідків активно досліджували у своїх наукових працях І. Шевченко, І. Шинкаренко, О. Геращенко, З. Дільна, Є. Гутник, Д. Ковалевська, М. Мазур, О. Родюк та інші.

Стрес – це природна реакція організма людини на зовнішні та внутрішні подразники. Він впливає на фізичний, емоційний, психологічний стан особи та допомагає адаптуватися до змін. Помірний рівень стресу допомагає мобілізувати сили, стимулює психологічні процеси, тоді як надмірний або тривалий стрес спричиняє психологічні труднощі у особи: ускладнює комунікацію, повноцінне сприйняття та відтворення інформації, проявляє емоційне перевантаження.

У ході кримінального провадження свідок потрапляє у незвичне для себе середовище, що формулює у особи психологічний бар'єр, як наслідок зовнішніх обставин і особистісних характеристик: вразливості, невпевненості у собі, життєвий досвід, ставлення до правоохоронної системи та ситуації, взаємодії з учасниками кримінального процесу. Проявами цього бар'єру можуть бути зовнішні: відсутність інформації про процедуру допиту, обмеження фізичного середовища, так і внутрішні, що включають у собі страх перед відповідальністю щодо можливих наслідків показань для себе, близьких. Проявляється підвищена втома, пригніченість, емоційна спустошеність, небажання взаємодіяти [1].

На подальших етапах деякі свідки стикаються з публічністю судових засідань, необхідністю виступати перед незнайомими людьми. Особливий тиск створює усвідомлення виступу перед представниками влади: з'являється страх помилки, неправильного трактування сказаного тощо.

Для уникнення хибних показань на фоні стресу, травматизації очевидця злочина, доцільним є залучення психолога до роботи з ним.

За думкою О. Родюка, отримання повних та правдивих показань значною мірою залежить не тільки від підготовки правоохоронців, а й завдяки залученню незалежних фахівців, які матимуть спеціальні знання та досвід для оцінки проведеної роботи. Залучення психолога є доцільним кроком для покращення якості проведення допиту. Спеціаліст може надати оцінку результатів допиту, рекомендувати проведення судових експертиз для оцінки здатності свідка давати показання, допомогти краще розуміти особливості особи допитуваного і прояви психологічних процесів [3].

У складних випадках психолог має забезпечити психологічну підтримку свідків, уникати провокативних запитань, проводити попередній інструктаж перед допитом, аби допомогти очевидцю адаптуватися та дати розуміння того, що його чекає. У своїй роботі психолог використовує різні методи: спостереження, інтерв'ю, опитувальники, тестування. Це дає змогу зрозуміти та оцінити в якому стані перебуває людина, чи здатна вона адекватно сприймати інформацію, говорити про подію, очевидцем якої стала.

Психолог допомагає налагоджувати комунікацію між слідчим та свідком. З метою отримання достовірних свідчень встановлюється довірливий контакт. Для цього під час перших допитів використовують спостереження, метод вільної розповіді та інші методи, які сприятимуть безпечному середовищу. У роботі з дітьми або особами з інвалідністю, ментальними порушеннями фахівець адаптує методи відповідно до психофізичних та вікових особливостей, використовуючи в тому числі ігрові, проективні методи, разом зі слідчими проводить інтерв'ювання/допит у «зеленій кімнаті». Психолог виступає в ролі консультанта для слідчого щодо стратегії допиту, допомагаючи сформулювати запитання, реакцію на емоційні прояви очевидця, уникнення навідних та маніпулятивних запитань [2].

Також під час роботи активно використовуються психотерапевтичні і психокорекційні методи: елементи когнітивно-поведінкової терапії, техніки дихання та заземлення, методи релаксації, спрямовані на покращення емоційного стану, зниження прояву тривоги та впливу травматичних переживань.

Такий підхід дозволяє отримати максимально правдиву інформацію та не завдає додаткової психологічної шкоди свідкові.

Таким чином, дослідження питання впливу стресових факторів на свідків під час кримінального провадження допомагає розкрити взаємозв'язок між емоційним станом та когнітивними процесами. Усвідомлення цього є важливим кроком для поліпшення якості процесу допитів та дачі показань, формулювання психологічної компетентності учасників процесів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Геращенко О. С., Гетьман С. П. Психологічні особливості надання показів свідком кримінального правопорушення. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського*. 2025. Т. 36, № 3. С. 153–157.

2. Дільна З. Ф. Неправдиві покази потерпілого: психологічний аспект. *Березневі читання пам'яті професора Василя Попелюшка* : матеріали круглого столу, 29–30 берез. 2024 р. Острог, 2024. С. 68–71.

3. Родюк О. В. Залучення обізнаних осіб до проведення допиту: процесуальний та криміналістичний аспекти : дис. ... д-ра філософії : 081 Право. Вінниця, 2025. 236 с.

Хидько Тетяна,
здобувач вищої освіти 4 курсу
факультету підготовки фахівців
для органів досудового розслідування
Національної поліції України,
Дніпровський державний університет внутрішніх справ,
м. Дніпро, Україна
Науковий керівник – **Березняк Василь,**
доктор юридичних наук, старший науковий співробітник,
завідувач кафедри кримінального права та кримінології,
Дніпровський державний університет внутрішніх справ,
м. Дніпро, Україна

КРИМІНАЛЬНО-ПРАВОВА КВАЛІФІКАЦІЯ ЗЛОЧИНІВ, ВЧИНЕНИХ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ: ВИКЛИКИ СУЧАСНОСТІ

Стрімкий розвиток інформаційних технологій (ІТ) та їх тотальне проникнення в усі сфери життя – від фінансових операцій до особистого спілкування – сформували нову цивілізаційну реальність, яка, однак, має й зворотний бік: зростання кількості та ускладнення структури кіберзлочинів. Сьогодні зловмисники використовують ІТ не лише як *об'єкт* (наприклад, несанкціоноване втручання в роботу комп'ютерів), але й як *засіб* для вчинення традиційних злочинів (шахрайство, вимагання, поширення забороненого контенту) у віртуальному просторі, що створює безпрецедентні виклики для національної безпеки, економічної стабільності та захисту прав і свобод громадян. Власне, кримінально-правова кваліфікація злочинів, вчинених із використанням інформаційних технологій, виявляє низку гострих проблем, оскільки чинне національне кримінальне законодавство часто не встигає за динамікою технологічного прогресу, викликаючи суттєві труднощі у визначенні місця та часу вчинення злочину, встановленні причинно-наслідкового зв'язку, розмежуванні складів злочинів, а головне – у правильному тлумаченні ознак об'єктивної та суб'єктивної сторони діяння, де кіберпростір слугує основним або допоміжним інструментом, а недосконалість правових норм і суперечливість судової практики ускладнюють ефективну протидію цій категорії злочинності.

Кримінально-правова кваліфікація злочинів, вчинених із використанням інформаційних технологій: виклики сучасності Стрімкий розвиток інформаційних технологій (ІТ) та їх тотальне проникнення в усі сфери життя - від фінансових операцій до особистого спілкування – сформували нову цивілізаційну реальність, яка, однак, має й зворотний бік: зростання кількості та ускладнення структури кіберзлочинів. Сьогодні зловмисники використовують ІТ не лише як об'єкт (наприклад, несанкціоноване втручання в роботу комп'ютерів), але й як засіб для вчинення традиційних злочинів (шахрайство, вимагання, поширення забороненого контенту) у віртуальному просторі, що створює безпрецедентні виклики для національної безпеки, економічної стабільності та захисту прав і свобод громадян. Власне, кримінально-правова кваліфікація злочинів, вчинених із використанням інформаційних технологій, виявляє низку гострих проблем, оскільки чинне національне кримінальне законодавство часто не встигає за динамікою технологічного прогресу, викликаючи суттєві труднощі у визначенні місця та часу вчинення злочину, встановленні причинно-наслідкового зв'язку, розмежуванні складів злочинів, а головне – у правильному тлумаченні ознак об'єктивної та суб'єктивної сторони діяння, де кіберпростір слугує основним або допоміжним інструментом, а недосконалість правових норм і суперечливість судової практики ускладнюють ефективну протидію цій категорії злочинності.

Одним із найбільших кваліфікаційних викликів є проблема конкуренції кримінально-правових норм та необхідність чіткого розмежування складів злочинів. Зловмисник, використовуючи комп'ютерну систему для заволодіння коштами, може одночасно порушити спеціальні норми (наприклад, ст. 361 Кримінального кодексу України (КК України) – *несанкціоноване втручання*) і загальні норми (*шахрайство* – ст. 190 КК України або *крадіжка* – ст. 185 КК України). Це вимагає від правозастосовників глибокого аналізу, щоб визначити, чи була ІТ-система лише засобом (інструментом) для вчинення майнового злочину, чи вона сама була об'єктом посягання з метою подальшого використання чи викрадення інформації. Суперечність виникає через те, що застосування спеціальної норми виключає

застосування загальної, проте спеціальні норми часто не охоплюють усі суспільно небезпечні наслідки, зокрема значну майнову шкоду.

Саме для подолання цієї суперечливості судова практика є критичною. Хоча Постанова Пленуму Верховного Суду України «Про судову практику у справах про злочини проти власності» [3] не містить прямої згадки про ІТ, її положення є фундаментальними для визначення ознак *шахрайства* (обман чи зловживання довірою) та розмежування його від *крадіжки*, що безпосередньо впливає на кваліфікацію кіберзлочинів. Сучасна судова практика, представлена Касаційним кримінальним судом Верховного Суду, підтверджує, що для правильної кваліфікації необхідно чітко розмежовувати: діяння, де відбувся обман потерпілого з використанням техніки (ст. 190 КК України), та діяння, де мав місце несанкціонований вплив на саму електронну систему (ст. 361 КК України). Додатково науковці наголошують, що актуальні проблеми кваліфікації злочинів у сфері використання комп'ютерних мереж вимагають детального аналізу умислу та способу впливу зловмисника, щоб уникнути помилкової кваліфікації [1]. Не менш гострою є проблема транскордонного характеру кіберзлочинності. Оскільки атака може бути ініційована з будь-якої точки світу, а сервери та жертви можуть перебувати в різних юрисдикціях, виникають значні труднощі з визначенням місця вчинення злочину. Це критично важливо для застосування національного кримінального закону. Необхідність ефективної протидії вимагає інтенсивного міжнародно-правового співробітництва та уніфікації підходів до кваліфікації відповідно до міжнародних договорів, зокрема Конвенції Ради Європи про кіберзлочинність (Будапештської конвенції) [2]. Проте часто національні правові системи демонструють різне тлумачення ключових термінів, що ускладнює видачу злочинців та надання правової допомоги. Специфіка вчинення злочинів у кіберпросторі створює безпрецедентні виклики для процедури доказування. На відміну від традиційних злочинів, де ключовим є матеріальний слід, у кіберзлочинності основним джерелом доказів є «цифровий слід» — інформація, що зберігається на електронних носіях, серверах та у мережевих журналах. Це вимагає від слідчих та судових експертів володіння глибокими знаннями у сфері інформаційних технологій. Відсутність чіткої процесуальної регламентації збору, фіксації, вилучення та зберігання електронних доказів, а також нестача висококваліфікованих судових комп'ютерно-технічних експертів призводять до неможливості встановлення об'єктивної істини у справах, або ж до визнання електронних доказів недопустимими. Ефективна протидія викликам сучасності вимагає комплексного міждисциплінарного підходу. Це включає:

1. Законодавче оновлення: чітке визначення ключових термінів (наприклад, «комп'ютерна програма», «критична інформаційна інфраструктура», «несанкціоноване втручання») та вдосконалення спеціальних норм ККУ.

2. Уніфікація судової практики: надання Верховним Судом України керівних роз'яснень щодо розмежування кіберзлочинів і традиційних злочинів, вчинених за допомогою ІТ (наприклад, ст. 190 та ст. 361 КК України).

3. Міжнародне співробітництво: активна імплементація норм Будапештської конвенції та розвиток механізмів міжнародного обміну електронними доказами.

Отже, стрімкий розвиток інформаційних технологій сформував нову реальність, що супроводжується безпрецедентним зростанням кіберзлочинності, де ІТ виступають як об'єкт посягання, так і засіб для вчинення традиційних злочинів. Це створює гострі виклики для кримінально-правової кваліфікації, оскільки чинне національне законодавство часто не встигає за динамікою технологічного прогресу. Ключові проблеми полягають у конкуренції кримінально-правових норм та необхідності чіткого розмежування складів злочинів – чи була ІТ-система лише засобом (наприклад, для шахрайства за ст. 190 КК України), чи об'єктом посягання (наприклад, несанкціоноване втручання за ст. 361 КК України). Не менш критичними є транскордонний характер кіберзлочинності, що ускладнює визначення місця вчинення злочину, та проблеми доказування, оскільки основним джерелом є «цифровий слід», що вимагає вдосконалення процедур збору електронних доказів та підвищення кваліфікації експертів. Ефективна протидія цим викликам вимагає комплексного підходу: законодавчого оновлення, уніфікації судової практики (через керівні роз'яснення Верховного Суду) та активної імплементації норм міжнародного права (зокрема, Будапештської конвенції).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кримінальний кодекс України : Закон України від 05.04.2001 № 2341-III. *Відомості Верховної Ради України*. 2001. № 25–26. Ст. 131. (з наступними змінами та доповненнями).

2. Конвенція Ради Європи про кіберзлочинність : Міжнародний документ від 23.11.2001. Дата набрання чинності для України: 01.03.2006. *Офіційний вісник України*. 2005. № 2. Ст. 95. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_573.

3. Про судову практику у справах про злочини проти власності : Постанова Пленуму Верховного Суду України від 06.11.2009 № 10. *Офіційний вісник України*. 2009. № 93. Ст. 3177. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/v0010700-09.

Хрустальов Фелікс Сергійович,
кандидат соціологічних наук,
доцент кафедри соціології та соціальної роботи,
Класичний приватний університет,
м. Запоріжжя, Україна

ІНСТИТУАЛІЗАЦІЯ ПІДТРИМКИ ТА ІНТЕГРАЦІЇ ВПО

Інституалізація підтримки та інтеграції внутрішньо переміщених осіб є стратегічним напрямом сучасної соціальної політики.

Сутність процесу інституалізації підтримки та інтеграції ВПО в Україні полягає у формуванні стабільної системи державних, муніципальних і громадських інституцій, які забезпечують реалізацію прав, соціальний захист і повноцінну участь переміщених осіб у житті громади. Цей процес включає нормативне, організаційне, фінансове та кадрове закріплення механізмів підтримки, що дозволяє перейти від ситуативного реагування до довгострокової політики соціального включення.

Повномасштабна війна в Україні призвела до безпрецедентного зростання кількості внутрішньо переміщених осіб, що актуалізувало питання створення ефективної системи підтримки та інтеграції ВПО. На сучасному етапі суспільного розвитку необхідним є перехід від короткострокових гуманітарних заходів до системної, інституційно закріпленої політики соціальної інтеграції, що базується на принципах сталості, міжвідомчої взаємодії та партнерства.

Основні напрями процесу інституалізації підтримки та інтеграції ВПО забезпечують розвиток системи соціальної роботи та формування сталих механізмів соціальної згуртованості ВПО.

Нормативно-правовий напрям полягає в удосконаленні законодавчої бази, що регулює статус, права та гарантії ВПО, а також механізми їх соціального захисту. Цей напрям складається з декілька десятків нормативних документів. Одним з визначальних з них є Закон України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб», який визначає правовий статус осіб, які були змушені залишити своє місце проживання через збройний конфлікт, окупацію чи надзвичайні ситуації. Закон гарантує таким особам права на соціальний захист, отримання житла, допомоги на проживання, медичної допомоги, освіти, а також встановлює процедуру отримання довідки про взяття на облік як ВПО [1].

Організаційно-структурний напрям забезпечує створення спеціалізованих інституцій: центрів підтримки ВПО, координаційних рад, міжвідомчих служб інтеграції при органах місцевого самоврядування. Фінансово-економічний напрям сприяє запровадженню стабільного фінансування через державні та місцеві бюджети, партнерство з міжнародними донорами, розвиток соціального підприємництва серед ВПО. Важливим є **с**оціально-професійний напрям завдяки якому здійснюється підготовка фахівців соціальної роботи, психологів, юристів і медіаторів для роботи з категорією ВПО. Інформаційно-комунікаційний напрям забезпечує розвиток інформаційних платформ, систем обліку та моніторингу потреб ВПО, а також комунікаційних стратегій, спрямованих на зниження соціальної напруги у громадах.

Стала інституційна система підтримки та інтеграції ВПО забезпечує її громадянсько-правову інкорпорацію, стан якій залежить від рівня визнання їх державою, доступу до соціальних інститутів (освіта, медицина, робота), легальності їхнього перебування на місцях релокації. Важливим є ступень включеності ВПО до інституційної системи суспільства, яка визначається можливостями включеності на ринок праці, участю у системах соціального забезпечення.

Соціальна робота виступає ключовим інструментом реалізації політики підтримки та інтеграції ВПО. Її завдання полягають у: здійсненні індивідуального супроводу осіб і сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах; медіації та налагодженні взаємодії між ВПО та приймаючими громадами;

моніторингу потреб і оцінці ефективності соціальних програм; адвокації прав ВПО на всіх рівнях управління.

Завдяки системному підходу соціальна робота сприяє формуванню соціальної згуртованості та довіри, що є основою інтеграції й сталого розвитку громад.

Отже, інституалізація підтримки та інтеграції ВПО є ключовим елементом побудови сучасної системи соціального захисту в Україні. Її реалізація забезпечує сталість соціальної політики, підвищує ефективність управлінських рішень і сприяє зміцненню соціальної єдності. У цьому контексті соціальна робота виступає не лише як практична діяльність, а й як науково обґрунтована технологія відновлення соціальних зв'язків і довіри в умовах кризових суспільних трансформацій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб : Закон України від 20 жовтня 20І4 р. № 1706-VII. *Відомості Верховної Ради України (ВВР).* 2015. № 1.

2. Про схвалення Стратегії державної політики щодо внутрішнього переміщення на період до 2025 року та затвердження операційного плану заходів з її реалізації у 2023—2025 роках : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 07 квітня 2023 р. № 312-р. URL: https://surl.lt/hpqfnz.

3. Операційний план заходів з реалізації у 2023—2025 роках Стратегії державної політики щодо внутрішнього переміщення на період до 2025 року. URL: https://unity.gov.ua/wp-content/uploads/2023/02/ operaciynyy _plan_0.pdf.

Цибулько Григорій,
кандидат пед. наук, доцент кафедри теорії і
практики технологічної та професійної освіти,
Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет»,
м. Дніпро, Україна
Білецький Олексій,
кандидат пед. наук, доцент кафедри педагогіки,
Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет»,
м. Дніпро, Україна

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ

У контексті сучасних трансформацій української системи освіти, спрямованих на її інтеграцію до європейського освітнього простору, все більшого значення набуває формування правової компетентності педагогічних кадрів. Знання правових норм, уміння їх застосовувати у професійній діяльності, а також здатність ухвалювати рішення в межах правового поля є необхідними складовими фахової підготовки сучасного вчителя. Особливо актуальним це стає для майбутніх учителів трудового навчання та технологій, діяльність яких передбачає постійне залучення до вирішення практичних питань, пов'язаних з безпекою освітнього середовища, захистом прав учнів та дотриманням законодавчих вимог у сфері освіти. З огляду на поступове наближення України до Європейського Союзу, а також зростання ролі прав людини, демократичних цінностей і принципу верховенства права в освітній політиці, це питання набуває стратегічного значення для підготовки педагогів нового покоління.

Сучасні дослідження українських і зарубіжних науковців засвідчують, що ефективність процесу формування правової компетентності значною мірою залежить від використання інтерактивних технологій навчання. Зокрема, О. Савчук акцентує увагу на необхідності інтеграції правових знань у зміст педагогічної підготовки; Л. Федоренко досліджує роль інноваційних методів активного навчання у підвищенні якості правової підготовки; І. Яцків підкреслює значення інтерактивних технологій у формуванні правосвідомості майбутніх учителів. У працях західних науковців — М. Гарднера, С. Ньюман, Дж. Дьюї — особливий акцент робиться на розвитку критичного мислення та практичної складової навчального процесу як важливих умов професійної підготовки педагогів.

Одним із найефективніших засобів формування правової компетентності студентів педагогічних спеціальностей є організація дискусій у малих групах. Цей метод забезпечує активну участь майбутніх учителів у навчальному процесі, стимулюючи їх до самостійного пошуку інформації, формулювання та

аргументованого відстоювання власної позиції. Така форма роботи сприяє глибшому засвоєнню правових знань, адже студенти не лише опановують теоретичні основи, а й застосовують їх у практичному контексті [1, с. 48]. Крім того, дискусії формують навички критичного аналізу правових ситуацій, уміння оцінювати альтернативні підходи та приймати обґрунтовані рішення — компетентності, що є надзвичайно важливими у педагогічній діяльності.

Важливим педагогічним ефектом дискусій є розвиток комунікативної культури та колективної роботи. У процесі групових обговорень студенти вчаться слухати думки інших, аргументовано вести полеміку, знаходити компромісні рішення. Такі вміння є невід'ємною складовою діяльності сучасного вчителя, який працює в колективі та взаємодіє з різними учасниками освітнього процесу. Додатковим ефектом є можливість застосування дискусій для аналізу конкретних правових ситуацій, що виникають у професійній практиці: конфліктів у школі, порушення прав учнів, питань академічної доброчесності тощо [4, с. 67].

Ще одним дієвим інструментом формування правової компетентності майбутніх педагогів є кейс-метод, який поєднує навчальну діяльність із аналізом реальних чи змодельованих правових ситуацій. Робота з кейсами дозволяє студентам не лише засвоїти правові норми, а й навчитися застосовувати їх у конкретному контексті професійної діяльності. Аналіз кейсів передбачає кілька етапів: ознайомлення із ситуацією, ідентифікацію правових проблем, обговорення можливих шляхів вирішення, формулювання висновків та їх презентацію. Такий підхід розвиває аналітичне мислення, навички пошуку правових рішень, а також сприяє формуванню комунікативних умінь.

Особливо цінним кейс-метод стає тоді, коли студенти працюють із ситуаціями, максимально наближеними до реалій педагогічної практики. Це можуть бути приклади порушення освітніх прав, конфлікти між учасниками навчального процесу, проблеми дотримання законодавчих вимог у шкільному середовищі. Аналіз таких випадків формує в студентів здатність діяти у складних ситуаціях, передбачати правові наслідки своїх рішень та усвідомлювати межі власної професійної відповідальності [5, с. 80].

Важливим аспектом є й психолого-педагогічний вимір формування правової компетентності. Адже знання законодавства не гарантує його ефективного застосування без сформованої правової свідомості та ціннісного ставлення до права. Саме інтерактивні методи — дискусії, дебати, рольові ігри, аналіз кейсів — сприяють переходу від формального засвоєння норм до їх глибокого усвідомлення та внутрішнього прийняття. Студенти починають сприймати право не як зовнішню систему заборон і вимог, а як інструмент захисту гідності людини, забезпечення справедливості та розвитку демократичних цінностей [2].

Поєднання дискусій та кейс-методу створює синергійний ефект: з одного боку, дискусії стимулюють критичне мислення, вміння аргументувати позицію та шукати консенсусні рішення, а з іншого — кейси забезпечують практичне застосування знань і формують досвід прийняття правових рішень. Використання цих методів у процесі професійної підготовки дозволяє не лише підвищити рівень правової культури майбутніх учителів, але й сформувати у них готовність до роботи в сучасному правовому полі освітньої системи [4, с. 60].

Таким чином, інтерактивні методи навчання, зокрема дискусії в малих групах та кейс-метод, є ефективними педагогічними інструментами формування правової компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій. Вони забезпечують активне залучення студентів до навчального процесу, сприяють розвитку критичного мислення, комунікативних умінь і навичок колективної роботи, а також дозволяють глибше осмислити практичні аспекти застосування правових норм у професійній діяльності. У результаті майбутні педагоги набувають не лише знань про правову сферу освіти, а й уміння ефективно діяти в межах законодавчого поля, що є запорукою їхньої професійної успішності в умовах сучасного суспільства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Савчук О. В. Модернізація підготовки вчителів у контексті нових освітніх стандартів. *Наука і освіта.* 2021. № 11. С. 47–56.

2. Федоренко Л. І. Інтерактивні методи навчання: теорія і практика. *Сучасна освіта.* 2020. № 4. С. 12–19.

3. Яцків І. Ю. Формування правової компетентності учнів в освітньому процесі. *Педагогіка та психологія.* 2022. № 5. С. 28–35.

4. Gardner M. The role of critical thinking in the education of future professionals. *Journal of Education.* 1998. Vol. 123, № 2. P. 45–67.

5. Newman S. Active learning strategies to enhance legal knowledge retention among students. *Law Teacher.* 2015. Vol. 35, № 1. P. 75–89.

Чорний Сергій Віталійович,
здобувач 3 курсу третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,
Хмельницький національний університет,
м. Хмельницький, Україна
Науковий керівник – **Міхеєва Л. В.,**
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри психології та педагогіки,
Хмельницький національний університет,
м. Хмельницький, Україна

ПАРТНЕРСЬКА ВЗАЄМОДІЯ ПСИХОЛОГА, ПЕДАГОГА ТА БАТЬКІВ У ЗАПОБІГАННІ БУЛІНГУ

Проблема булінгу в освітньому середовищі набуває дедалі більшої актуальності у сучасному суспільстві, оскільки шкільні колективи стають відображенням соціальних процесів, де проявляються як позитивні, так і деструктивні форми взаємодії. Булінг не лише порушує психологічний комфорт учасників освітнього процесу, але й має серйозні наслідки для емоційного, когнітивного та соціального розвитку дитини [7]. У зв'язку з цим одним із пріоритетних завдань сучасної освіти є формування ефективної системи взаємодії між усіма суб'єктами навчально-виховного процесу з метою запобігання насильству та створення безпечного освітнього середовища [2].

Партнерська взаємодія психолога, педагога та батьків є ключовою умовою забезпечення цілісного підходу до профілактики булінгу. Психологічна служба школи виконує діагностичну, консультативну, профілактичну та просвітницьку функції, спрямовані на виявлення факторів ризику, розвиток емоційного інтелекту й емпатії учнів, а також підтримку позитивного мікроклімату в колективі [4; 6]. Водночас ефективність цих заходів значно підвищується за умови тісної співпраці з педагогами, які безпосередньо спостерігають поведінку дітей у навчальному процесі, та з батьками, які впливають на соціально-емоційний розвиток дитини поза межами школи.

Важливо наголосити, що педагогічна спільнота відіграє не лише роль спостерігача, а й активного учасника процесу запобігання булінгу. Саме вчителі можуть оперативно реагувати на випадки агресії, створювати атмосферу прийняття, взаємоповаги та довіри в учнівському колективі. За висновками дослідників [3], формування антибулінгової культури в школі неможливе без підвищення компетентності педагогів у сфері ненасильницької комунікації, управління конфліктами та розвитку соціально-емоційних навичок. Тому підготовка вчителя до партнерської взаємодії з психологом і батьками повинна бути інтегрованою частиною його професійного становлення.

З іншого боку, сім'я як первинний соціальний інститут має визначальний вплив на становлення поведінкових моделей дитини. Недостатня емоційна підтримка, гіперопіка або жорсткі виховні стратегії можуть сприяти формуванню як агресивних, так і пасивно-жертовних типів поведінки [5]. Саме тому важливо забезпечити залучення батьків до системи профілактичної роботи школи через індивідуальні консультації, психопросвітницькі зустрічі, тренінги з розвитку емоційної компетентності та конструктивного спілкування з дітьми. Психолог у цьому контексті виступає посередником між педагогічним колективом і сім'єю, сприяючи виробленню спільних стратегій виховання, заснованих на повазі, відкритості та співпраці.

Перехід до партнерської моделі взаємодії між школою та сім'єю вимагає не лише комунікативної гнучкості, але й спільного ціннісного бачення мети — виховання гармонійної, соціально зрілої особистості, здатної протидіяти насильству. Як підкреслює О. Барліт, створення антибулінгового середовища можливе лише за умови, коли всі учасники освітнього процесу визнають спільну відповідальність за психологічне благополуччя дитини [1].

Формування ефективної системи превенції булінгу у школі потребує створення чіткої та комплексної моделі партнерської взаємодії між психологом, педагогами, адміністрацією та батьками. Така модель передбачає кілька взаємопов'язаних етапів та складових.

Першим кроком є організація робочої групи, до складу якої входять шкільний психолог, представник адміністрації, 2-3 вчителі та представники батьків, за потреби – соціальний педагог або юрист. Основна мета групи – розробка локальних політик і алгоритмів реагування на випадки булінгу, планування та координація профілактичних заходів. Прикладами таких локальних практик можуть служити методичні рекомендації та алгоритми, розроблені Міністерством освіти і науки України, а також практичні посібники для шкіл.

На другому етапі група запроваджує механізми системного виявлення випадків булінгу. До таких процедур належать анонімні опитування учнів, регулярні спостереження психолога, а також створення каналів для повідомлень від учнів і батьків. Важливо, щоб були чітко прописані інструкції: хто отримує повідомлення, у які терміни та які конкретні дії виконуються після отримання інформації. Такий підхід зменшує фрагментацію реагування та забезпечує оперативність втручання.

Наступним компонентом є регулярне навчання педагогів і батьків. Для вчителів проводяться тренінги з розпізнавання булінгу, роботи з агресивною поведінкою учнів, методів підтримки жертви та профілактики конфліктів. Батьки отримують інформаційні сесії щодо виявлення ознак булінгу та способів взаємодії з дитиною. Емпіричні дослідження підтверджують ефективність таких комплексних підходів, адже вони підвищують компетентність усіх учасників освітнього процесу та покращують комунікацію між школою та сім'єю.

Четвертий етап передбачає впровадження програм відновних практик і медіації. Психолог виступає фасилітатором відновних зустрічей та медіатором у конфліктних ситуаціях, залучаючи навчений педагогічний колектив та зацікавлених батьків. Відновні практики спрямовані на примирення учасників конфлікту, відновлення довіри та стосунків, а також на запобігання повторним інцидентам.

Завершальним етапом є система регулярного моніторингу. Вона включає кількісні опитування, якісні інтерв'ю та аналіз зареєстрованих інцидентів булінгу. Отримані дані дозволяють оцінити динаміку проявів насильства та коригувати профілактичні стратегії. Регулярні звіти робочої групи підвищують прозорість процесу та залученість батьків до прийняття рішень.

Описана модель, на нашу думку, забезпечує комплексний і системний підхід до створення безпечного та дружнього освітнього середовища. Її реалізація сприяє формуванню у дітей навичок конструктивного вирішення конфліктів, розвитку емпатії та соціальної відповідальності.

Таким чином, партнерська взаємодія психолога, педагога та батьків – це системна форма співпраці, що ґрунтується на принципах взаємоповаги, довіри, відкритості та єдності цілей. Вона забезпечує не лише профілактику булінгу, але й формує культуру ненасильницької комунікації, сприяє розвитку емоційного інтелекту, толерантності та відповідальності серед усіх учасників освітнього процесу. Розвиток такої взаємодії має стати пріоритетним напрямом професійної підготовки майбутніх психологів і педагогів, адже саме від їх здатності до конструктивної співпраці залежить ефективність реалізації антибулінгових стратегій у сучасній школі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Барліт О. О., Барліт А. Ю. Шкільний буллінг у сучасному освітньому середовищі. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Сер.: Педагогічні науки*. 2015. Вип. 1. С. 6–10.

2. Бондар І., Лях Т., Нохріна І. Системний підхід до профілактики булінгу в закладі загальної середньої освіти. *Ввічливість. Humanitas*. 2023. № 2. С. 3–11.

3. Лушпай Л. Буллінг як соціально-педегогічна проблема та шляхи її вирішення (на прикладі досвіду середніх загальноосвітніх шкіл Великої Британії). *Українознавчий альманах*. 2010. Вип. 4. С. 126–130.

4. Максименко С. Д. Психологічні засоби подолання агресії у дітей. *Психологічний часопис*. 2020. № 6 (2). С. 14–21.

5. Рибінська Ю., Колесникова А. Вплив сімейних чинників на схильність до булінгу серед старшокласників. *Вчені записки Університету «КРОК»*. 2024. № 4 (76). С. 338–344.

6. Солдатенко Н. М. Роль шкільного психолога у профілактиці булінгу: практичні аспекти діяльності. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 35. С. 122–127.

7. Olweus D. Bullying at school: What we know and what we can do. Oxford : Blackwell, 1993. 140 p.

Чорнобай Катерина Анатоліївна,
здобувачка 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А1 Освітні науки,
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради,
м. Харків, Україна
Науковий керівник – **Акімова О. М.,**
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки, психології,
початкової освіти та освітнього менеджменту,
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»Харківської обласної ради,
м. Харків, Україна

ДЕФІНІЦІЯ «ІНКЛЮЗИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ» В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ

Трансформації системи освіти в умовах викликів сучасності демонструють забезпечення реалізації права на здобуття освіти як ключового для демократичного суспільства. Сучасне інклюзивне освітнє середовище включає не лише проблематику психолого-педагогічного забезпечення особливих освітніх потреб, а й забезпечує реалізацію антибулінгової політики, правового виховання дітей та молоді, сприяє формуванню здатності до національного спротиву та інших вагомих аспектів життєдіяльності закладів освіти та громад, в яких вони функціонують.

Проблематики реалізації фахових компетентностей, формування та поглиблення інклюзивної компетентності презентовано у наробках: О. Акімової, О. Будник, І. Демченко, М. Чайковського, З. Шевців та інших.

Сучасна трансформація підготовки відповідних працівників має на меті формування спеціальної компетентності – інклюзивної, що забезпечує готовність та здатність до професійної реалізації в умовах інклюзивного освітнього середовища. Зважаючи на актуальність, звернемось до дефініції «інклюзивна компетентність» як складового елементу фахового функціонування.

Досліджуючи зміст професійної підготовки педагогів, що працюють в умовах інклюзії, наробки С. Коваленко характеризують мету такої підготовки: «Головною метою діяльності інклюзивного вчителя є створення умов для розвитку особистості дитини, яка потребує додаткової уваги, зважаючи насамперед на її особисті психофізичні якості. А це залежить від кваліфікації педагогів, які працюють в інклюзивній освіті, тому особливого значення набуває проблема формування інклюзивної компетентності вчителя» [2, с. 201].

Зміст інклюзивної компетентності педагога-практика початкової школи в розшуках Н. Провальної зазначає про вагомість професійного стандарту та його впливу на змістовну складову інклюзивного характеру професійної діяльності: «Професійний стандарт визначає певну конкретизацію інклюзивної компетентності як рівні знань, умінь та навичок для вчителів різних кваліфікаційних категорій, проте ця деталізація потребує більш чіткої операціоналізації, аналізу критеріїв компонентів інклюзивної компетентності та показників їх виявлення. При цьому під критерієм будемо розуміти деякі найбільш загальні характеристики, котрі об'єднують у собі низку більш детальних «показників», індикаторів» [3, с. 248].

Зазначимо, що чинний Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (Наказ № 1225 Міністерства освіти і науки України від 29 серпня 2024 р.) містить наступні дефініцію «інклюзивна компетентність» [4, с. 6]: «… – для формування інклюзивного освітнього середовища» в змісті описі трудових функцій схарактеризовано їх зміст через формування здатності вчителя до [4, с. 22]: забезпечення рівного доступу до освіти кожного здобувача освіти без будь-яких форм дискримінації учасників освітнього процесу на засадах інклюзивності й безбар'єрності; формування здатності створювати умови, які забезпечують функціонування інклюзивного освітнього середовища; до педагогічної підтримки осіб з особливими освітніми потребами; забезпечувати в освітньому середовищі сприятливі умови для кожного здобувача освіти з урахуванням вікових та інших індивідуальних особливостей.

В дефініції «інклюзивна компетентність» дослідниця О. Акімова виокремлює термін «інклюзивна готовність», який розкриває як «…інтегровану, динамічну та специфічну компетентність, що містить в собі сформованість знань та умінь інклюзивного характеру, які забезпечують: вмотивованість та готовність до організації інклюзивного освітнього простору, інклюзивних характер мислення, усвідомлення ролі інклюзивної освіти, прагнення до саморефлексії тощо» [1, с. 16].

Підсумовуючи вищезазначене, вважаємо, що процес формування інклюзивної компетентності сприяє не лише професійному розвитку вчителя, а й підтримує запит на розбудову громад на гуманних, толерантних, демократичних цінностях, що обумовлює оновлення професійних вимог до особистості майбутнього та практикуючого вчителя закладів загальної середньої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Акімова О. Підготовка майбутніх учителів до реалізації засад формувального оцінювання в умовах інклюзивного освітнього простору початкової школи. *East European Scientific Journal*. 2020. № 4 (56). С. 14–18.

2. Коваленко С. Професійна підготовка вчителів інклюзивної освіти нової української школи. *Розбудова єдиного відкритого інформаційного простору освіти впродовж життя* : матеріали Шостого Міжнародного науково-практичного WEB-форуму (Київ–Харків, 26–29 березня 2024 р.). 2024. С. 198–202.

3. Провальна Н. О. Інклюзивна компетентність педагогічного працівника початкової школи: структурно-компонентна характеристика. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2024. Вип. 216. С. 246–251.

4. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти» : затверджено Наказом Міністерства освіти і науки України від 29.08.2024 р. № 125. URL: https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/646-ilovepdf_merged.pdf (дата звернення: 22.08.2025).

Chornobryvets Volodymyr,
2nd-year student of the second (Master's) level of higher education specialty 053 *Psychology*,
Oles Honchar Dnipro National University,
Dnipro, Ukraine
Scientific supervisor – **Hrysenko N. V.,**
Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Pedagogical and Developmental Psychology,
Oles Honchar Dnipro National University,
Dnipro, Ukraine

THE PHENOMENON OF FEAR AS THE MOST ENTROPIC AND DESTRUCTIVE FORCE OF HUMANITY

Throughout life, beings, whether human or animal, encounter various manifestations of human nature. These can be broadly categorized as creative (contributing to psychological and social development) or destructive (introducing chaos and entropy). This duality can be loosely compared to psychoanalytic concepts like Libido (creation) and Destrado (destruction) [4]. However, such comparisons remain incomplete in understanding the root cause of destructive tendencies: fear and its manifestations.

Fear is a survival mechanism for all creatures with a nervous system. For humans, endowed with higher consciousness, fear has evolved but often overrides reason, even in the absence of actual threats. **Fear can distort reality due to several factors:**

- organic damage to the nervous system or brain;
- past or present psychotraumatic events;
- psychiatric disorders caused by brain dysfunction, genetics, or trauma;
- imposed cognitive biases during psychological development;
- social or political influences;
- a combination of the above factors.

Transformed into aggression (hatred, envy, jealousy, resentment), fear can lead to destructive behaviors opposing life's core values — creation, preservation, and transformation.

Fear has intrigued thinkers since Ancient Greece and Rome, including Diogenes, Seneca, Epicurus, Plato, and Aristotle. From a biological standpoint, researchers like Darwin, Joseph LeDoux, Robert Sapolsky, and Elizabeth Phelps have explored fear's neurophysiological aspects. Psychological contributions come from scholars such as John Watson, Aaron Beck, Albert Bandura, and Carl Jung.

Joseph LeDoux defines fear as an emotional state triggered by real or perceived threats. He distinguishes between adaptive (realistic) fear and maladaptive (unrealistic) fear [2]. Robert Sapolsky views fear as a response to real or potential threats but notes that chronic fear can lead to health issues like anxiety and aggression [5].

Key brain regions involved in fear include the limbic system, particularly the amygdala, hippocampus, and hypothalamus. Neurotransmitter imbalances (serotonin, dopamine, norepinephrine) also play a role. **Fear develops through stages:**

- Threat Assessment: The amygdala evaluates potential threats.
- Stress System Activation: The hypothalamus triggers stress responses (e.g., increased heart rate).
- Formation of Associations: The hippocampus helps form fear-related memories.
- Fear Regulation: The prefrontal cortex moderates reactions to threats.

False alarms (fear without danger) and omission errors (failing to respond to threats) occur due to the amygdala's sensitivity [1]. Dual-pathway signaling to the amygdala — a fast, direct route and a slower, cognitive route — helps balance instinctive and rational responses.

Fear can trigger aggression via neurotransmitters like glutamate and serotonin. The limbic system's activity can manifest as hate, envy, and jealousy. Elevated testosterone levels may also contribute to aggression [3].

Considering psychological and biological insights, fear can be defined as a psychophysiological response to perceived threats against core psychological structures (e.g., meaning, identity, beliefs). Losing these structures can feel like a threat to life itself.

Fear's destructive power is amplified by historical, political, and economic factors:

- Historical Conflicts: Struggles for resources and dominance have ingrained fear-driven behaviors.
- Political Manipulation: Leaders exploit collective fear for control, fueling aggression and hatred.
- Economic and Marketing Influences: Marketing thrives on creating inadequacies linked to fear. For instance, body image anxieties can lead to disorders like anorexia.

To reduce fear-driven destruction, humans must develop consciousness, critical thinking, and motional intelligence. Effective strategies include:

- Comprehensive psychotherapy to process trauma and irrational beliefs;
- Non-coercive, humanistic child-rearing focused on self-awareness and multi-dimensional thinking;
- Systemic changes in socio-political and economic systems.

Embracing these changes can lead to a world where love, harmony, and unity prevail. The belief that such a transformation is impossible is itself a limiting factor. Overcoming this belief is the first step toward realizing humanity's true potential.

REFERENCES

1. Luria A. R. The Psychology of Fear: Theory and Practice. New York: Liveright, 1947. 213 p.
2. Le Doux J. The Emotional Brain: The Mysterious Underpinnings of Emotional Life. New York: Simon and Schuster. 1998. 386 p.
3. Raine A. The Anatomy of Violence: the Biological Roots of Crime. New York: Vintage, 2013. 496 p.
4. Rycroft C. A Critical Dictionary of Psychoanalysis. East European Institute of Psychoanalysis. 1995. 213 p.
5. Sapolsky R. M. Why zebras don't get ulcers: A guide to stress, stress related diseases, and coping. New York: W. H. Freeman & Co, 1994. 560 p.

Чорноморець Євгенія Романівна
здобувачка 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності І10 Соціальна робота і консультування,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Сташук О. О.**,
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицької національної академії,
м. Запоріжжя, Україна

КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ ВИВЧЕННЯ СТАНУ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИЧНОГО СПЕКТРУ

Актуальність теми обумовлена низкою науково-практичних та соціальних чинників, що мають вагоме значення для сучасної системи освіти і соціальної підтримки в Україні. По-перше, поширеність

розладів аутичного спектру (далі – РАС) серед контингенту дітей. По-друге, сучасні вимоги інклюзивної освіти ставлять перед закладами освіти завдання адаптувати освітній простір, кадрові ресурси та методичне забезпечення до індивідуальних потреб дітей з РАС. На тлі фрагментарності нормативно-методичного поля та різноманітності практик у закладах виникає потреба у валідованих індикаторах, які дозволять об'єктивно оцінювати готовність закладу, якість професійної підготовки персоналу, стан соціально-педагогічного супроводу та результативність корекційно-розвиткової роботи.

Мета дослідження: визначити критерії та показники вивчення стану соціально-педагогічного супроводу дітей з РАС.

Основні результати дослідження. Організація соціально-педагогічного супроводу дітей з розладами аутистичного спектра у дошкільних закладах освіти є багатовимірним і комплексним процесом, що потребує узгодженої роботи педагогів, психологів, соціальних педагогів, асистентів вихователя та сім'ї дитини.

У сучасних наукових дослідженнях соціально-педагогічний супровід розглядається як комплексна, системна та цілеспрямована діяльність, що спрямована на створення оптимальних умов для навчання, розвитку, виховання, соціалізації та захисту прав дітей з особливими освітніми потребами. На думку Г. Пономарьової та А. Харківської, соціально-педагогічний супровід має міждисциплінарний характер і ґрунтується на поєднанні зусиль педагогів, психологів та соціальних фахівців, що забезпечує всебічне врахування індивідуальних потреб дитини та підтримку її соціально-особистісного становлення [3]. Подібну позицію відстоюють Г. Соколова та Ю. Кравець, які наголошують, що ефективність супровідної діяльності визначається узгодженою роботою команди фахівців та співпрацею з родиною, що створює сприятливий освітній мікроклімат і сприяє успішній соціалізації дитини [5]. У свою чергу, Л. Дрозд та О. Лаврикова підкреслюють, що супровід дітей з ООП має розглядатися як комплекс дій, спрямованих на індивідуалізацію особистісного розвитку, формування умов для самовизначення та забезпечення захисту освітніх і соціальних прав дитини [1]. Сукупність цих підходів дозволяє трактувати соціально-педагогічний супровід як інтегровану систему підтримки, що забезпечує гармонійний розвиток та цілісний супровід дитини у процесі її включення в освітнє та соціальне середовище.

Діти дошкільного віку з РАС зазвичай характеризуються труднощами у сфері соціальної взаємодії, комунікації, ігрової діяльності, а також повторюваною поведінкою та сенсорними особливостями. Саме тому соціально-педагогічний супровід дітей цієї категорії має ґрунтуватися на міждисциплінарному підході, поєднуючи педагогічні, соціально-педагогічні та психологічні методи.

Для комплексної оцінки стану соціально-педагогічного супроводу в закладі дошкільної освіти виділяють такі компоненти:

- Нормативно-методична база супроводу.
- Професійна підготовка персоналу.
- Організаційно-педагогічні умови закладу.
- Взаємодія із сім'єю.
- Система діагностики та моніторингу розвитку дитини.
- Позитивна динаміка розвитку дитини з РАС.

Таке структурування дозволяє побудувати логічну модель оцінювання супроводу, де кожен критерій розкривається через набір показників, а результати діагностики дають змогу окреслити сильні та слабкі сторони супровідної системи. Розглянемо детальніше кожен з цих критеріїв.

1. Нормативно-методичне забезпечення супроводу. Висвітлює наявність документів, інструкцій, алгоритмів дій фахівців. Показники: наявність положень про супровід дітей з РАС; чіткість алгоритмів роботи; розробленість посадових інструкцій; регулярне оновлення методичної бази [2].

2. Професійна компетентність персоналу. Висвітлює рівень знань, умінь та досвіду соціальних педагогів. Показники: підвищення кваліфікації; рівень самостійності у використанні адаптаційних технологій; регулярність супервізій.

3. Організаційно-педагогічне середовище, яке включає адаптивність освітнього середовища до потреб дітей з РАС. Показники: співвідношення дітей з РАС до персоналу; наявність адаптованих зон комунікації; частота інтегрованих ігор; спеціальні матеріали та візуальна підтримка.

4. Взаємодія із сім'єю та міжфахова співпраця. Показники: консультації для батьків; наявність узгодженої ІПР; регулярний зворотний зв'язок; рівень задоволеності сім'ї.

Критерій 5. Діагностичний супровід і моніторинг розвитку. Оцінюється системність діагностики та моніторингу. Показники: первинне обстеження; системне оновлення ІПР; таблиці моніторингу навичок; журнал спостережень.

Критерій 6. Позитивна динаміка профілю розвитку дитини. Оцінювання здійснюється за допомогою шкали PEP-R (Psychoeducational Profile – Revised), розробленої в межах програми TEACCH [4]. Інструмент дозволяє визначити розвиток дітей з РАС від 6 місяців до 7 років або дітей старшого віку з подібним рівнем розвитку. PEP-R включає дві основні складові:

- Шкала розвитку оцінює сім функціональних сфер: імітація – здатність наслідувати рухи, дії, звуки; сприйняття – сенсорне розрізнення, просторове сприйняття; дрібна моторика – маніпуляції руками, точність рухів; груба моторика – координація рухів, баланс; координація «око-рука» – узгодженість рухів очей і рук; когнітивна діяльність – розумові операції, пам'ять, класифікація; вербальна діяльність – словник, комунікація, розуміння мовлення.

Кожна сфера оцінюється за 3-бальною шкалою: 0 – відсутність навички, 1 – частково сформована, 2 – сформована навичка.

2. Поведінкова шкала оцінює емоційно-соціальні характеристики дитини: соціальна взаємодія, емоційна реакція, інтерес до оточення, сенсорні особливості, моторна стереотипність. Оцінювання проводиться за 3-бальною шкалою (0–2), що дозволяє виявити дезадаптивні та адаптивні прояви.

Проведення діагностики: тестування індивідуальне, у спокійній обстановці, тривалість 45–90 хв, із використанням іграшок, блоків, картинок; фахівець заповнює протокол PEP-R. Інтерпретація результатів: будується графічний профіль розвитку, що наочно демонструє зони сили, труднощів, загальний рівень розвитку та співвідношення між видами діяльності. Це дає змогу оцінити динаміку розвитку дитини та ефективність супровідної системи.

Оцінювання стану соціально-педагогічного супроводу дітей з РАС передбачає виділення трьох узагальнених рівнів: низького, середнього та високого, що відображають ступінь системності, компетентності та адаптивності супровідної діяльності у закладі.

На низькому рівні організація супроводу є фрагментарною та недостатньо структурованою. Нормативно-методична база або відсутня, або представлена формально, без чітких алгоритмів та актуальних матеріалів для роботи фахівців. Педагогічний і соціально-педагогічний персонал недостатньо підготовлений, відсутні соціальний педагог, психолог або асистент вихователя, а використання адаптаційних методик і корекційних стратегій здійснюється випадково. Освітнє середовище не адаптоване до потреб дітей з РАС: сенсорні зони та інтеграційні простори відсутні або не враховують індивідуальні особливості дитини, а інтеграційні ігри проводяться епізодично. Взаємодія із сім'єю обмежується поодинокими контактами, індивідуальні програми розвитку (ІПР) не узгоджені, а зворотний зв'язок практично відсутній. Діагностичний супровід нерегулярний, первинне обстеження дітей не проводиться, а моніторинг навичок та ведення журналу спостережень відсутні. Позитивна динаміка розвитку дитини за шкалою PEP-R не аналізується, що ускладнює виявлення труднощів у когнітивній, мовленнєвій, моторній та соціальній сферах і не дозволяє своєчасно коригувати освітній процес.

На середньому рівні спостерігається часткова систематизація та адаптація супроводу. Нормативно-методична база наявна, однак застосовується вибірково; алгоритми роботи фахівців частково впроваджені, а оновлення методичних матеріалів здійснюється нерегулярно. Персонал має базову спеціальну підготовку; у штаті є деякі фахівці, проте їх робота не завжди узгоджена, а використання адаптаційних стратегій непостійне. Освітнє середовище частково адаптоване: створено сенсорні та інтеграційні зони, спеціальні матеріали використовуються обмежено, інтеграційні ігри проводяться нерегулярно. Співпраця із сім'єю відбувається періодично, ІПР узгоджено лише частково, а зворотний зв'язок між закладом і родиною обмежений. Діагностичний супровід проводиться, проте системність та регулярність моніторингу обмежені, таблиці розвитку та журнали спостережень заповнюються неповно. Профіль розвитку за шкалою PEP-R застосовується для оцінки прогресу, але дані аналізуються вибірково; окремі сфери розвитку дитини відстежуються, а корекційні заходи здійснюються частково. Прогрес у когнітивній, мовленнєвій, моторній та соціальній сферах є помірним і нерівномірним.

На високому рівні супровід є системним, комплексним та адаптованим до індивідуальних потреб дітей з РАС. Нормативно-методична база повна та актуальна, алгоритми роботи фахівців розроблені й дотримуються, методичні матеріали регулярно оновлюються через семінари, тренінги та консультації. Команда фахівців компетентна і включає логопеда, психолога, соціального педагога та асистента вихователя; робота персоналу узгоджена, застосовуються адаптаційні та корекційні стратегії,

проводяться регулярні супервізії та командні консультації. Освітнє середовище повністю адаптоване: створено сенсорні та інтеграційні зони, широко використовуються спеціальні матеріали та візуальна підтримка, інтеграційні ігри проводяться системно. Співпраця із сім'єю активна і регулярна, ІПР узгоджено з батьками, забезпечено постійний зворотний зв'язок і високий рівень залученості родини. Діагностичний супровід системний: первинне та періодичне обстеження проводяться регулярно, ведуться таблиці моніторингу навичок та журнали спостережень, результати аналізуються для планування корекційних заходів. Позитивна динаміка розвитку дитини за шкалою PEP-R відстежується у всіх функціональних сферах – моторика, мовлення, когнітивна діяльність та соціальна взаємодія; корекційні заходи адаптовані до потреб дитини, прогрес системний, рівномірний та документований, що забезпечує ефективність соціально-педагогічного супроводу і сприяє всебічному розвитку дитини.

Отже, ефективність соціально-педагогічного супроводу дітей з РАС визначається рівнем системності, узгодженості роботи фахівців та адаптивності освітнього середовища. Соціально-педагогічний супровід постає як комплексна міждисциплінарна діяльність, спрямована на створення умов для розвитку, навчання й соціалізації дитини, що відповідає науковим підходам, сформованим у працях сучасних дослідників. Визначені критерії супроводу – нормативно-методичне забезпечення, компетентність персоналу, організаційно-педагогічні умови, співпраця з родиною, системна діагностика та відстеження динаміки розвитку – дають змогу оцінити готовність закладу до якісної роботи з дітьми з РАС.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

5. Дрозд Л., Лаврикова О. Соціально-психологічний супровід дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі. *Проблеми сучасної психології*. 2021. № 3. С. 88–95. URL : https://zendy.io/title/10.26661/2310-4368/2021-3-2 (дата перегляду: 25.10.2025)

6. Ніколаєску І, Михальчук О., Нікітська Ю. Зміст психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами *Перспективи та інновації науки* № 5 (5) 2021. С. 512–522. DOI : https://doi.org/10.52058/2786-4952-2021-5(5)-512-522

7. Пономарьова Г. Ф., Харківська А. А. Соціально-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами в умовах сучасних освітніх викликів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. № 42. С. 152–159. URL : https://journal.khnnra.edu.ua/index.php/files/article/view/18 (дата перегляду: 25.10.2025)

8. Психоосвітній профіль за методикою TEACCH URL : https://giuntipsy.com.ua/clinical/pep-3/ (дата перегляду: 25.10.2025)

9. Соколова Г., Кравець Ю. Психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами: організаційні й методичні аспекти. *Соціально-психологічні проблеми сучасності*. 2022. № 3. С. 45–53. URL : https://spp.org.ua/index.php/journal/article/view/236 (дата перегляду: 25.10.2025)

Чумакова Ксенія Олександрівна,
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін та мовної підготовки,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Єрмакова Наталія Миколаївна,
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін та мовної підготовки,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

АКТУАЛЬНІСТЬ ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ФІЛОЛОГІЧНІЙ ОСВІТІ

Попри технологічний прогрес та постійну трансформацію компонентів освітніх програм, вивчення історії англійської мови не втрачає значущості. Опанування цієї дисципліни допомагає студентам-філологам глибше зрозуміти мовні процеси, сприяє розвитку їхньої лінгвістичної інтуїції та критичного мислення. Для майбутніх фахівців цей курс є не лише теоретичною дисципліною, а й практичним інструментом для аналізу й інтерпретації. Згідно з Г. Удовіченко, вивчення цієї дисципліни дозволяє

студентам осягнути глибинні механізми мовної еволюції, зокрема вплив норм староанглійського та середньоанглійського періодів на сучасну англійську граматику [1, с. 12]. Крім того, курс історії англійської мови допомагає студентам осягнути складний процес трансформації фонетичних, граматичних, лексичних та стилістичних систем, що відбувався під впливом екстралінгвістичних (соціокультурних, політичних) та міжмовних чинників.

Серед інших факторів актуальності вивчення історії англійської мови можна зазначити зокрема набуття етимологічної компетентності. Як зазначає О. Лосєва, знання походження слів, морфологічних змін та семантичних зрушень, що з ними відбуваються, дозволяє краще орієнтуватися в лексичних пластах мови, зокрема в запозиченнях [2, с. 37]. Варто також зауважити, що це не менш важливо для перекладацької діяльності, де точно підібраний відповідник і взяття до уваги контекстуальності можуть мати вирішальне значення.

Крім того, історію англійської мови можна вважати фундаментом для розуміння літературних текстів різних епох. Наприклад, студенти, які володіють знаннями про мовні особливості Шекспірівської англійської або мови доби Відродження, здатні глибше інтерпретувати художні твори, виявляти стилістичні фігури, алюзії та культурні коди.

На думку Г. Удовіченко, інтердисциплінарний характер курсу також сприяє формуванню гуманітарного світогляду [1, с. 15]. Це можна пояснити тим фактом, що історія мови перетинається з історією культури, політологією, соціологією, філософією, що дозволяє студентам осмислювати мовні явища як частину ширших цивілізаційних процесів. Вивчення таких тем, як велике зміщення голосних, нормалізація орфографії чи вплив колоніальної політики на мовну експансію, допомагає сформувати у студентів здатність до критичного аналізу та рефлексії.

На думку дослідників, не менш важливим є розвиток фонетичної та граматичної чутливості [3, с. 22]. Знання з історії мови допомагають майбутнім фахівцям зрозуміти причини наявності сучасних винятків, нерегулярностей та варіантів у вимові й граматиці [4]. Це сприяє більш ефективному засвоєнню мови, особливо на високих рівнях володіння, де точність і гнучкість є критично важливими.

Слід наголосити, що актуальність курсу також підтверджується його присутністю в освітніх програмах вищих навчальних закладів України та світу. Згідно з проведеним аналізом навчальних планів, дисципліна «Історія англійської мови» включена до понад 20 освітніх програм бакалаврату з філології в Україні**,** зокрема в Київському національному лінгвістичному університеті, Львівському національному університеті імені Івана Франка, Запорізькому національному університеті, Уманському державному педагогічному університеті, Харківському національному педагогічному університеті імені Г. С. Сковороди та інших.

Як зазначає R. Barber, історія мови – це не лише хронологія змін, а й спосіб осмислення мовної ідентичності, що особливо важливо в умовах глобалізації та мовного різноманіття [5, с. 7]. На нашу думку, оновлення курсу «Історія англійської мови» в межах філологічної підготовки також відповідає сучасним тенденціям цифрової гуманітаристики. Використання електронних корпусів текстів, інтерактивних карт мовних змін та цифрових етимологічних словників дозволяє студентам не просто засвоювати матеріал, а й брати участь у дослідницьких проєктах. Це сприяє формуванню навичок роботи з даними, критичного аналізу джерел та міждисциплінарного мислення.

Крім того, вивчення історії англійської мови дозволяє студентам краще орієнтуватися у варіативності сучасної англійської, зокрема у відмінностях між британським, американським, австралійським та іншими варіантами мови. Як підкреслює Д. Крістал, історія мови – це ключ до розуміння того, як англійська стала глобальною мовою, і чому її розвиток не можна розглядати поза соціальним контекстом [6, с. 14]. Отже, знання історичних причин розбіжностей між варіантами англійської є запорукою успішної міжкультурної комунікації.

Згідно з проведеним аналізом, зміст курсу «Історія англійської мови» зазвичай охоплює основні етапи розвитку мови від її індоєвропейських витоків до сучасного стану. У типовій освітній програмі бакалаврату курс зазвичай викладається на 2 або 3 курсі та передбачає від 90 до 120 академічних годин роботи, з яких у середньому 30 годин відводиться на лекції, 20–30 годин – на семінарські заняття, решта – на самостійну роботу студентів.

Серед основних тем, що вивчаються в межах курсу, можна виокремити такі:

- Походження англійської мови: індоєвропейська мовна сім’я, германські мови, вплив кельтських мов;
- Староанглійський період (V–XI ст.): фонетика, морфологія, синтаксис, лексика, вплив латини;

● Середньоанглійський період (XI–XV ст.): нормандське завоювання, французькі запозичення, зміни в граматиці;

● Ранньомодерна англійська (XV–XVIII ст.): Велике зміщення голосних, стандартизація орфографії, поява словників;

● Сучасна англійська: варіативність, глобалізація, нові лексичні тенденції, вплив технологій;

● Етимологія та історична фонетика: аналіз походження слів, звукові зміни, морфологічні трансформації;

● Історія англійської граматики: еволюція дієслівних форм, відмінювання, синтаксичні структури;

● Регіональні варіанти англійської: британська, американська, австралійська, індійська англійська;

● Мовна політика та колоніалізм: роль англійської у Британській імперії, постколоніальні трансформації;

● Використання електронних корпусів для дослідження історичних змін.

Більшість програм передбачає, що у межах семінарських занять студенти аналізують автентичні тексти різних епох, порівнюють граматичні структури, досліджують етимологію слів, виконують перекладацькі завдання з урахуванням історичних контекстів. Наприклад, порівняння тексту Beowulf з сучасним перекладом дозволяє виявити глибокі семантичні зрушення та стилістичні трансформації.

Таким чином, курс «Історія англійської мови» є не лише актуальним, а й стратегічно важливим у підготовці філологів нового покоління. Про що свідчить його стабільна присутність у навчальних планах вишів України та світу. «Історія англійської мови» зберігає свою позицію як обов'язкова або вибіркова дисципліна у понад 20 освітніх програмах. Вивчення цієї дисципліни є академічно обґрунтованим. Зміст курсу, його обсяг, міждисциплінарні зв'язки та практична спрямованість також підтверджують його актуальність у підготовці фахівців, здатних до глибокого аналізу мовних явищ, критичного мислення та ефективної міжкультурної комунікації. Таким чином, інтеграція курсу «Історія англійської мови» в освітні програми українських ЗВО відповідає потребам сучасного ринку праці, академічної мобільності та розвитку мовної компетентності в умовах багатомовного світу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Удовіченко Г. М., Дмитрук Л. А. Методичні рекомендації до вивчення дисципліни «Історія англійської мови» / Донецький національний університет економіки й торгівлі. 2023. URL: http://elibrary.donnuet.edu.ua/2705/1/Udovichenko_manual_26_01_23_1.pdf (дата звернення: 08.10.2025).

2. Лосєва О. З історії вивчення англійської мови на теренах сучасної України. *Молодь і ринок*. 2017. № 3 (146). С. 36–41.

3. Історія англійської мови : навч. посіб. / за ред. В. К. Мороз. Київ, 2020. 112 с.

4. Процько Є. С., Яловенко О. В. Історія англійської мови : посібник. Кременчук : Новабук, 2025. 152 с.

5. Barber R. The English Language: A Historical Introduction. Cambridge : Cambridge University Press, 2000. 312 p.

6. Crystal D. The Stories of English. London : Penguin Books, 2004. 496 p.

Шаповалова Олександра Дмитрівна,
здобувач 2 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності В11 Філологія,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Руколянська Н. В.**,
кандидат філологічних наук, доцент,
завідувач кафедри соціально-гуманітарних дисциплін та мовної підготовки,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ОРАТОРСЬКИЙ ТАЛАНТ СУЧАСНОГО ПЕРЕКЛАДАЧА ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Перекладацька діяльність філолога є надважливою у сучасному глобальному світі як у мирні часи, так і сьогодні, коли усе українство вкотре виборює свою незалежність. Важливість цієї роботи

полягає в тому, що у межах міжнародного спілкування й співпраці він долає мовні та культурні бар'єри, забезпечуючи комунікацію між різномовними людьми, виконуючи роль посередника під час ділових зустрічей, супроводу делегацій тощо. Її успішність великою мірою залежить від компетентності перекладача.

Особливості перекладацької діяльності у різних аспектах є об'єктом дослідницької уваги таких науковців: В. Муратова, Є. Снігєрьова, О. Шупта (риторична складова), О. Власко, В. Карабан, Т. Рицар, Р. Якобсон (лінгвістична складова) та ін.

Не залежно від того, у якій площині працює філолог, усна чи писемна форма перекладу, має точно передавати інформацію, зберігати її зміст та стиль. Він не просто трансформує слова, а адаптує текст, враховуючи культурні особливості, що дозволяє уникнути непорозумінь та сприяє продуктивній взаємодії людей бізнесу, науки, дипломатії тощо.

Щодо сутності самого поняття *переклад* відомий лінгвіст В. Виноградов зазначає, що «це викликаний суспільною необхідністю процес і результат передачі інформації (змісту), вираженої в письмовому або усному тексті одною мовою, за допомогою еквівалентного (адекватного) тексту іншої мови» [цит. за: 3, с. 25]. Т. Нетряч стверджує, що «це, перш за все, практична діяльність, і розуміння стилістичної складової тексту, що перекладається, в усіх його тонкощах, має тяжіти саме до практичного втілення» [5, с. 47].

Проте коли йдеться про усний переклад важливого значення набуває риторична компетентність філолога-перекладача. В усному перекладі саме намір мовця формує текст, а перекладач повинен визначити й зрозуміти його наміри. Усний переклад – це, на нашу думку, унікальне поєднання знань філології і ораторських умінь, це посередницька діяльність між ораторами, мовцем й аудиторією та ін. І хоча перекладач є окремою особистістю, він асоціюється з мовцем, якого перекладає, а риторичні знання і вміння уможливлюють «розчинення» перекладача в особі мовця – найвищої цілі усного перекладу про що зазначають науковці [7].

Важливо зазначити, що «феномен «риторичної компетентності» включає у себе не лише виголошення тексту, а умотивовано, аргументовано та переконливо його донести до адресата, внаслідок чого виробляється індивідуальний ораторський стиль мовця» [6, с. 96].

Вимоги, які ставлять до перекладача, як зазначає В. Муратова, є такими ж, як і вимоги до публічного мовця. Кожен перекладач має прагнути злиття з мовцем, щоб переклад навіть не було помітно. Такого ефекту можна досягти тільки безпосередньо володіючи ораторським мистецтвом, розуміючи його особливості, прийоми, адже відомо, що теорія риторики традиційно орієнтована на монологічне мовлення [4].

Ще римський оратор Марк Туллій Цицерон у своїх текстах писав про важливість оволодіння цільовою аудиторією на тій мові, яку знає аудиторія, розвитку ораторського словникового запасу та навичок аргументації цільовою мовою. Він підносив ці аспекти понад скрупульозну точність відтворення тексту джерела. У своїх трактатах «De Optimo Genere Oratorum» та «De Oratore» Цицерон розглядав різні аспекти перекладу, зокрема, відзначав важливість правильного вибору слів і виразів для передачі автентичного значення. Він підкреслював, що перекладач повинен бути майстром слова, здатним точно передати ідеї та емоції автора, виражені похідною мовою [1].

Часто доводиться перекладати різні публічні виступи, які є не просто монологом оратора перед аудиторією, а складним двостороннім процесом спілкування зі слухачами. У такому разі ораторський талант перекладача, синхронізуючись з талантом самого оратора, має низку особливостей:

1. Підтримка «зворотного зв'язку» з аудиторією (врахування її реакції на слова оратора, відчуття настрою), тобто знаходитись з нею на одній хвилі.
2. Врахування особливостей усної форми спілкування (дотримання стилістичних, акцентуаційних, орфоепічних, граматичних норм обох мов, легкість та естетичність подання матеріалу).
3. Володіння багатством лексичного складу, що безпосередньо впливає на вміння обирати найкращий варіант для найточнішого передавання змісту повідомлення.
4. Вміле і адекватне застосування невербальних засобів спілкування (дикція, зоровий контакт, жести, міміка, поза та ін.), які мають не менш важливу роль для сприйняття слухачами інформації, ніж вербальні.

Важливою, на нашу думку, є теза С. Любимової щодо використання (особливо під час синхронного перекладу) механізму імовірнісного прогнозування, завдяки якому перекладач прогнозує

можливе розгортання та результат висловлювання оратора, що неможливо зробити не будучи самому успішним оратором [2].

Отже, перекладач може досягти професійних вершин, лише маючи високу мовленнєву активність, сприйнятливу оперативну пам'ять та риторичну компетентність, практичним проявом якої є ораторська майстерність – невід'ємна частина перекладацької діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бородіна В. В. Перекладацькі погляди Цицерона. *Історія перекладу та перекладацької думки.* 2023. С. 8–9. URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/jspui/bitstream/ 123456789/31792/1/1_Borodina.pdf.

2. Любимова С. А. Науково-теоретичні засади синхронного перекладу : конспект лекцій. Одеса : Університет Ушинського, 2024. 45 с.

3. Мамрак А. В. Вступ до теорії перекладу : навчальний посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 304 с.

4. Муратова В. Ф. Перекладацький аспект викладання риторики : методичні рекомендації. Миколаїв, 2018. 22 с.

5. Некряч Т., Довганчина Р. Flores rhetoricae: відтворення риторичних фігур у публіцистичному дискурсі. *Іноземна філологія*. 2017. № 1 (50). С. 44–48.

6. Ничко О. Я., Стецько І. І., Юрчишин Т. В. Розширена структурна компонента професійної комунікативно-мовленнєвої моделі перекладача: дослідження аспектів риторичної компетенції в контексті мовної підготовки майбутніх перекладачів. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: серія «Філологія»*. Острог : Вид-во НаУОА, 2023. Вип. 18 (86). С. 95–100.

7. Снєгірова Є. О. Риторика і навчання усного перекладу. *Лінгвістика XXI століття: нові дослідження і перспективи* : збірник статей / НАН України, Центр наукових досліджень і викладання іноземних мов ; голов. ред. О. М. Ільченко. Київ, 2019. С. 206–215.

Шевцов Петро Валерійович,
аспірант третього року навчання,
спеціальності 015 Професійна освіта,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
м. Дніпро, Україна
Науковий керівник – **Білецький О. А.,**
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
м. Дніпро, Україна

ПРАВОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ В КОНТЕКСТІ ЙОГО ЦІННІСНИХ ОРІЄНТИРІВ

Для сучасної України (її політичних і державних діячів, окремих громадян і громадянської спільноти) особливо актуальним є висновок про те, що будь-які зміни в економічній і політичній системах суспільства, соціальному і духовному середовищі починаються як потужний рух в культурі в цілому, і в правовій культурі зокрема, як результат формування нових цінностей і ціннісних орієнтирів, як ефективний підсумок дій різноманітних соціокультурних тенденцій і закономірностей. Для розв'язання досить складних завдань і подолання наявної кризи у суспільстві сьогодні як ніколи необхідний позитивно-гуманістичний «злам» у правовому мисленні, індивідуальній і суспільній правосвідомості, чітка переорієнтація на інноваційні і прогресивні технології, загальнолюдські і моральні культурні цінності. Тож модернізація вищої освіти в Україні має бути орієнтована на актуальні проблеми соціально-економічного та культурного розвитку країни та спрямована на якісну підготовку фахівців різних професій, компетентних, які вільно володіють своєю професією, здатні до постійного професійного зростання [1].

Становлення України як демократичної держави, подолання кризових процесів, її розвиток на основі традицій вітчизняної духовності, моральності, державності, залучення до співдружності

цивілізованих держав сприяє правильно організована естетична, громадянська і правова освіта, яка включає в себе навчання і виховання в її нерозривній єдності. Від її успішності багато в чому залежить побудова правової держави і громадянського суспільства в цілому [2].

Нові соціально-економічні умови суттєво загострюють традиційну проблему освіти – пошук ідеалів, які могли б бути покладені в основу найважливішого цільового компонента будь-якої освітньо-виховної системи. Цей компонент визначає конкретику засобів досягнення завдань освітньої системи, критерії оцінки отриманих результатів, можливі корекції самого навчально-виховного процесу. В умовах модернізації права і правової освіти питання про формування правової культури майбутніх фахівців у будь-якій сфері професійної діяльності, їх правосвідомості, ціннісних орієнтацій набуває особливого значення [3]. Саме тому формування громадянського суспільства вимагає високої правової культури всіх його членів, без якої не можуть бути повною мірою реалізовані такі базові цінності і принципи суспільного життя, як верховенство закону, пріоритет прав і свобод людини, забезпечення надійного захисту публічних інтересів.

Наукове опрацювання проблем формування правової культури проводиться вченими різних галузей знань. Теоретико-методологічні проблеми феномену правової культури розглядаються в працях вітчизняних та зарубіжних вчених С. Алексєєва, О. Аграновської, В. Баранова, Г. Балюк, А. Венгерова, В. Головченка, В. Гоймана, Н. Гранат, В. Казимирчука, В. Камінської, Д. Керімова, М. Кейзерова, М. Козюбри, В. Кудрявцева, М. Матузова, О. Скакун, В. Нерсесянца, П. Рабіновича, О. Ратинова, В. Сальникова, О. Семітко, П. Фарбера, О. Шапієвої та ін.

Проблемі правового виховання та соціалізації студентської молоді, ролі юридичної педагогіки присвячені праці Л. Беляєвої, В. Бурлакова, Н. Гранат, В. Давидова, В. Кикотя, А. Рябова, А. Столяренка, Є. Татаринцевої, ця ж проблема висвітлена у працях вітчизняних правознавців В. Андрейцева, С. Гусарєва, В. Лісового, В. Москаленко, В. Опришка, В. Павловського, О. Скакун, О. Тихомирова та ін.

Сучасний педагог з вищою освітою повинен бути готовий до того, щоб жити і працювати в умовах, що безперервно змінюються, розробляти власну стратегію поведінки, здійснювати моральний вибір і нести за нього відповідальність. Він повинен бути не тільки професійно грамотним, а й соціально компетентним, вміти організовувати, керувати і підкорятися, вирішувати конфлікти і приймати рішення. Освоєння освітою правового простору може здійснюватися тільки за допомогою відповідної діяльності учасників освітніх відносин – адміністративних працівників, педагогів, допоміжного персоналу загальноосвітніх установ, та студентів які навчаються. Ефективність цієї діяльності прямо залежить від рівня підготовленості суб'єктів освітніх відносин, від їх критичного інтелекту [4].

При цьому за показники правової культури особистості приймаються: знання і розуміння права, повага права в силу особистого переконання, звичка діяти у відповідності з законом, правова активність. Слід зазначити, що правова культура особистості є найважливішою частиною його гуманітарної культури, яка, в свою чергу, є ядром його гуманістичного світогляду.

Практика показує, що низький рівень правової культури, прогалини в правових знаннях і відсутність правового досвіду у вчителів технологій негативно позначаються на ефективності навчально-виховного процесу. Правова культура майбутнього вчителя технологій включає правові знання, соціально-ціннісні орієнтації по відношенню до права, установки особистості на законослухняну поведінку, на активний захист їх прав і свобод, на здійснення навчально-педагогічної діяльності на правовій основі. Правова освіта включає в себе правове виховання і правове навчання. Правове виховання – цілеспрямований процес впливу на особистість, яку виховують, з метою формування правосвідомості, правових установок, навичок і звичок активної правомірної поведінки, правової культури за допомогою системи спеціально організованих педагогічних методів, форм, засобів. Правове навчання – це організація процесу передачі теоретико-методичного правового матеріалу об'єкта виховання [5]. Відзначимо, що в сучасних соціальних умовах спостерігаються тенденційні передумови правового навчання на всіх рівнях освіти. Результати правової освіти відображає правова культура особистості. Адже модернізація вищої освіти в Україні висуває принципово нову систему цінностей. Основу цієї системи становить загальна компетентність, однією із складових якої є правова компетентність. Проте сьогодні існує проблема, пов'язана з низьким рівнем правової культури сучасно. молоді, її схильністю до протиправної поведінки. Усе це залежить

від рівня розвитку правової свідомості, від того, наскільки глибоко засвоєні такі цінності, як права та свободи людини. Саме такі вимоги і стосуються правової компетентності майбутнього вчителя. Від того, які знання та вміння отримають студенти закладів вищої освіти у процесі їх професійної підготовки, залежить, наскільки вони володітимуть правовими цінностями та компетенціями в майбутньому [6].

Отже, формування правової компетентності вимагає відповідної технології, яка передбачає перетворення системи правових знань у ціннісні установки особистості, закріплення цих знань у навичках нормативно-правової поведінки як внутрішніх переконань, набутого особистісного сенсу. Насправді компетентною особистістю є такий педагог, який зможе об'єднати знання та практичні навички для вирішення конкретної проблеми у сфері професійно-правових відносин. Такий учитель зможе створити оптимальне освітньо-середовище, що відповідає нормам моралі та рівню розвитку суспільства, здійснити процес синхронізації потреб суспільства, що постійно актуалізуються та змінюються та навчити дітей та молодь основам права.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ганзенко О. О. Формування правової культури українського суспільства в контексті підписання угоди про асоціацію між Україною та ЄС. *Вісник Запорізького національного університету. Юридичні науки*. 2014. № 3. С. 9–16.

2. Іваній О. М. Формування правової компетентності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2013. № 7. С. 162–167

3. Кічук Я. В. Правова компетентність майбутнього фахівця – пріоритетне завдання громадянської освіти у вищій школі. *Вісник Львів. ун-ту*. 2008. Вип. 23. С. 141–147.

4. Клочкова Д. М. Взаємозв'язок формування правової компетентності майбутнього вчителя з правовим вихованням особистості. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2011. № 12 (223). С. 168–174.

5. Ціпан Т. С. Професійна компетентність сучасного вчителя. *Інноватика у вихованні*. 2016. № 3. С. 174–184.

6. Безсмертний А. В. Взаємозв'язок політичної, світоглядної, моральної та правової культури. *Наукові праці МАУП*. 2010. Вип. 2 (25). С. 147–153.

Шевчук Світлана Вячеславівна,
здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності «Психологія»,
Хмельницький національний університет,
м. Хмельницький, Україна
Науковий керівник – **Гомонюк О. М.,**
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри психології та педагогіки,
Хмельницького національного університету,
м. Хмельницький, Україна

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

У XXI столітті цифрова компетентність стала не лише бажаною, а необхідною складовою професіоналізму вчителя:

Пандемія COVID-19 прискорила перехід до дистанційного навчання, що виявило слабкі місця у підготовці учнів, студентів та педагогів до роботи з цифровими інструментами.

Цифровізація всіх сфер життя, зокрема освіти, зумовлює потребу в педагогах, які володіють сучасними інформаційними та цифровими технологіями. В умовах воєнного стану, нестабільності, глобальних трансформацій, потреба у формуванні цифрової компетентності педагогів набуває особливої значущості. Як зазначає Т. Годецька, «сучасний учитель повинен бути не лише носієм знань, а й посередником між цифровим середовищем та здобувачем освіти» [2].

Це пов’язано з тим, що школярі вже виросли в цифровому світі, і педагог повинен уміти використовувати технології як інструмент мотивації, активізації та візуалізації знань.

Цифрова трансформація освіти є одним із пріоритетних напрямів розвитку освіти в Україні та світі. Наприклад, у європейських підходах (модель DigCompEdu) цифрова компетентність включена в базовий профіль учителя.

У Концепції «Нова українська школа» цифрова компетентність визначена однією з ключових компетентностей сучасної людини [4].

У Професійному стандарті «Вчитель закладу загальної середньої освіти», серед компетентностей, якими має володіти вчитель ЗСО, провідне місце займає інформаційно-цифрова компетентність, яка передбачає володіння здатністю орієнтуватися в інформаційному просторі, здійснювати пошук і критично оцінювати інформацію, здатність ефективно використовувати наявні та створювати (за потреби) нові електронні (цифрові) ресурси, здатність використовувати цифрові технології в освітньому процесі [6].

Науковці підкреслюють, що інформаційно-цифрова компетентність є наскрізною компетентністю, що забезпечує ефективність педагогічної діяльності в умовах змішаного, дистанційного та мобільного навчання. Вона включає в себе не лише технічні навички, а й здатність до критичного мислення, цифрової етики, інформаційної безпеки [1].

Освітня система України переживає глибокі трансформації, спричинені як внутрішніми реформами, так і зовнішніми викликами – війною, міграцією, децентралізацією.

Серед основних викликів, які стоять нині перед вітчизняною освітою, можна виокремити такі: нестабільність навчання (перехід між очним, дистанційним і змішаним), руйнування освітньої інфраструктури та вимушене переміщення учасників освітнього процесу, нерівний доступ до якісної освіти через цифрову нерівність між регіонами, низький рівень цифрової культури педагогів та учнів, потреба реалізації компетентнісного підходу відповідно до нових державних стандартів, психоемоційна нестабільність педагогів та здобувачів освіти. Усі ці виклики зумовлюють нові вимоги до професійної підготовки вчителя. Одним із дієвих механізмів їх подолання є формування та розвиток інформаційно-цифрової компетентності.

Дослідження показують, що хоча студенти вільно користуються гаджетами, їхня цифрова грамотність часто поверхова й не пов'язана з педагогічною діяльністю.

Науковці Н. Майєр, Т. Коваль зауважують, що у більшості майбутніх педагогів домінує репродуктивне використання ІКТ: пошук інформації, робота з документами, презентаціями, але не розробка повноцінних цифрових навчальних матеріалів [5].

Тобто потрібне цілеспрямоване педагогічне навчання цифровим інструментам, а не лише вміння «натискати кнопки».

Повномасштабна війна в Україні значно посилила підкреслила важливу роль інформаційно-цифрової компетентності педагогів, без неї освітній процес був би паралізований у багатьох регіонах. Як справедливо вважає С. Яшанов, «цифрові інструменти стали засобом збереження цілісності освіти в умовах кризи – це нова функція, що потребує відповідного рівня компетентності» [7].

Освітні заклади, батьки та учні все частіше очікують від педагога вміння працювати в цифровому середовищі: вести електронні щоденники, проводити онлайн-уроки, створювати контент, інтегрувати цифрові платформи. Тому «цифрова компетентність перестає бути «перевагою», вона перетворюється на необхідну умову для професійного виживання вчителя» [3].

Таким чином, актуальність проблеми формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх педагогів зумовлена вимогами цифрового суспільства, змінами у сфері освіти, впливом глобальних криз, зростаючими очікуваннями учнів і батьків, а також недосконалістю наявної підготовки студентів педагогічних спеціальностей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Blyznyuk T. Formation of Teachers’ Digital Competence: Domestic Challenges and Foreign Experience. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*. 2023. Vol. 10, № 3. P. 54–61.

2. Годецька Т. Проблематика цифрової компетентності в науковому доробку українських дослідників. *Наукові студії з соціальної та політичної психології*. 2024. № 51. С. 252–274.

3. Ковальчук А. Розвиток цифрової компетентності майбутніх педагогів професійного навчання в умовах цифровізації. *Молодий вчений*. 2023. № 2 (126). С. 25–29.

4. Нова українська школа : концептуальні засади реформування середньої школи / Міністерство освіти і науки України. Київ, 2016. 40 с. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20 serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf.

5. Maiier N., Koval T. How to develop digital competence in pre-service FL teachers at university level. *Academic English: theory and practice*. 2022. Vol. 8 (18). P. 11–18. DOI: https://doi.org/10.20535/2410-8286.227639.

6. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти» : затверджено Наказом Міністерства освіти і науки України від 29.08.2024 р. № 1225. URL: https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/ 646-ilovepdf_merged.pdf

7. Яшанов С. М. Розвиток цифрової компетентності майбутніх учителів природничих дисциплін при використанні мобільних застосунків. *Освітній дискурс*. 2022. Вип. 24 (1). С. 142–153.

Шеремет Михайло Миколайович,
аспірант третього року навчання
спеціальності 015 Професійна освіта,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
м. Дніпро, Україна
Науковий керівник – **Роздимаха Є. А.,**
доктор філософії (PhD),
старший викладач кафедри педагогіки,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
м. Дніпро, Україна

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ 1950–1960-Х РОКІВ: ІСТОРИЧНИЙ ДОСВІД І СУЧАСНІ ВИКЛИКИ

Сучасні суспільно-економічні трансформації в Україні, спричинені як внутрішніми процесами модернізації, так і зовнішніми викликами, передусім повномасштабною збройною агресією Російської Федерації, зумовили необхідність переосмислення ролі та значення професійної освіти у відновленні та розвитку держави. Сьогодні в умовах інтенсивної інтеграції України до європейського освітнього та економічного простору, відновлення зруйнованої інфраструктури та промисловості, а також появи нових галузей виробництва особливо гостро постає проблема забезпечення країни висококваліфікованими кадрами. Від їхньої професійної підготовки залежить не лише темп відбудови економіки, а й стратегічні перспективи розвитку держави у найближчі десятиліття.

У цьому контексті надзвичайно важливим видається звернення до історичного досвіду організації професійної та професійно-технічної освіти, зокрема періоду 50–60-х років XX століття. Саме тоді Україна, перебуваючи у складі СРСР, зіткнулася з аналогічними викликами – масштабним руйнуванням промислового потенціалу після Другої світової війни, гострим дефіцитом кваліфікованих кадрів та необхідністю прискореної модернізації господарства. Аналіз тогочасних підходів до формування освітньої політики та практик підготовки фахівців дозволяє не лише глибше зрозуміти історичну динаміку розвитку професійної освіти, а й виявити ідеї та рішення, які можуть бути ефективно адаптовані до сучасних українських реалій.

Сьогодні Україна перебуває в умовах масштабних змін, що стосуються як економічного, так і соціального життя. Інтенсивні інтеграційні процеси до єдиного європейського економічного та культурного простору, розвиток нових галузей промисловості та трансформація суспільних інститутів супроводжуються гострим дефіцитом кваліфікованих кадрів. Повномасштабна війна, розпочата Російською Федерацією у 2022 році, лише загострила ці проблеми: зруйновані промислові об’єкти, об’єкти соціальної інфраструктури, школи, логістичні хаби та житлові масиви потребують відновлення. Це, своєю чергою, створює нагальну потребу у великій кількості фахівців, здатних забезпечити ефективне відновлення економіки та інфраструктури держави [3].

У цій ситуації питання підготовки кваліфікованих робітничих кадрів та розвитку професійної освіти набуває стратегічного значення. Законодавчі акти України («Про освіту», «Про вищу освіту», «Про професійно-технічну освіту» тощо) підкреслюють необхідність формування у майбутніх фахівців ключових компетентностей, які дозволяють швидко реагувати на зміни у професійному середовищі та адаптуватися до викликів сучасності. Важливим стає також удосконалення управління та організації професійної освіти, зокрема в умовах дистанційного навчання [5].

З огляду на це, особливо цінним є звернення до історичного досвіду післявоєнної України, яка у 1950–1960-х роках XX століття опинилася в подібній ситуації після Другої світової війни. У той період СРСР і УРСР реалізували масштабні реформи, які безпосередньо вплинули на розвиток професійної та професійно-технічної освіти. Одним із ключових етапів цих реформ стало створення так званої «трудової» восьмирічної школи (1959–1964 рр.), яка поєднувала загальну освіту з професійним спрямуванням.

Перехід до восьмирічної освіти був історично виправданим, оскільки він підвищував культурно-освітній рівень молоді та забезпечував базис для подальшого вступу до професійно-технічних училищ. Навчальні програми включали професійно орієнтовані дисципліни, серед яких – підготовка слюсарів, токарів, робітників сфери обслуговування тощо [2]. Для дівчат упроваджувалися курси, пов'язані з харчовою, швейною промисловістю, садівництвом. Таким чином, у старших класах школи здійснювалася професіоналізація навчання, створювалася матеріально-технічна база виробничого навчання.

Проте практика показала, що більшість шкіл не могла забезпечити належний рівень професійної підготовки через перевантаження навчальних програм. Обмеженість професійного вибору, економічна неефективність та відсутність реальних трудових перспектив для молоді зумовили перегляд концепції «трудової школи». З 1964 року від одинадцятого «трудового» класу було відмовлено, оскільки цей напрямок не виправдав очікувань. Водночас цей досвід мав важливе значення: він продемонстрував складність поєднання загальної та професійної освіти та необхідність створення спеціалізованої мережі професійно-технічних навчальних закладів [2].

Важливо підкреслити, що розвиток професійної освіти у цей період відбувався в умовах загальної індустріалізації, освоєння цілинних земель, будівництва промислових об'єктів та активного розвитку сільського господарства. Саме в цей час було сформовано економічне підґрунтя, яке забезпечило реалізацію соціальних програм і прискорення економічного розвитку. Досвід 1950–1960-х років засвідчив, що розвиток професійної освіти є ключовим чинником модернізації держави, здатним забезпечити підготовку необхідних кадрів і сприяти економічному зростанню.

Дослідження процесів розвитку професійної освіти цього періоду охоплює не лише аналіз історико-педагогічних джерел, а й вивчення нормативних документів, урядових наказів, статистичних матеріалів, а також наукових праць радянського та сучасного періодів. Вагомий внесок у дослідження зробили такі науковці, як А. Веселов, С. Батишев, М. Пузанов, Г. Терещенко, В. Кремінь, І. Прокопенко та інші. Їхні праці дозволяють глибше зрозуміти зміст реформ, тенденції розвитку освіти та її роль у соціально-економічному поступі держави.

Отже, проведений аналіз засвідчує, що професійна освіта в Україні 1950–1960-х років не лише виконувала функцію підготовки кадрів, а й була одним із рушіїв економічного зростання та модернізації суспільства. Досвід цієї доби має вагоме значення і сьогодні, коли Україна знову перебуває перед викликами відбудови та трансформації. Звернення до історичного досвіду дозволяє не лише краще зрозуміти закономірності розвитку професійної освіти, а й окреслити перспективи її подальшого вдосконалення, спираючись на перевірені часом підходи.

Таким чином, можна зробити висновок, що ретроспективне осмислення реформ і практик професійної освіти 1950–1960-х років дає можливість сформувати ефективну стратегію її розвитку в сучасних умовах. Урахування історичних уроків може стати основою для модернізації освітньої політики, створення гнучкої системи підготовки кадрів, здатної задовольнити потреби економіки воєнного та післявоєнного періоду, а також забезпечити сталий розвиток української держави в майбутньому.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білецький О. А., Лісняк С. С. Розвиток професійної освіти в Україні у пореформений період другої половини XIX – початку XX століття. *Стратегічні орієнтири освіти та реабілітації в умовах воєнного стану та повоєнного часу: проблеми, рішення, перспективи* : збірник тез доповідей

Міжнародної науково-практичної конференції (м. Запоріжжя, 26–27 жовтня 2023 р.) / за заг. ред. В. В. Нечипоренко. Запоріжжя : Вид-во Хортицької національної академії, 2023. С. 21–23.

2. Доповідні записки Міністерства освіти УРСР до Ради Міністрів УРСР з питань народної освіти (т. IV). ЦДАВО України. – ф. 166, оп. 15, спр. 914, арк. 1–391.

3. Корсіков Д. Розвиток професійно-технічної освіти в Україні: ретроспективний аналіз. *Education. Innovation. Practice.* 2025. Vol. 13 (3). С. 37–44. DOI: 10.31110/2616-650X-vol13i3-006.

4. Ничкало Н. Г. Розвиток професійної освіти в умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів : монографія. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. 125 с.

5. Стратегія інноваційного розвитку України на 2010–2020 роки в умовах глобалізаційних викликів / авт.-упоряд.: Г. О. Андрощук, І. Б. Жиляєв, Б. Г. Чичевський, М. М. Шевченко. Київ : Парламентське вид-во, 2009. 632 с.

Шмідт Єва Денисівна,
здобувачка 1 курсу другого (магістерського) рівня освіти
спеціальності А3 Початкова освіта,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Моренко О. М**.,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки та методик навчання,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ВПЛИВ ІНТЕРНЕТУ НА ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ: КОРИСТЬ ТА ЗАГРОЗИ

Інтернет став масштабною частиною сучасного життя, і зараз дедалі частіше можна побачити як діти молодшого шкільного віку користуються ним для навчання та для розваг. Мережа Інтернет відкриває багато можливостей для пізнання світу, самовираження, розвитку а також комунікацій. Але без належного особливого контролю дорослих мережа може стати для дітей небезпечним місцем, може нести загрозу цінностям, моральним переконанням і психіці дитини в цілому.

До позитивних характеристик можна винести користь використання інтернет-простору для розуміння та пізнання навчального матеріалу (містить багато корисної інформації, онлайн платформ для розвитку мислення через інтерактивні ігри та повчальні відео). Також дитина може здійснювати активні пізнавальні дії, що здатні сприяти розвитку мовлення й логічного мислення, творчо розвиватись, долучатись до спільнот за інтересами, спілкуватись із ровесниками на спільні теми, що також може сприяти на розвитку дитини.

Однак разом з користю для дітей, Інтернет несе з собою і глобальні негативні загрози для дітей, які ще не здатні критично мислити та сприймати інформацію.

До основних небезпек можемо віднести: кібербулінг (приниження, залякування, образи в інтернеті); контакт з непристойним контентом (зокрема насильство, нецензурна лексика тощо); Інтернет-залежність (коли дитина постійно проводить час за телефоном, нехтуючи фізичною активністю та живим спілкуванням з однолітками); маніпуляції та фейкові новини, які формують спотворене уявлення про світ та оточуючих); онлайн шахрайство (збір індивідуальних даних і подальше порушення приватності чи негативних дій щодо дитини).

Небезпека полягає також у тому, що в такому віці діти не здатні відрізнити правдиву інформацію від неправдивої, а їх психіка дуже чутлива до агресивного контенту. Постійне перебування в мережі може знизити уважність, концентрацію, може призвести до порушення сну, емоційної нестабільності, тривоги та проблем з реальними людьми.

Для запобігань цим негативним наслідкам необхідно здійснювати профілактичні роботи, спрямовані саме на розвиток цифрової грамотності дітей, а також батьків та педагогів. Дуже важливо формувати розуміння безпечної поведінки в Інтернеті з раннього віку, пояснювати, як треба реагувати на

негативні слова в Інтернеті, що не можна спілкуватися з підозрілим людьми значно старшого віку, що не треба надсилати свої особисті дані іншим особам.

Також велике значення має виховання критичного мислення у дітей, уміння перевіряти надану інформацію, розпізнавати маніпуляції, ставити запитання та вміти звертатися по допомогу. Педагоги мають проводити дітям спеціальні уроки, що присвячені правилам комунікацій в Інтернеті.

Батькам важливо слідкувати та контролювати час перебування дітей в онлайн-просторі та контент, який переглядають діти, встановлювати відповідні фільтри контенту, цікавитись, які ресурси використовує, відвідує, та підтримувати довірливе спілкування, щоб дитина не боялась показувати та розказувати про свій досвід в Інтернеті.

Таким чином, Інтернет є потужним інструментом для розвитку, але водночас і потенційним джерелом загроз. Завдання початкової школи полягає в тому, щоб не відмежувати повністю дітей від Інтернету, а навчити безпечно ним користуватися, формувати медіаграмотність, соціальні компетентності, що допоможуть адаптуватися в цифровому суспільстві без втрати особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондаренко Л. В. Безпечна поведінка дітей в інтернеті : посібник для педагогів і батьків. Київ : Літера, 2021.

2. Кібербезпека для дітей: поради фахівців. *Міністерство освіти і науки України*. URL: https://mon.gov.ua/ua/tag/kiberbezpeka (дата звернення: 03.10.2025).

3. Рекомендації щодо формування цифрової грамотності в початковій школі / Європейський центр цифрової безпеки. Брюссель, 2022.

4. Про основні засади забезпечення кібербезпеки України : Закон України від 05.10.2017 р. № 2163-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2163-19#Text (дата звернення: 02.10.2025).

5. Безпечний інтернет для дітей: інформаційні матеріали для батьків та педагогів. *UNICEF Україна*. URL: https://www.unicef.org/ukraine/safeinternet (дата звернення: 01.10.2025).

Юрченко Василь Васильович,
аспірант третього року навчання
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
м. Дніпро, Україна
Науковий керівник – **Цибулько Л. Г.,**
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
м. Дніпро, Україна

ПРАВОРОЗУМІННЯ В СИСТЕМІ ЕТИКО-ПРАВОВИХ ЗНАНЬ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Становленню демократичної держави, подоланню кризових процесів в Україні, її розвитку з урахуванням традицій вітчизняної духовності, моральності, державності, залучення до співдружності цивілізованих держав сприяє правильно організоване етична, громадянська і правова освіта, яке включає у собі навчання та виховання у тому нерозривному єдності. Від її успішності багато в чому залежить побудова правової держави та громадянського суспільства в Україні. Сучасний період розвитку суспільства характеризується наростанням соціальної напруги, значним загостренням соціально-економічних протиріч, що призводить до зіткнення різних систем моральних цінностей, моральних оцінок здійснення протиправних вчинків. Цими чинниками зумовлені і психолого-педагогічні проблеми, що виникають у системі освіти та виховання. Вони актуалізують пошук шляхів підвищення ефективності духовного, етичного та правового виховання підростаючого покоління, забезпечення їх психічного благополуччя на основі традицій вітчизняної та зарубіжної теорії і практик.

Це пов'язано насамперед із запобіганням правопорушенням та конфліктам, які набувають загрозливого характеру. Успіх громадян цивілізованої держави багато в чому залежить від особистості педагога, психолога, рівня сформованості його загальної, правової та моральної культури [1].

За останній період у практиці освіти в контексті правової підготовки вдалося розв'язати досить широке коло питань: історико-теоретичні питання правової освіти та виховання дітей і дорослих (Р. Андрусишин, С. Василина, І. Галущак, А. Гетьман, І. Гуревич, О. Іваній, Я. Кічук, О. Костенко, О. Поліщук, О. Попадич, Л. Рябовол, В. Тацій та ін.); розвиток правової свідомості особистості (О. Ганзенко, В. Головченко, І. Голосніченко, О. Деменко, І. Огороднійчук, Н. Фоменко, І. Шаравара та ін.).

Різні аспекти правової культури суспільства й індивідів розглядали юристи А. Будас, І. Дарманська, Т. Крутоус, С. Мальона, М. Подберезський, Л. Твердохліб, С. Тугуз, Н. Юрасюк, О. Яковенко та ін. Теоретичні й практичні аспекти професійної підготовки психологів відображено у наукових працях таких науковців, як (Г. Абрамова, О. Бондаренко, В. Бочелюк, І. Булах, Л. Бурлачук, І. Вачков, В. Волошина, О. Грейліх, М. Донцова, І. Дубровіна, С. Комова, І. Краснощеченко, Л. Лежніна, Н. Макаренко, С. Максименко, Н. Мась, О. Низовець, О. Оклей-Проданюк, В. Панок, Л. Пастух, В. Пахальян, Н. Пов'якель, Н. Пророк, О. Райкова, Д. Романовська, В. Семиченко, Я. Стреляу, Л. Темнова, Я. Чаплак, О. Шумакова, В. Юстицкис, К. Ягнюк, Т. Яценко та ін.).

Правова культура показує ступінь та особливості розвитку особистості, що виражаються в рівні законослухняності її соціальної життєдіяльності. Більшість дослідників виділяють три щаблі правової культури: суспільства, соціального пласту та особистості. Зазвичай правова культура суспільства сприймається як «досягнення людської цивілізації у сфері правової системи, що характеризує рівень розвитку цієї системи та правового життя суспільства в цілому» [2].

Етико-правова культура майбутніх психологів є елементом професійної культури фахівця та органічно входить практично у всі її компоненти; вона складає основу ідейно-морального та нормативно-правового підґрунтя структури особистості психолога, визначає його професійну свідомість, широкий спектр моральних почуттів та норм поведінки, професійну та громадянську позицію та громадську свідомість.

Виходячи з підходів до визначення культури, права, правової культури, підходів до визначення, професійної та правової культури психолога, виділимо ті компоненти, які необхідні нам для визначення та вивчення етико-правової культури майбутнього психолога: правові знання (гносеологічний компонент); духовні, правові цінності, ідеали, норми (аксіологічний компонент); знання, вміння, навички провадження професійної діяльності (технологічний компонент); особистісні якості, здібності та ставлення людини до природи, собі та іншого, що відображаються в діяльності особистості (діяльнісний компонент).

Виділені складові етико-правової культури особистості універсальні, виділені компоненти не існують ізольовано один від одного, у змісті підготовки майбутніх вони тісно взаємопов'язані. Взаємозв'язки можуть проявитися практично між усіма компонентами: перетворення на особистісно-смислової сфері можуть вплинути підвищення правової грамотності і компетентності, а правові знання впливають на ціннісні орієнтації особистості. Таким чином, етико-правова культура майбутнього психолога є системною освітою, кожен компонент якої взаємопов'язаний з іншими і водночас є самостійною характеристикою, що виконує свої функції.

Розглянемо гносеологічний компонент у структурі етико-правової культури майбутнього психолога, що характеризує в особистості передусім рівень її праворозуміння. Воно висвічується у науковому і системному формуванні правових знань, цілісному сприйнятті в складі правової культури суспільства, широкому розумінні культурно-історичного значення права як культурної цінності [3].

Гнучкий та творчий характер праворозуміння зумовлює здатність психолога до актуалізації та адекватного застосування набутих знань у різних ситуаціях діяльності та у професійній сфері. Але цим вимоги до гносеологічного компоненту етико-правової культури майбутнього психолога. Він повинен відображати вже досягнутий рівень розвитку знань, тенденцію їхнього осмислення. Гносеологічний компонент спрямований на збагачення у майбутніх психологів знань та уявлень про право в цілому та його різних сфер, структурних компонентів, ознак та особливостей.

Гносеологічний компонент передбачає формування знань: сутнісної природи загальнолюдських цінностей та природно-суб'єктивного права, їх місце та роль у розвитку особистості та системи міжособистісних відносин; особливостей становлення та вдосконалення правової системи України, основних засад, закономірностей та механізмів морально-правової діяльності; понять та категорій права, що використовуються в освіті; основних документів з прав людини, їх значення у розвитку та соціалізації особистості; інших законодавчих та нормативно-правових документів (у тому числі локального типу), що регулюють морально-правові відносини у цілісному педагогічному процесі; теоретичних та методичних засад, стану та перспектив розвитку морально-правової освіти особистості [4].

Отже, правові знання як елемент етико-правової культури майбутнього психолога виступають як найважливіший елемент, що забезпечує соціально-активну поведінку людини у правових ситуаціях, найбільш повне використання демократичних права і свободи, сумлінне виконання юридичних обов'язків; дієвий інструмент реалізації творчої ролі права, сприяє втіленню його розпоряджень у практичні відносини та вчинки людей; є передумовою виховання глибокої поваги до закону, формування розвиненого правового мислення, здатності компетентно судити про всі процеси, явища правової сфери життя, ефективної боротьби засобами права за утвердження в суспільному житті соціальної справедливості [5].

Ціннісний сенс гносеологічного компонента в структурі етико- правової культури майбутнього психолога полягає в нерозривному зв'язку знань про етику, мораль, право та його особистісні здібності для виконання діяльності. Це формує у психолога усвідомленість накопичуваних теоретичних знань, розвиває здатність до аргументації ціннісних суджень, узагальнень та їх конструктивного вбудовування в педагогічну діяльність, що і утворює в результаті науково-теоретичну готовність педагога професійного навчання до свідомого та самостійного освоєння правових знань та гнучкого застосування за умов педагогічної діяльності [6].

Таким чином, функціонування гносеологічного компонента етико-правової культури майбутнього психолога відбувається у процесах активної мисленнєвої діяльності особистості, аналітичних, синтетичних і діалектичних навичках пізнання, у рефлексивному відображенні цінної правової інформації, що надходить. У змісті гносеологічного компонента у складі етико-правової культури особистості особливу важливість має позитивний та активний умонастрій особистості, пізнавальна самостійність при виробленні ціннісних поглядів і переконань про значущість духовно-культурної наступності попередніх і наступних поколінь нашої країни, про реальний внесок у плані психологів професійного навчання, покликаних зберігати, підтримувати і відроджувати рідну культуру, мораль і право.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вінтюк Ю. Професійна підготовка майбутніх психологів: проблема та її складові. *Педагогіка і психологія професійної освіти.* 2016. № 3. С. 92–102.

2. Андрейцев В. І., Андрейцев В. В. Правнича освіта в Україні: проблеми теорії та практики : навч.-практ. посіб. / Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Київ, 2000. 768 с.

3. Богачов С. В. Теоретико-правові засади правової освіти в Україні : автореферат дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.01. Київ, 2010. 20 с.

4. Ганзенко О. О. Формування правової культури українського суспільства в контексті підписання угоди про асоціацію між Україною та ЄС. *Вісник Запорізького національного університету. Юридичні науки.* 2014. № 3. С. 9–16.

5. Голосніченко І. Правосвідомість і правова культура у розбудові Української держави. *Право України.* 2005. № 4. С. 24–25.

6. Дьоміна О. С. Формування правової культури студентської молоді в умовах сучасного українського суспільства : автореферат дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.01. Київ, 2007. 20 с.

РОЗДІЛ 2.
ТЕОРЕТИЧНІ Й ПРИКЛАДНІ КОНТЕКСТИ СПЕЦІАЛЬНОЇ ТА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Акчуріна Юлія Михайлівна,
кандидат економічних наук, доцент,
директор,
заклад дошкільної освіти (ясла-садок) комбінованого
типу № 237 «Смородинка» Запорізької міської ради
м. Запоріжжя, Україна

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ КОМАНДИ СУПРОВОДУ ДО КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ООП З ПОРУШЕННЯМ МОВЛЕННЯ

Сучасна система дошкільної освіти дітей з особливими освітніми потребами (ООП) вимагає застосування комплексного підходу до корекційно-розвивальної роботи, особливо у сфері мовленнєвого розвитку. Порушення мовлення у дітей суттєво впливають на комунікаційні, соціальні та навчальні процеси. Командна робота фахівців: учителів-логопедів, практичних психологів, вихователів із застосуванням інноваційних підходів є ключовою для ефективного розвитку мовленнєвих навичок та формування соціальної адаптації дітей [1].

Застосування сучасних підходів командою супроводу в корекційно-розвивальній роботі свідчить про ефективність інноваційних технологій і методів у розвитку мовлення дітей з особливими освітніми потребами. Основними завданнями є виявлення специфічних потреб дитини та складання індивідуальної програми розвитку; застосування інтегрованих інноваційних методик у роботі команди супроводу; формування в дітей навичок саморегуляції, соціальної взаємодії та комунікативної компетентності.

Залучення батьків до процесу корекційно-розвивальної роботи є надзвичайно важливим, оскільки вони виступають активними учасниками освітнього процесу та продовжують підтримку дитини поза межами закладу дошкільної освіти. Така всебічна спільна робота команди супроводу з батьками дозволяє індивідуалізувати корекційні програми, враховуючи особливості розвитку та потреби конкретної дитини; підвищити ефективність занять, адже батьки можуть повторювати та закріплювати вправи вдома, що сприяє стабільному прогресу; формувати навички спілкування та підтримки у родині, створюючи сприятливе мовленнєве середовище; забезпечують соціальну та емоційну підтримку дитини, що є критично важливим для розвитку впевненості та мотивації до навчання [2].

Таким чином, включення батьків до корекційно-розвивальної роботи сприяє системності, безперервності та більш високій результативності розвитку мовлення та соціальної адаптації дітей з ООП.

Складання індивідуальної програми розвитку (ІПР) для дитини з ООП є обов'язковим елементом організації корекційно-розвивальної роботи в закладі дошкільної освіти і регламентується чинними нормативними документами України. Цей документ є інструментом планування, узгодження та оцінювання освітнього процесу, що забезпечує цілісний підхід до розвитку дитини [4].

Індивідуальна програма розвитку (ІПР) дозволяє чітко визначити цілі та завдання розвитку кожної дитини, враховуючи її особистісні особливості та специфічні освітні потреби; індивідуалізувати методики, форми і підходи в роботі команди психолого-педагогічного супроводу, що забезпечує максимальну результативність корекційно-розвивальних занять; системно відстежувати динаміку розвитку кожної дитини та своєчасно коригувати план дій, спираючись на результати регулярного моніторингу й оцінювання досягнень; активно залучати батьків (осіб, які їх замінюють) до освітнього процесу, сприяючи партнерству між сім'єю та закладом освіти у плануванні, реалізації та контролі розвитку дитини.

Таким чином, складання ІПР у закладі дошкільної освіти відповідно до чинної нормативної бази є ключовим елементом системної, безпечної та ефективної корекційно-розвивальної роботи з дітьми з ООП.

Отже, ефективність застосування інноваційних підходів у корекційно-розвивальній роботі з дітьми з ООП із порушенням мовлення можна охарактеризувати кількома ключовими аспектами [3], а саме:

покращення мовленнєвих навичок, оскільки діти демонструють підвищення чіткості вимови, розвиток фонематичного слуху, збільшення активного словника та удосконалення граматичних навичок, сприяння швидшому засвоєнню артикуляційних і фонетичних норм;

соціальна адаптація та комунікація, бо інтерактивні ігри та рольові вправи стимулюють взаємодію з однолітками та дорослими, формують навички колективної роботи, діти стають більш впевненими у спілкуванні та активними учасниками освітнього процесу;

індивідуалізація навчання, адже завдяки складанню ІПР і координації роботи команди супроводу можна врахувати індивідуальні особливості кожної дитини, що підвищує результативність корекційної роботи, систематично оцінювати прогрес та коригувати підходи у реальному часі;

залучення батьків, оскільки спільна робота з батьками дозволяє повторювати вправи вдома та забезпечує безперервність корекційного процесу, що значно прискорює досягнення результатів;

мотиваційний та емоційний ефект, бо інноваційні інтерактивні та ігрові технології підвищують інтерес дітей до занять, зменшують стрес та страх перед навчанням, формують позитивне ставлення до розвитку мовлення;

комплексний підхід і командна робота, тому що координація учителя-логопеда, практичного психолога та вихователя дозволяє застосовувати комплексні рішення, що одночасно розвивають мовлення, когнітивні та емоційні навички дитини.

Особливо ефективним є підхід, коли корекційно-розвивальні заняття інтегруються у групові та індивідуальні форми роботи, що дає змогу врахувати вікові особливості та рівень розвитку дітей.

Таким чином, застосування інноваційних підходів у командній корекційно-розвивальній роботі дозволяє підвищити результативність занять, забезпечити комплексний розвиток дитини, формує мотивацію до навчання та соціальну компетентність, а також створює умови для успішної самореалізації дітей з ООП в освітньому та соціальному середовищі.

Отже, використання інноваційних методик у командній діяльності фахівців забезпечує підвищення ефективності розвитку мовлення, соціальної адаптації та особистісного становлення дітей з особливими освітніми потребами. Інтеграція різноманітних технологій і методів сприяє зростанню результативності корекційно-розвивальної роботи, а узгоджена взаємодія членів команди супроводу створює умови для реалізації цілісного й системного підходу до розвитку дитини. Важливою складовою успіху є також активне залучення батьків до освітнього процесу, що стимулює мотивацію дитини до навчання, формує впевненість у власних силах і сприяє її подальшій самореалізації в соціумі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Виховання особистості : підручник для педагогів і психологів. Київ : Либідь, 2021. 360 с.

2. Компанець Н., Луценко І. Моделювання індивідуального розвитку дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного ДНЗ : навчально-методичний посібник. Київ, 2017. 66 с.

3. Корекційно-розвивальні технології навчання дітей з комплексними порушеннями розвитку : навчально-методичний посібник / О. Чеботарьова, Г. Блеч, І. Гладченко та ін. ; за наук. ред.: О. Чеботарьової, О. Мякушко. Київ : ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. 558 с.

4. Спеціальна освіта: проблеми та перспективи матеріали XIV Міжнародної науково-практичної конференції 15–16 квітня 2021 р. / за ред. О. Гаврилова. Кам'янець-Подільський : Ковальчук О. В., 2021. 197 с.

Аляб'єва Дарина Євгенівна,
здобувачка 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 016 Спеціальна освіта,
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» ХОР,
м. Харків, Україна
Науковий керівник – **Проскурняк О. І.,**
професор, доктор психологічних наук,
професор кафедри спеціальної педагогіки і психології та інклюзивної освіти,
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» ХОР
м. Харків, Україна

РОЛЬ СЕРЕДОВИЩА В МОВЛЕННЄВОМУ РОЗВИТКУ ДИТИНИ З АУТИЗМОМ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Мовленнєвий розвиток дітей з розладами аутистичного спектра (РАС) характеризується значними труднощами: затримкою мовлення, обмеженим словниковим запасом, проблемами з

побудовою зв'язних висловлювань, соціальною комунікацією. Глибоке розуміння факторів, що сприяють чи заважають цьому розвитку, є важливою передумовою ефективної корекційної роботи та педагогічного втручання. Одним із ключових таких факторів є середовище, оточення дитини – *як сімейне, так і освітнє чи терапевтичне.*

Вивченням мовленнєвих порушень при аутизмі дітей займаються як вітчизняні, так і зарубіжні вчені, такі як: Н. Жукова, К. Лебединська, Е. Мастюкова, С. Морозов, Т. Морозова, Т. Філічева, М. Шеремет, Д. Шульженко та інші.

Мета цих тез – теоретично обґрунтувати роль середовища у мовленнєвому розвитку дітей з аутизмом, проаналізувати, які компоненти середовища мають вирішальне значення, які підходи довели свою ефективність, і якими принципами варто керуватися при створенні середовища, що сприяє розвитку мовленню та комунікативних навичок у дітей з РАС.

В. Башина, С. Морозов, Т. Морозова дотримуються думки, що аутизм – це «природжений психічний розлад, що виникає внаслідок порушення розвитку головного мозку і характеризується вираженим і всебічним дефіцитом соціальної взаємодії і спілкування, а також обмеженими інтересами і повторюваними діями» [2].

Діти з РАС часто мають сенсорні бар'єри, труднощі із соціальною взаємодією, з імпресивним і експресивним мовленням, ехолалії, обмеження в синтаксичній і семантичній складовій мови. Таким чином, можна зазначити, що мовленнєвий розвиток дітей з РАС вимагає комплексного підходу, що враховує унікальність їхнього розвитку та особливих потреб.

Якщо спиратися на дослідження М. Шеремет, то мовлення виконує ключову соціальну функцію і сприяє інтелектуальному розвитку, стаючи основою для формування абстрактного мислення [3].

Оволодіння мовленнєвими навичками є складним процесом, який залежить від психологічного та фізіологічного розвитку дитини. У дітей, які зростають у сприятливому середовищі, мовленнєва активність розвивається паралельно з загальним зростанням. Проте обмеження доступу до нових досвідів може призвести до затримки як у фізичному, так і в психічному розвитку [1].

Розглянемо підходи, що пояснюють мовленнєві порушення у дітей з аутизмом, включають сенсорну інтеграцію як ключову складову: недосконала обробка сенсорної інформації впливає на здатність дитини сприймати мовлення інших, обробляти мовні стимули та реагувати на них адекватно.

Також важливу роль мають етапи формування мовлення, зумовлені індивідуальними особливостями дитини з РАС, серед яких – різний темп появи експресивного мовлення, труднощі з побудовою монологічного чи діалогічного мовлення, обмеження в контактній кооперації *(імітація, спільна увага).*

Під середовищем у контексті розвитку дитини з аутизмом розуміють сукупність фізичних, предметних, соціальних і психологічних умов, в яких дитина функціонує. Це включає простір, предмети, організацію, соціально-психологічний клімат, способи організації взаємодії з іншими людьми [4].

До ресурсів середовища належать: предметні ресурси (іграшки, матеріали, візуальні підказки), просторові (обладнання, організація простору), організаційно-смислові (структура діяльності, режим, правила, значущість взаємодії), соціально-психологічні (стиль спілкування батьків, педагогів, атмосфера підтримки, взаємодія з іншими дітьми). Сухіна І. виділяє три типи середовища: стресове, комфортне і розвиткове [4].

Середовищний підхід передбачає використання ресурсів освітнього простору для забезпечення розвитку і навчання дітей з аутизмом: предметні, просторові, організаційні, соціально-психологічні ресурси мають бути організовані так, щоб дитина могла сприймати мовленнєві стимули, мати можливість комунікувати, брати участь у діяльності.

Одна з ключових задач – зменшення дестабілізувальних факторів середовища, таких як надмірні сенсорні подразники, хаотичне просторове розташування, відсутність чіткої структури діяльності. У комфортному чи розвитковому середовищі дитина з аутизмом має менше тривожності, що сприяє кращій концентрації на комунікації та мовленні [4].

Науковці з'ясували, що сенсорно-інтегративна терапія має істотний вплив на мовленнєвий розвиток дітей з РАС. Технології, які спрямовані на корекцію сенсорних дефіцитів, підтримують розвиток експресивного і імпресивного мовлення, полегшують сприйняття та обробку мовних стимулів.

У дослідженнях також виявлено, що мовленнєва активність дітей підвищується там, де застосовуються методи сенсорної інтеграції: зменшується мовленнєва затримка, збільшується кількість словникових одиниць, поліпшується якість зв'язного висловлення.

Зв'язне мовлення і соціально-педагогічне середовище у міждисциплінарному аналізі розвитку зв'язного мовлення у дошкільників з аутизмом підкреслює, що соціальне середовище – взаємодія з дорослими, іншими дітьми, стилі мовленнєвого спілкування – має вагомий значний вплив на формування зв'язного мовлення, особливо в діалогічних та монологічних видах [1].

Методика мовленнєво-ігрової діяльності демонструє, що гра як соціально орієнтована структура дозволяє дитині взаємодіяти у безпечному контексті, пробувати мовні форми, експериментувати з мовленням – все це стимулює мовленнєвий розвиток [5].

Середовищні фактори, які перешкоджають розвитку мовлення, включають: незрозуміла або невідповідна комунікація з боку оточення (педагогів, батьків), нестача мовленнєвих стимулів, відсутність структури чи режиму в навчальній/корекційній діяльності, перенасичення сенсорного середовища шумом чи хаосом. Джерела вказують на те, що без стабільного структурування середовища мовленнєві можливості залишаються обмеженими [4].

Також дитина з аутизмом може бути чутливою до динаміки взаємодії, до невербальних сигналів, до емоційної атмосфери в середовищі. Негативний стиль спілкування або відсутність підтримки можуть знижувати мотивацію до мовлення [1].

Виходячи з аналізу джерел, можемо виділити такі принципи формування середовища, що сприяє мовленню:

1. Структурованість і передбачуваність: середовище має бути організоване так, щоб дитина знала, коли і як відбувається діяльність, які рольові моделі є, які правила взаємодії. Це зменшує тривогу і дозволяє зосередитися на мовній взаємодії [4].

2. Сенсорна адаптація: пристосування середовища до сенсорної чутливості дитини: регулювання світла, звуку, використовувати матеріали, які стимулюють або заспокоюють залежно від потреб.

3. Соціальна підтримка та активна взаємодія: батьки, педагоги, інші діти мають бути активними учасниками мовної взаємодії, створювати можливості для діалогу, моделювання мовлення, заохочення, корекційного втручання [1].

4. Інклюзивність і адаптивність: середовище має бути таким, щоб дитина з аутизмом могла брати участь в загальних групах (якщо можливо), з адаптованими вимогами, ресурсами, підтримкою – це розширює соціальні контакти і мовленнєві моделі [6].

5. Розвитковий характер: середовище має не просто підтримувати, але стимулювати розвиток мовлення – через тематичні ігри, мовленнєво-ігрову діяльність, корекційні вправи, альтернативну комунікацію, поступове ускладнення мовленнєвих завдань [1].

Отже, середовище відіграє фундаментальну роль у мовленнєвому розвитку дітей з аутизмом: від структурування простору та сенсорної адаптації до соціальної взаємодії і підтримки з боку дорослих та оточення.

Ефективні практики – такі, як сенсорно-інтегративна терапія, мовленнєво-ігрова діяльність, комфортне розвиткове середовище – доводять, що при правильному підході середовище може значно компенсувати мовленнєві бар'єри.

Принципи, виділені вище, можуть слугувати орієнтиром як для батьків, так і для педагогів, терапевтів у створенні чи адаптації середовища, здатного сприяти більш повноцінному мовленнєвому розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Чекан О. І. Міждисциплінарний аналіз розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку з аутистичними порушеннями. *Освіта та педагогічна наука.* 2024. Вип. 4. С. 24–29.

2. Літвінова О. В. Щодо питання систематизації мовленнєвих порушень при аутизмі. *Логопедія.* 2013. № 3. С. 48–51.

3. Шеремет М. К., Базима Н. В. Розуміння та виконання інструкцій дошкільниками з аутизмом. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* 2017. Вип. 34. С. 112–119.

4. Сухіна І. В. Використання ресурсів середовища в освітньому просторі для забезпечення розвитку і навчання дітей з аутизмом. *Особлива дитина: навчання і виховання.* 2015. № 1. С. 41–48.

5. Чекан О. І. Мовленнєво-ігрова діяльність як засіб розвитку зв'язного мовлення дітей з аутистичними порушеннями. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки.* 2024. № 5 (364). С. 101–107.

6. Суховієнко Н. А. Діти із розладами аутистичного спектру в інклюзивній освіті. *Молодий вчений.* 2019. № 10 (74). С. 267–270.

Баля Катерина Сергіївна
здобувачка 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта,
Комунальний заклад
«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
м. Харків, Україна
Науковий керівник – **Акімова О. М.**,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки, психології,
початкової освіти та освітнього менеджменту,
Комунальний заклад
«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
м. Харків, Україна

ВІЗУАЛЬНА ПІДТРИМКА НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗА ДОПОМОГОЮ КАРТОК PECS

Поміж різноманіття сучасних інструментів візуалізацій в освітньому середовищі початкової школи специфічну роль відіграють картинки для обміну інформацією (PECS), що, на відміну від вузького дидактичного призначення дидактичних інструментів візуалізацій, можуть використовуватись як візуальна підтримка у ході навчальної діяльності молодших школярів через інструкції, дотримування послідовностей дій, у котрих відбувається незалежно від вербальних задатків, стану фізичного чи психічного здоров'я молодшого школяра, що створює рівні умови та можливості для відчуття кожним себе як члену колективу класу, без виокремлення із соціуму та дискримінацією за якоюсь ознакою.

Наукові розвідки О. Гречко розкривають поняття «візуалізація» як «…створення та представлення графічного образу текстової чи математичної інформації, що робить її наочною, а отже, зручною для аналізу та осмислення. Таким чином, ми розвиваємо дитячу творчість, уміння критично мислити, навчаємо школярів здобувати інформацію з різних джерел, легше її засвоювати й оцінювати, формуємо необхідні життєві компетенції» [1, с. 2].

Цінним вважаємо схарактеризований взаємозв'язок дефініцій «наочність» і «візуалізація» дослідниками О. Малихіним, І. Ліпчевською: «…наочність як характеристика сприйняття будь-чого є суб'єктивною. Вона залежить від наявного досвіду та компетентності особистості, яка вивчає пропонований об'єкт: те що просто та зрозуміло для однієї людини, може бути надскладним для іншої; наочність як засіб навчання може бути розподілена за способом сприйняття на візуальну, аудіальну, кінестетичну чи комбіновану; термін «візуалізація» розглядається як процес і результат унаочнення» [2, с. 8].

Автори С. Шаров, Т. Шарова, розглядаючи процес візуалізації дидактичного матеріалу, зауважують на ролі інформаційних технологій для ефективності такого процесу: «…пояснюється необхідністю інтенсифікації освітнього процес, впровадженням інформаційно – комунікаційних технологія (ІКТ) в освіту діяльність, орієнтацією на розвиток компетентного громадянка, який комфортно чуває собі в інформаційному суспільства» [3, с. 165].

Освітня інформаційна платформа зауважує, що система використання карток PECS – це «…спеціальна методика для підтримки дітей і дорослих, які мають обмежені вербальні навички. В основі цієї методики лежить використання карток, що мають на собі малюнки або фотографії, які символізують об'єкти, дії або почуття. Система PECS складається з кількох етапів, які поступово розширюють можливості комунікації від простих карток до складних фраз та речень» [5, с. 1].

Вважаємо, що використання карток PECS у навчальній діяльності молодших школярів дає можливість зображувати не тільки елементарні запити та базові потреби, але й сприяють розвитку розумінню соціальних ситуацій і збагаченню словникового запасу.

Картки PECS використовують зображення, символи та слова для спілкування і мають велику кількість варіацій у їх зовнішній презентації, вибір якої залежить від освітнього кейсу тих, хто ними користується та індивідуальними особливостями дітей, проте стандартний вигляд передбачає: картки з картинками; символи зображень; фотографії; флеш-картки; смужки речень; книга про спілкування; папка активності; файли та папки, організовані за темами, об'єктами, емоціями, діями тощо (можна

налаштовувати від сім'ї до сім'ї та в міру розвитку логопедичної терапії); програмне забезпечення та навчальні інструменти; додаткові можливості pdf-файлів [4].

Зважаючи на вищезазначене, процес моделювання навчальної діяльності молодших школярів за допомогою карток PECS розуміємо як комплексну педагогічну технологію, що використовує усталені алгоритми обміну картинками з метою розбудови комунікації як для школярів, які мають труднощі в навчанні, так і для візуалізації ключових вказівок дидактичного та виховного змісту для всього колективу класу. Моделювання навчальної діяльності молодших школярів за допомогою карток PECS виступає не лише видом альтернативної комунікації, а й сприяє підчищенню ефективності навчальної діяльності молодших школярів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гречко О. В. Візуалізація як один із прийомів формування ключових та предметних компетентностей : методичний посібник. Миргород, 2021. 99 с.
2. Малихін О., Ліпчевська І. Педагогічна майстерність учителя початкових класів: візуалізація навчальної інформації в початковій школі : методичний посібник. Київ : Людмила, 2023. 74 с.
3. Шаров С., Шарова Т. Візуалізація навчального матеріалу в умовах дистанційного навчання. *Українська словесність у полікультурно-освітньому просторі сьогодення* : зб. тез доп. Міжнар. наук. конф., м. Одеса, 23–24 верес. 2021 р. Одеса, 2021. С. 165–170.
4. How Picture Exchange Communication System (PECS) Transforms Lives. URL: https://www.brighterstridesaba.com/blog/picture-exchange-communication-system-pecs/ (date of access: 09.09.2025).
5. PECS Cards: What Are They & How Are They Beneficial. Autism Response Team. URL: https://autismresponseteam.com/pecs-cards-what-are-they-how-are-they-beneficial/ (date of access: 09.09.2025).

Бараненкова Дар'я Сергіївна,
олігофренопедагог,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ОРГАНІЗАЦІЯ СИСТЕМНОЇ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВОЇ РОБОТИ ДЕФЕКТОЛОГА З БАТЬКАМИ ЩОДО ФОРМУВАННЯ ТА СТИМУЛЯЦІЇ ТАКТИЛЬНОГО СПРИЙМАННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ДИТЯЧИМ ЦЕРЕБРАЛЬНИМ ПАРАЛІЧЕМ

Дитячий церебральний параліч (ДЦП) є складним неврологічним синдромом, що супроводжується порушеннями рухових та сенсорних функцій [5]. Одним із важливих аспектів розвитку дітей із ДЦП є тактильне сприймання, яке відіграє ключову роль у формуванні сенсорних образів, розвитку дрібної моторики, координації рухів, мовлення та пізнавальної активності. Недостатній рівень тактильної чутливості може ускладнювати засвоєння побутових навичок, обмежувати участь дитини в ігровій та навчальній діяльності, а також знижувати мотивацію до самостійної діяльності та соціальної взаємодії [3]. Своєчасне та систематичне стимулювання розвитку тактильного сприймання відіграє важливу роль у формуванні когнітивних та мовленнєвих навичок у дітей молодшого дошкільного віку з ДЦП.

В Україні проблематику сенсорного розвитку досліджували: Р. Байгота, яка підкреслює роль дорослого у створенні умов для стимуляції сприймання [1]; Н. Івашура, котра акцентує на ефективності сенсорної інтеграції й тактильних вправ [2]; А. Колупаєва та О. Таранченко, які розглядають сенсорне сприймання як важливу складову розвитку дітей з особливими освітніми потребами [3]; І. Тимошенко, яка висвітлює практичні аспекти сенсорного розвитку, зокрема стимуляцію тактильних відчуттів [4]; О. Чеботарьова, Л. Коваль, Е. Данілавічютє, які доводять ефективність сенсорної інтеграції у роботі з дітьми з ДЦП [5].

Ефективність корекційно-розвиткової роботи значною мірою залежить від системної та цілеспрямованої взаємодії між спеціалістом (дефектологом) та батьками дитини. Така взаємодія передбачає кілька ключових компонентів: навчання батьків методам стимуляції тактильного сприймання; систематичне виконання вправ вдома; моніторинг прогресу та адаптацію методик до індивідуальних особливостей дитини; психологічну підтримку сім'ї, створення емоційно безпечного середовища для дитини, що сприяє підвищенню мотивації до ігрової та навчальної діяльності.

Такий інтегрований підхід забезпечує комплексний розвиток сенсорних, моторних, мовленнєвих та когнітивних навичок у дітей молодшого дошкільного віку з ДЦП. Отже, одним із доступних і водночас ефективних інструментів у формуванні та стимуляції тактильного сприймання у дітей молодшого дошкільного віку з ДЦП є сенсорні ігри та вправи, виготовлені власноруч батьками. Вони дозволяють: забезпечити регулярну стимуляцію тактильного сприймання; інтегрувати сенсорні вправи у повсякденну діяльність дитини; формувати позитивну мотивацію до дослідження та взаємодії з матеріалами різної текстури; розвивати дрібну моторику, увагу, координацію та мовленнєві навички. Для цього можуть використовуватися підручні матеріали: крупи, пісок, глина, тканини, картон, пластикові пляшки тощо, що робить заняття не тільки корисними, а й доступними та цікавими.

Основні види вправ включають: маніпулювання предметами з різними текстурами (пісок, крупи, тканини, пластилін, ґудзики, намистини тощо) для розвитку тактильної диференціації; сортування та розпізнавання предметів на дотик (класифікація за формою, вагою, розміром) для формування сенсорних образів і концентрації; пальчикові ігри та вправи для дрібної моторики (ліплення, «застібання ґудзиків», нанизування намистин), що підготовлюють руку до письма й активізують мовлення; сенсорні коробки, тактильні доріжки та тунелі (з піском, крупами, водою, тканиною) для розвитку просторової орієнтації та тактильно-моторних навичок; ігри з водою, глиною, крупами (переливання, формування фігур, пересипання ложкою), що стимулюють сенсорну інтеграцію, відчуття температури, тиску й консистенції.

Нижче наведено приклади сенсорних ігор та вправ, що можуть бути виготовлені батьками і застосовуватися вдома для стимуляції та розвитку тактильного сприймання дитини молодшого дошкільного віку з ДЦП. Такі завдання допомагають компенсувати обмежені сенсорні та моторні можливості, сприяють мовленнєвому, пізнавальному й емоційному розвитку дитини, вони особливо актуальні саме для молодшого дошкільного віку, адже у цей період дотик є провідним засобом пізнання світу, а тактильні відчуття активно впливають на формування уявлень про властивості предметів, розвиток моторики та перші навички взаємодії з оточенням.

1. «Сенсорні коробки». Мета: розвиток тактильного сприймання, дрібної моторики. Матеріали: коробка або контейнер, крупи, квасоля, макарони, просіяний пісок, мушлі, камінці (можна скляні), м'яка глина, тканини різної текстури. Хід гри: насипати всередину різні матеріали, сховати середні або маленькі предмети (іграшкові фігурки, бусинки тощо) дотримуючись правил безпеки.

2. «Тактильні мішечки». Мета: розвиток сенсорної диференціації, уваги, пізнавальної активності. Матеріали: маленькі мішечки з цупкої тканини, крупи, ґудзики, намистини, вата, шишки, каштани. Хід гри: заповнити мішечки різними матеріалами. Дитина пробує визначити, що всередині, на дотик.

3. Пальчикові ігри з підручними матеріалами. Мета: розвиток тактильного сприймання, дрібної моторики, координації, підготовка руки до письма. Матеріали: пластилін, тісто для ліплення, м'яка глина, тканини, помпони, ґудзики, насіння тощо. Хід гри: дитина ліпить, стискає, катає кульки, робить «доріжки», створює власні іграшки.

4. Сенсорні тунелі та доріжки. Мета: розвиток орієнтації у просторі, тактильної чутливості, координації рухів. Матеріали: коробки, великі картонні трубки, тканини, папір, килимки великі та маленькі з різною поверхнею. Хід гри: створити тунель, по якому дитина може повзати, або розстелити «доріжку» для ніг з матеріалами різної текстури, або сенсорні кільця для рук з матеріалами різної текстури.

5. Ігри з водою та крупами. Мета: розвиток тактильного сприймання, контролю рухів, уваги. Матеріали: миски, ложки, пластикові стаканчики різного розміру, піпетки, бризкалка-розпилювач, вода, кольорові фарби, пісок, крупи, рис. Хід гри: переливати воду (можна підфарбувати), бризкати, капати водою, пересипати крупи, формувати форми з глини(соленого тіста, піску).

6. «Пальчикові лабіринти». Мета: стимуляція тактильного сприймання дрібної моторики, просторового сприймання, координації очей та рук. Матеріали: картон, кольоровий папір, палички, нитки, ґудзики, таця з манною крупою. Хід гри: наклеїти на картон різні матеріали у вигляді доріжок, лабіринтів, по яких дитина проводить пальчиком, насипати у тацю крупу провести пальчиком «доріжки», що мають різний напрямок.

7. «Шумна забавка». Мета: сенсорна стимуляція, розвиток слухового та тактильного сприймання, координації рухів. Матеріали: порожні пластикові пляшки прозорі та кольорові, крупи, бісер, ґудзики. Хід гри: дитина самостійно вибирає наповнювач для іграшки, наповнює пляшку різними матеріалами, закручує кришку, трясе, якщо пляшка кольорова, то дитина намагається вгадати, що саме у пляшці.

Розвиток тактильного сприймання у дітей молодшого дошкільного віку з ДЦП є важливою складовою корекційно-розвиткової роботи. Використання сенсорних ігор за системної участі батьків та супроводу спеціаліста сприяє комплексній стимуляції сенсорних, моторних та когнітивних процесів,

формує позитивну мотивацію до діяльності та забезпечує успішну адаптацію дитини у соціальному й навчальному середовищі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Байгота Р. Сенсорний розвиток дітей молодшого дошкільного віку в ігровому середовищі закладу дошкільної освіти. URL: https://evnuir.vnu.edu.ua/.

2. Івашура Н. Сенсорна інтеграція в корекційній роботі з дітьми з порушеннями опорно-рухового апарату. URL: https://khnnra.edu.ua/.

3. Колупаєва А., Таранченко О. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі. URL: https://lib.imzo.gov.ua/.

4. Тимошенко І. Сенсорний розвиток дітей молодшого дошкільного віку: теоретичні та практичні аспекти. URL: https://spppc.com.ua/.

5. Чеботарьова О., Коваль Л., Данілавічютє Е. Дитина із церебральним паралічем. URL: https://dnmcps.com.ua/.

Берестова Ганна Олександрівна,
здобувачка 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 016 Спеціальна освіта,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Жадленко І. О.,**
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри спеціальної освіти
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

РОЛЬ АУДІАЛЬНИХ ІГОР ТА ВПРАВ У ФОРМУВАННІ СЛУХОВОЇ УВАГИ ТА ПАМ`ЯТІ У ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНИМ ПОРУШЕННЯМ МОВЛЕННЯ

Процес опанування мовленнєвою компетенцією неможливий без розвитку достатнього рівня фонематичного слуху, слухової уваги та пам'яті. До інноваційних технологій у формуванні слухової уваги та пам'яті у дітей середнього дошкільного віку з фонетико-фонематичним порушенням мовлення відносять – аудіальні ігри та вправи. Логопедичні ігри для аудіального розвитку дитини допоможуть розвивати фонематичні процеси [4].

Працюючи з аудіальними іграми та вправами треба дотримуватись принципу «від простого до складного». Розглянемо зміст та цілі аудіальних ігор:

– за допомогою аудіальних ігор розвивається слухове сприйняття та його складники (слуховий контроль, слухова уява, слухова увага та пам'ять, аналіз та синтез);

– дитина вчитись розпізнавати звукові шуми по їх гучності звучання;

– розвивається навик диференціації зон аудіального сприйняття (ближня, середня, дальня);

– розвиток мотивації щодо визначення напрямку звуку;

– формується навик виокремлювати заданий звук;

– вміння відтворювати послідовність звукового ряду, співвідносячи його візуально з певними предметами (музичними інструментами);

– розрізняти звучання декількох звукових сигналів (немузичних шумів і музичних інструментів), виділяти між ними однакові за звучанням [3].

Дитина отримує уявлення про звуки, вивчає можливості свого голосу (скандування, звуконаслідування, плавний перехід від звуку до звуку), розвиває фонематичне сприйняття, слухову увагу та пам'ять завдяки використанню аудіальних ігор.

Застосування новаторських аудіальних технологій та методик для покращення слухового сприйняття є важливим корекційним етапом з дітьми дошкільного віку, що мають фонетико-фонематичні порушення мовлення. Сприйняття звуків та удосконалення вимови є ключовими елементами мовленнєвої компетенції та загального розвитку дитини.

Аудіальні методики для розвитку слухового сприймання, слухової уваги та пам'яті можуть бути різними й охоплюють різні сторони цієї навички:

– Сучасні смартфони та планшети надають нові можливості для навчання. Інтерактивні додатки та ігри створені для покращення слухового сприймання та аудіального розуміння можуть включати завдання на розрізнення звуків, аудіотестування, вправи на аудіоаналіз та завдання на розвиток слухової уваги та пам'яті.

– Відеоматеріали можуть містити аудіальні вправи, розмовні клуби тощо.

– Онлайн-курси також дають змогу дітям навчатися під керівництвом вчителів та фахівців, котрі спеціалізуються на розвитку слухового сприйняття, слухової уваги та пам'яті.

– Системи розпізнавання мовлення дозволяють дітям слухати та вимовляти слова, а згодом отримувати зворотний зв'язок щодо правильності вимови.

– Авторські аудіальні методики спрямовані на розвиток фонематичного сприйняття та його складових. Однією з таким методик є комплекс ігор А. Берестової «Слухай та Шуми». Ігри «Слухай та Шуми» призначено для покращення фонематичного сприйняття, слухової уваги та пам'яті, розрізнення на слух та розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Вони підійдуть дітям від 1 року, особливо тим, хто має фонетико-фонематичні порушення мовлення [1; 2].

Основні засади методики «Слухай та Шуми»:

1. Гра як метод – навчання через гру робить процес захопливим та результативним.

2. Поступове ускладнення – від найпростіших завдань (визначення окремих звуків) до складних (створення сюжетних ліній).

3. Мультисенсорність – поєднання слухового, зорового та дотикового сприйняття.

4. Повторення – для формування навичок важливо повторювати вправи.

5. Залучення моторики – використання карток, липучок, малювання сприяє ліпшому запам'ятовуванню [2].

Таким чином, важливою перевагою використання сучасних аудіальних технологій є індивідуалізація навчання. Логопеди та батьки можуть підібрати потрібні ресурси, які відповідають рівню знань та потребам кожної дитини, і використовувати їх не тільки на заняттях, але й вдома граючись з дитиною. Також використання інноваційних аудіальних методик робить навчання доступнішим та цікавішим для дітей, адже вони можуть навчатися, граючи та розважаючись.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Берестова А. Методика аудіальних ігор «Слухай та шуми». URL: https://www.facebook.com/logoshum/videos/відеоогляд-слухай-та.

3. Брушневська І. М. Механізм розвитку фонематичного компоненту мовленнєвої діяльності дітей за умови звичайного онтогенезу. *Педагогічні науки.* 2016. № 16. С. 84–88.

3. Ігри для аудіального розвитку дитини. URL: https://www.logoclub.com.ua/fonematichni-protsesi/47-igri-dlya-audialnogo-rozvitku-ditini.

4. Трофименко Л. Формування фонологічної компетенції у дітей із тяжкими порушеннями мовлення. *Особлива дитина: навчання і виховання.* Київ. 2021. № 104. С. 7–17.

Болгаріна Анастасія Костянтинівна,
здобувачка 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти,
спеціальності Спеціальна освіта,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Смоляк В. М.,**
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри спеціальної освіти
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ЛЕКСИЧНОГО КОМПОНЕНТА У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ

Мовлення є основним засобом пізнання світу, спілкування та навчання. У дітей молодшого шкільного віку воно активно формується, зокрема лексичний компонент, який охоплює словниковий запас, точність слововживання, здатність до узагальнення понять та встановлення семантичних зв'язків.

Для дітей з порушеннями слуху цей процес має специфічні труднощі, що зумовлені як біологічними, так і соціальними чинниками. У зв'язку з цим вивчення особливостей лексичного розвитку таких дітей є надзвичайно актуальним для сучасної педагогіки та логопедії [4].

Лексичний компонент мовлення охоплює не лише кількість засвоєних слів, а й глибину їх розуміння, здатність до класифікації, встановлення семантичних зв'язків, вживання у контексті. У дітей з порушеннями слуху ці аспекти формуються із затримкою. Через обмежений доступ до звукової інформації дитина не може повноцінно сприймати мовлення оточення, що призводить до дефіциту словникового запасу. Як наслідок, спостерігається бідність лексики, труднощі у розумінні значень слів, неточне слововживання, а також слабка здатність до узагальнення понять [2]. Згідно з дослідженнями Л. Трофименко, семантизація лексичних одиниць у дітей з порушеннями слуху відбувається повільніше, ніж у дітей з нормальним слухом. Вони часто не розрізняють синонімічні та антонімічні зв'язки, не володіють навичками класифікації слів за категоріями, що свідчить про недостатню сформованість семантичної системи мовлення [4].

У практиці сурдопедагогіки часто спостерігається фрагментарний характер лексичного розвитку. Наприклад, дитина може знати назви предметів, але не розуміти їх функціонального призначення або не вміти об'єднати їх у тематичні групи. Це ускладнює не лише побудову висловлювань, а й засвоєння навчального матеріалу, особливо в умовах інклюзивного навчання. Діти з порушеннями слуху мають труднощі у вживанні слів у переносному значенні, плутають близькі за звучанням слова, не завжди розуміють контекстуальне значення мовних одиниць [2]. У навчально-методичному посібнику, підготовленому С. Кульбідою, О. Таранченко та іншими, підкреслюється, що процес розвитку мовлення гальмують такі фактори, як недостатнє оволодіння лексикою мови та її граматичною будовою, бідний словниковий запас, своєрідність сенсорної бази глухих та обмеженість мовленнєвого досвіду [2].

Корекційна робота з розвитку лексичного компонента має бути системною, поетапною та індивідуалізованою. На першому етапі важливо сформувати базову лексику – назви предметів, дій, ознак. Далі – розширити словник за тематичними групами, навчити дитину встановлювати зв'язки між словами, використовувати їх у контексті. Наприклад, при вивченні теми «їжа» дитина має не лише назвати продукти, а й описати їх смак, колір, спосіб приготування, що сприяє глибшому засвоєнню лексики [2]. Особливо ефективними є методи, що базуються на візуалізації, моделюванні ситуацій, ігрових технологіях та мультимедійних засобах. Важливу роль відіграє також жестова мова, яка може слугувати підтримкою для словесного мовлення, особливо на початкових етапах навчання [2]. Також важливою є робота з батьками. Вони мають бути активними учасниками мовленнєвого розвитку дитини: читати разом книги, обговорювати побутові ситуації, грати в мовленнєві ігри. Спільна діяльність у родині створює природне середовище для закріплення нових слів і виразів [1].

Психофізіологічні особливості дітей з порушеннями слуху також впливають на лексичний розвиток. Зниження слуху часто супроводжується труднощами у фонематичному аналізі, що ускладнює розпізнавання схожих слів, їх правильне вимовляння та розуміння. Тому важливо враховувати не лише педагогічні, а й нейропсихологічні аспекти у корекційній роботі. Наприклад, діти з глухотою, яка виникла у віці до трьох років, мають значно менше шансів на спонтанне формування лексики без спеціальної підтримки [3].

Сучасні освітні технології, зокрема інклюзивне навчання, відкривають нові можливості для підтримки лексичного розвитку таких дітей. Навчально-реабілітаційні центри, спеціальні програми, слухові апарати та кохлеарна імплантація – усе це сприяє покращенню мовленнєвої компетентності. Проте ключовим залишається індивідуалізований підхід, постійна підтримка та створення мовленнєво активного середовища [2]. Успішна реалізація корекційної роботи можлива лише за умови тісної співпраці між педагогами, логопедами, батьками та медичними фахівцями. Важливо, щоб кожна дитина мала змогу не лише засвоїти слова, а й навчитися мислити, висловлювати думки, спілкуватися – тобто повноцінно реалізувати свою мовленнєву функцію [2; 3; 4].

Отже, лексичний розвиток дітей з порушеннями слуху є складним, але цілком керованим процесом, який потребує системного підходу, ранньої діагностики та індивідуалізованої корекційної роботи. У молодшому шкільному віці саме лексичний компонент відіграє ключову роль у формуванні мовленнєвої компетентності, що впливає на успішність навчання, соціальну адаптацію та емоційний розвиток дитини. Затримка у формуванні словникового запасу, труднощі в розумінні значень слів та обмеженість семантичних зв'язків – це типові прояви, які можна подолати за умови використання сучасних методик, зокрема візуальних, ігрових, мультимедійних та білінгвальних технологій. Важливо,

щоб освітнє середовище було не лише доступним, а й стимулювальним – таким, що заохочує дитину до мовленнєвої активності. Комплексна підтримка, чутливе ставлення до індивідуальних потреб дитини та віра в її потенціал – це основа для формування повноцінного мовлення, яке відкриває шлях до пізнання світу, самовираження та повноцінного життя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дудник О. Д. Особливості розвитку та підтримки дітей з порушеннями слуху. URL: https:// dzhylunkairc.e-schools.info/news/135632 (дата звернення: 17.09.2025).

2. Навчання дітей із порушеннями слуху : навчально-методичний посібник / С. В. Кульбіда та ін. Харків : Ранок, 2019. 216 с.

3. Рекомендації педагогам, які навчають дітей з порушеннями слуху. URL: https://nmk-pto.inf.ua/ Vidavnicha%20dialnist/2025/PorushennaSluhu.pdf (дата звернення: 18.09.2025).

4. Трофименко Л. Психолінгвістичні основи виявлення особливостей лексичного компонента мовлення у молодших школярів з тяжкими порушеннями мовлення. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови* / за ред.: В. В. Засенка, А. А. Колупаєвої. Київ : Симоненко О. І., 2018. С. 175–180.

Братковська Наталія Миколаївна,
здобувачка 2-го курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 016 Спеціальна освіта,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Горшкова Галина Володимирівна,
доктор філософії, доцент,
доцент кафедри спеціальної освіти,
Хортицька національна академія,
Запоріжжя, Україна

ВПЛИВ КАЗКОТЕРАПІЇ НА МОВЛЕННЄВУ АКТИВНІСТЬ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ

Сучасна логопедична наука дедалі більше орієнтується на пошук ефективних, м'яких і водночас творчих методів впливу на мовленнєвий розвиток дітей із порушеннями мовлення. Одним із таких методів є казкотерапія – особливий вид арттерапії, який поєднує корекційний, розвивальний і виховний потенціал художнього слова.

Проблема розвитку зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення залишається актуальною для сучасної логопедії. Діти з III рівнем загального недорозвинення мовлення часто мають труднощі у побудові зв'язних висловлювань, послідовному переказі, творенні власних висловлювань, що ускладнює їх комунікативну компетентність і подальшу шкільну адаптацію. Тому необхідність пошуку нових підходів, які б стимулювали мовленнєву активність і творчість дітей, є надзвичайно важливою.

Казка як традиційний культурний феномен має величезний розвивальний потенціал. Вона сприяє активізації уяви, емоцій, мислення, пам'яті, формує в дитини цілісний образ світу та розвиває її мовлення у природний, ненав'язливий спосіб. Використання казкотерапії в логопедичній роботі дозволяє створювати умови для розвитку зв'язного мовлення через ігрові, образні та діалогічні форми діяльності, що особливо важливо для дітей дошкільного віку.

Теоретичне підґрунтя вивчення проблеми розвитку зв'язного мовлення у дітей із порушеннями мовлення знаходимо у працях М. Шеремет, Т. Філіпової, Л. Трофименко, В. Тарасун, М. Федорова, І. Катруша, які розкривають закономірності мовленнєвого розвитку та шляхи його корекції. Методологічні основи казкотерапії досліджували О. Василевська, В. Войтко, Л. Дворніченко, І. Гармаш, Т. Скоромна, О. Казачінер, Ю. Бойчук, А. Галій, які підкреслювали її вплив на формування особистісної, емоційної та комунікативної сфери дитини. Питання мовленнєвої активності досліджено в роботах С. Коноплястої, А. Іншакова, А. Хом'як та ін.

В наукових джерелах визначають кілька видів народних і авторських казок:

1. Дидактичні казки, в яких одухотворяються абстрактні символи, літери, цифри, звуки.
2. Психотерапевтичні казки, які допомагають дитині побачити свою проблему, ситуацію з іншого боку.
3. Психокорекційні казки, які позитивно впливають на поведінку дитини.
4. Медитативні казки, які розкривають особистісний потенціал дитини.

Залежно від своєї мети казки можуть бути:

- діагностичними (застосовуються на початковому етапі, оскільки дозволяють діагностувати, виявити певні властивості особистості, проблеми, рівень розвитку необхідних знань про навколишню дійсність, життєві цінності тощо);
- корегувальними (основна мета – корекція, тобто зміна, розвиток необхідних навичок, умінь, набуття знань, що можуть допомогти дитині надалі);
- психотерапевтичними (можуть застосовуватися як на завершальному етапі казкотерапії, так і на будь-якому іншому. Можуть бути використані замість коригувальних, або замість діагностичних. Основним завданням психотерапевтичних казок є дія не безпосередньо на образ мислення людини або її поведінки, а на сферу її несвідомого, тобто на її духовну складову. Вони не дають конкретних готових відповідей на запитання, що хвилюють людину, а дозволяють їй самій знайти їх).

А. Іншаков, маючи за підґрунтя наукові доробки психологів, педагогів, зазначив, що мовленнєва активність виступає складним особистісним утворенням, яке містить у собі сформованість певних мовленнєвих вмінь та навичок; наявність стійкої потреби й інтересу в систематичному спілкуванні, здатність усвідомлювати процес спілкування, емоційне задоволення на всіх етапах комунікації, сформованість культури мовлення та комунікативної культури, вмінь і навичок взаємодопомоги, творчого спілкування з однолітками, здатність встановлювати й підтримувати потрібні контакти з дорослими людьми [11].

Активність як психолого-педагогічне явище залежить від рівня сформованості емоційно-вольової сфери, темпераменту, інших якостей особисті та водночас виступає важливою характеристикою особистості

Казка є універсальним розвивально-навчальним засобом. Під час слухання казки яскраво виявляється активність дітей. Слухання супроводжується співчутливими репліками, запитаннями, протестами, спробами змінити хід подій, допомогти улюбленим героям. Використання казок для впливу на підвищення мовленнєвої активності – це не один окремий сеанс, а кропітка робота з певною метою. Вони дають кожній людині, а особливо дитині з порушеннями мовлення те, що необхідно: свободу думок, бажань, дій, почуттів; можливість розвитку зв`язного мовлення; збагачення кількісного та якісного словника тощо. Казки допомагають подолати страхи, невпевненість, допомагають фантазувати, приймати нестандартні рішення та розуміти, що всього можна досягти, якщо є бажання.

Науковцями доведено, що у дітей із загальним недорозвиненням мовлення затримується розвиток психічних процесів та не формуються належним чином комунікативні навички на фоні системних мовленнєвих порушень. Розвиток мовленнєвої активності дітей старшого дошкільного віку, особливо через розвиток зв'язного мовлення виступає важливим завданням у загальній системі логопедичної роботи. Використання казок для розвитку зв'язного мовлення одночасно виступає і метою, і засобом практичного опанування мовою, що має надзвичайне значення для розвитку особистості дитини, позитивно впливає на формування мовленнєвої компетентності, комунікабельності, ініціативності, доброзичливості, креативності.

Маємо зазначити, що під час занять із використанням казок рекомендується мінімізувати залучення наочності, бо вона гальмує мовленнєву активність. Казка, яка опрацьовується, має бути добре знайомою дітям для того, щоб діти могли переказати казку, відтворити діалоги з певною просодією, передати своє ставлення до героїв тощо.

Отже, можна дійти висновку, що мовленнєва активність як утворення особистості у дітей старшого дошкільного віку з ІІІ рівнем загального недорозвинення мовлення, розвинута недостатньо, а використання казкотерапії містить потужний потенціал для її розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бойчук Ю. Д., Казачінер О. С. Основні педагогічні прийоми, які застосовуються в казкотерапії. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 26. С. 79–85.

2. Брушневська І. М., Рібцун Ю. В. Психолого-педагогічна підтримка дітей п'ятого року життя із лексико-граматичними труднощами : навч.- метод. посіб. Луцьк, 2023. 204 с.

3. Василевська О., Дворніченко Л. Казкотерапія як засіб психологічної роботи з різними віковими категоріями. *Вісник Львівського університету. Серія: психологічні науки*. 2020. Вип. 6. С. 24–31.

4. Вікові особливості мовленнєвог розвитку дитини. *Український логопедичний сайт* : вебсайт. URL : http://www.logopedia.com.ua/batkam/v-kov-osoblivostmovlenn-vogo-rozvitku-ditini (дата звернення : 07.10.2025).

5. Гармаш І. В. Терапія казками. Київ : Шкільний світ, 2018. 112 с.

6. Гармаш І. В. Як бути щасливим: казки, які навчають. Харків : Бровін О. В., 2020. 238 с.

7. Голуб А. В. Логопедична робота з дітьми із загальним недорозвитком мовлення: практичні рекомендації. *Практична логопедія.* 2019. № 2. С. 33–40.

9. Данилюк І. В., Зольникова С. В. Казкотерапія як метод психологічного впливу на особистість. *Psychological Journal*. 2019. Volume 5, Issue 6. P. 161–171.

10. Дахбай Б. Д., Мукан А. Т. Казкотерапія як засіб розвитку мовлення у дошкільників. URL: https://fs01.vseosvita.ua/0100fipj-da85.pdf (дата звернення: 09.10.2025).

11. Іншаков А. Визначення сутності і змісту поняття «мовленнєва активність» дітей дошкільного віку в наукових дослідженнях. *Педагогіка вищої та середньої школи.* URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/PVSSh_2016_49_26 (дата звернення: 02.10.2025).

Бровченко Анастасія Камілівна,
кандидат психологічних наук,
доцент, старший викладач кафедри
спеціальної педагогіки і психології та інклюзивної освіти,
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»,
м. Харків, Україна

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК ЧИННИК ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ

Сучасні виклики у сфері освіти й реабілітації дітей з порушеннями психофізичного розвитку потребують пошуку нових стратегічних орієнтирів. Одним із ключових завдань є формування мовленнєвої компетентності, що виступає не лише як основа навчальної успішності, а й як важливий ресурс життєстійкості дитини. Адже мовлення забезпечує можливість комунікації, самовираження та регуляції власних психічних станів, що має особливе значення для дітей із підвищеною вразливістю [1; 2].

Діти з порушеннями психофізичного розвитку часто стикаються з додатковими бар'єрами в соціалізації. Недостатня мовленнєва компетентність може поглиблювати їхню психологічну залежність від дорослих, знижувати рівень адаптивності та стійкості до стресових ситуацій. Тому розгляд мовленнєвого розвитку у зв'язку з категоріями «життєстійкість» і «резилієнтність» є не лише науково перспективним, але й практично значущим напрямом [3].

Мовленнєва компетентність визначається дослідниками як інтегральна якість особистості, що охоплює вміння правильно користуватися мовними засобами у різних комунікативних ситуаціях, формувати й передавати смисли, взаємодіяти з оточенням [4]. Як показує А. Гончаренко, мовленнєва компетентність у дошкільному віці є фундаментом для подальшого успішного навчання і соціалізації [5]. У випадку дітей з особливими освітніми потребами, особливо з мовленнєвими порушеннями, цей процес ускладнюється і потребує спеціальної організації освітнього та корекційного середовища.

Психологічна життєстійкість (резилієнтність) трактується як здатність особистості ефективно долати труднощі, відновлювати внутрішню рівновагу та адаптуватися до змін [2]. Як підкреслює В. Пивоваров, мовленнєва компетентність відіграє ключову роль у становленні здатності до саморозвитку [4], що можна розглядати як складову життєстійкості. Таким чином, розвиток мовленнєвої компетентності виступає не лише завданням корекційної педагогіки, а й важливим чинником психологічної стабільності та особистісної автономії дитини.

Дослідження І. Баранця [1] демонструє, що робота над формуванням комунікативної компетентності у дітей з моторною алалією значно підвищує їхні адаптаційні можливості та сприяє соціальній інтеграції. Це підтверджує доцільність розгляду мовленнєвих умінь як ресурсу життєстійкості.

Мовлення є провідним механізмом не лише комунікації, а й пізнавальної діяльності та саморегуляції. Для дітей з порушеннями психофізичного розвитку можливість адекватно виражати власні думки, почуття й потреби стає запорукою зниження емоційної напруги та формування базової впевненості в собі. Відповідно, мовленнєва компетентність тісно пов'язана з розвитком життєстійкості, оскільки забезпечує інструменти подолання стресових ситуацій та підтримує здатність до відновлення після негативного досвіду [2; 4].

В умовах війни, яка стала одним із наймасштабніших викликів для сучасної України, фактор життєстійкості набуває особливого значення. Досвід дітей з порушеннями психофізичного розвитку ускладнюється подвійно: з одного боку, вони стикаються із типовими для всіх наслідками травматичних подій (втрата близьких, переміщення, тривога за безпеку), а з іншого — із внутрішніми бар'єрами у комунікації та навчанні. Як зазначають дослідники цього питання [2], резилієнтність таких дітей потребує цілеспрямованої підтримки з боку освітнього середовища, фахівців та родини.

У цьому контексті мовленнєва компетентність виступає інструментом, що дозволяє дитині не лише інтегруватися в навчальний колектив, а й відчувати власну спроможність впливати на ситуацію. Зростання впевненості у можливості бути почутим зменшує відчуття безпорадності й сприяє активнішій соціальній поведінці. Таким чином, формування мовленнєвої компетентності може розглядатися як стратегічна умова підвищення психологічної стійкості дітей із порушеннями розвитку у сучасних соціальних умовах [1; 3].

Організація ефективної роботи з формування мовленнєвої компетентності дітей з порушеннями психофізичного розвитку вимагає інтеграції корекційно-розвивальних та психолого-педагогічних підходів. Дослідники підкреслюють, що найкращі результати спостерігаються у разі комплексного використання спеціальних методів розвитку мовлення у поєднанні з патопсихологічною підтримкою [1; 3].

Серед найбільш ефективних напрямів можна виокремити:

- групові форми занять, які створюють умови для розвитку комунікативних навичок у соціальному контексті;
- ігрові методи та терапевтичні вправи, спрямовані на емоційне розвантаження і водночас стимуляцію мовлення;
- психокорекційні прийоми, що допомагають знижувати рівень тривожності та підвищувати впевненість у власних можливостях;
- міждисциплінарну взаємодію фахівців — логопеда, психолога, дефектолога, а також активну участь батьків.

Як показують спостереження І. Парасюка та Р. Павелківа [3], залучення родини до процесу корекційної роботи є ключовим фактором стійкого позитивного результату. Водночас у психологічному плані це формує у дитини відчуття підтримки та безпеки, що безпосередньо зміцнює життєстійкість.

Аналіз теоретичних джерел та практичних спостережень дозволяє стверджувати, що формування мовленнєвої компетентності дітей з порушеннями психофізичного розвитку є стратегічним напрямом сучасної спеціальної педагогіки та психології. Цей процес виходить за межі суто освітніх завдань і постає як важливий чинник розвитку життєстійкості та психологічної резилієнтності.

По-перше, мовленнєва компетентність забезпечує дитині доступ до ефективної комунікації та пізнання, що розширює її можливості взаємодії із соціальним середовищем [4].

По-друге, мовленнєві навички дозволяють дитині краще усвідомлювати власні емоції та виражати їх, що сприяє стабілізації психоемоційного стану [1; 3].

По-третє, відчуття власної здатності до мовленнєвої діяльності посилює віру у власні сили, сприяє зростанню автономії та впевненості, що безпосередньо пов'язане з поняттям життєстійкості [2].

В умовах воєнних реалій України значення цих аспектів зростає багаторазово. Війна виступає потужним стресором, який випробовує ресурси навіть психічно здорових дітей. Для дітей із порушеннями психофізичного розвитку ситуація ускладнюється необхідністю подолання подвійних труднощів: як зовнішніх (пов'язаних із кризовим середовищем), так і внутрішніх (пов'язаних із обмеженими можливостями розвитку). Саме тому формування мовленнєвої компетентності варто розглядати як одну з пріоритетних стратегій освітньо-реабілітаційного процесу.

Перспективними напрямами подальших досліджень у цьому контексті є:

- поглиблений аналіз взаємозв'язку мовленнєвої компетентності та окремих компонентів життєстійкості (саморегуляції, соціальної підтримки, активного подолання стресу);

● розробка та апробація програм інтегрованої підтримки дітей з порушеннями психофізичного розвитку, що поєднують логопсихологічний і корекційно-педагогічний підходи;

● підготовка педагогів та психологів до реалізації міждисциплінарних стратегій формування мовленнєвої компетентності як ресурсу резилієнтності;

● дослідження ролі сім'ї та соціального оточення у підвищенні стійкості дитини до викликів сучасного суспільства.

Отже, мовленнєва компетентність дітей з порушеннями психофізичного розвитку має розглядатися як базова умова їхнього повноцінного розвитку, соціальної інтеграції та психологічної життєстійкості. Її цілеспрямоване формування створює передумови для подолання кризових обставин та сприяє більш гармонійному входженню таких дітей у суспільство.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Баранець І. В. Формування комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку із моторною алалією : дис. … д-ра філософії : 016 Спеціальна освіта. Київ, 2022. 309 с.

2. Бровченко А. К., Хижняк М. В. Фактори розвитку резилієнтності у дітей з порушеннями психофізичного розвитку, що постраждали внаслідок воєнних дій. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія.* 2023. Том 34 (73), № 1. С. 98–104.

3. Парасюк І., Павелків Р. Методи та прийоми розвитку мовлення дітей дошкільного віку із порушеннями мовлення. *Харківський природничий форум* : матеріали V Міжнар. конф. молодих учених, Харків, 19–20 травня 2022 р. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2022. С. 135–136.

4. Пивоваров В. М. Мовленнєва компетентність як умова саморозвитку особистості. *Проблеми саморозвитку особистості в сучасному українському соціумі: матеріали всеукр. наук.-практ. конф.* (21 березня 2019 р.). Харків : Право, 2019. 126 с.

5. Гончаренко А. М. Розвиток мовленнєвої компетентності старших дошкільників : навч.-метод. посіб. до Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі». Київ : Світич, 2009. 160 с.

Васюк Юлія Анатоліївна,
кандидатка педагогічних наук, асистентка
кафедри технологій корекційної та інклюзивної освіти, логопедії та реабілітології,
Полтавський національний педагогічний
університет імені В.Г. Короленка
м. Полтава, Україна

Коваленко Віктор Вікторович,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри технологій корекційної та інклюзивної освіти, логопедії та реабілітології,
Полтавський національний педагогічний
університет імені В.Г. Короленка
м. Полтава, Україна

ПАРАДИГМА УНІВЕРСАЛЬНОГО ДИЗАЙНУ НАВЧАННЯ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ШКІЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Універсальний дизайн для навчання концептуалізується як проактивна архітектоніка освітнього процесу, що передбачає вбудовану варіативність змісту, способів діяльності та оцінювання ще на етапі проєктування курикулуму й уроку. Такий підхід відмовляється від реактивної логіки «післяпроблемних» індивідуальних пристосувань і переводить фокус дослідження з нівелювання індивідуальних дефицитів на усунення бар'єрів середовища, які перешкоджають участі гетерогенних груп учнів. УДН, таким чином, репрезентує зміщення аналітичної оптики від клініко-дефіцитарної моделі до середовищно-орієнтованої педагогічної парадигми. Теоретична валідність УДН спирається на нейронауково обґрунтовану тріаду мереж сприйняття, дії та афективного залучення, що пояснює неоднорідність шляхів доступу до інформації, опанування діяльності й підтримки мотивації в різних когнітивних профілях. Звідси випливає необхідність множинних каналів представлення матеріалу, еквівалентних форм завдань і диференційованих мотиваційних стратегій як структурних елементів навчального дизайну [1]. У такій

логіці проєктні рішення щодо контенту та оцінювання набувають статусу превентивних механізмів забезпечення доступності, а не додаткових заходів для «окремих випадків».

УДН інституціоналізує різноманітність як норму функціонування школи, що безпосередньо підвищує якість участі всіх здобувачів освіти. Відмова від уніфікованих шаблонів подання та перевірки знань зменшує ймовірність стигматизації та зсуву очікувань, водночас підсилюючи валідність оцінювання в гетерогенних класах. Результатом є підвищення відтворюваності педагогічних рішень і прозорості критеріїв успіху, що критично важливо для інклюзивного освітнього середовища.

Нормативно-правова легітимація імплементації УДН у закладах загальної середньої освіти ґрунтується на чинному порядку організації інклюзивного навчання, який визначає суб'єктно-рольову структуру взаємодії, принципи доступності та рамки розумних пристосувань. У межах цієї рамки УДН постає операціональною формою виконання державних гарантій рівних можливостей без зниження академічних стандартів. Регуляторна визначеність створює необхідні умови для масштабування практик на рівень шкільної політики. Наявна нормативна база задає вимоги до міжфахової взаємодії команд супроводу, ролей учителя, асистента вчителя та представників батьківської спільноти. Завдяки такому розподілу відповідальностей забезпечується стало організований цикл планування підтримки, реалізації адаптацій і моніторингу результатів, що дозволяє інтегрувати принципи УДН у рутинні управлінські та педагогічні процеси [2]. Це знижує транзакційні витрати на індивідуальні втручання та підвищує керованість інклюзивних змін.

Методичні орієнтири центрального органу виконавчої влади в освіті деталізують маршрутизацію підтримки, вимоги до цифрової доступності контенту та форматів оцінювання в очному, дистанційному і змішаному режимах. Така деталізація перетворює загальнополітичні вимоги на операційні інструкції для школи, уможливлюючи стандартизований збір даних про участь, якість залучення та освітні результати. Відповідно, УДН отримує інституційну опору для системного впровадження в умовах варіативних освітніх форматів [3].

Практична реалізація УДН вимагає узгодження курикулумного рівня, на якому модулі й теми проєктуються з альтернативними каналами доступу до змісту та чітко верифікованими очікуваними результатами навчання. Планувальні рішення мають включати різноформатні носії інформації, попередньо підготовлені візуальні й аудіоматеріали та описи критеріїв успіху, релевантних до різних способів діяльності. Це забезпечує когерентність між цілями, засобами та оцінюванням ще до початку викладання. Додатково доцільно застосовувати матриці відповідності результатів навчання до каналів доступу і форм демонстрації, що унеможливлює приховані бар'єри для окремих груп учнів.

На дидактичному рівні завдання проєктуються як множинні та еквівалентні за складністю й валідністю способи демонстрації результатів, що дозволяє учневі обирати оптимальний канал вираження досягнень без зниження змістових вимог. Прозорі рубрики оцінювання попередньо описують показники якості продукту та процесу, зокрема ініціювання дії, витримування зусилля й релевантну соціальну взаємодію. Завдання супроводжуються градуйованими підказками та метакогнітивними запитаннями, що підтримують саморегуляцію й забезпечують поступове зняття «опор» у міру зростання автономності.

На оцінювальному рівні фокус зміщується з констатації «факту доступу» до верифікації «якості залучення», де ключовими індикаторами виступають перенос набутих стратегій у нові контексти, стабільність участі та здатність до саморегуляції в межах завдань різного типу. Інституційні процедури збору доказів поєднують кількісні метрики з якісними свідченнями та портфоліо досягнень, забезпечуючи валідне судження про навчальний поступ у гетерогенних групах [1]. У підсумку УДН формує відтворювану методологію планування, викладання та моніторингу, яка інституціоналізує різноманітність як норму інклюзивної школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Давидова О. С., Довженко Т. О. Універсальний дизайн у навчанні як інноваційна технологія професійної підготовки майбутніх педагогів до роботи в інклюзивному середовищі. *Габітус*. 2022. Вип. 36. С. 41–46.

2. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 15 вересня 2021 р. № 957. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-п.

3. Про організацію освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами у 2023/2024 навчальному році : лист МОН від 31.08.2023 № 1/13094-23. URL: https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-organizaciyu-osvitnogo-procesu-ditej-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-u-20232024-navchalnomu-roci.

Возчикова Наталія Василівна,
доктор філософії,
доцент кафедри спеціальної освіти,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ СУЧАСНОГО ПРОГРАМНОГО ТА НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЗМІСТУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В ГРУПАХ ДЛЯ ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ З УСКЛАДНЕННЯМИ РОЗВИТКУ

Теоретико-емпіричний аналіз вітчизняних та зарубіжних наукових здобутків у галузі спеціальної освіти підтверджує наше припущення про складну багатовимірну природу комунікативно-мовленнєвої недостатності у дітей раннього віку з ускладненнями розвитку. Результати авторських наукових розвідок дають нам підстави стверджувати, що особливості розвитку, навчання і виховання дітей раннього віку широко висвітлено у численних працях та методичних розробках А. Богуш, С. Васильєвої, Н. Гавриш, О. Денисенко, К. Крутій, Т. Піроженко, Т. Поніманської, О. Рейпольської, Ю. Рібцун, В. Тарасун, Л. Федорович, М. Шеремет та інших. Видатними українськими науковицями проведено фундаментальні дослідження проблем раннього дитинства та розроблено критерії унормованого розвитку. А. Богуш та В. Тарасун запропонували психолого-педагогічний діагностичний інструментарій та комплексні методики обстеження дітей раннього віку за лініями розвитку і критерії його оцінки. Н. Гавриш та К. Крутій обґрунтували необхідність застосування полікритеріального підходу та розробили критеріально-діагностичний апарат та методичний інструментарій дослідження стану розвитку дітей раннього віку в умовах закладів дошкільної освіти.

Н. Гавриш у своїх дослідженнях зазначає, що вся діагностична та корекційно-розвиткова діяльність у групах для дітей раннього віку як з нормотиповим, так і з ускладненим розвитком має відповідати гуманістичній парадигмі навчання й виховання, «центрованій на світі дитинства». Науковиця наголошує, що цьому сприяють принципи взаємовідносин дорослого з дитиною в освітньому процесі, зокрема: принцип рівності – світ дитинства й світ дорослих є цілком рівноправними частинами людського світу, їхні переваги й недоліки гармонійно доповнюють один одного; принцип діалогу – батьки і педагоги є рівноправними учасниками спілкування, обміну думками, конструктивної взаємодії з урахуванням пропозицій і думки кожного мовця, учасника спілкування; принцип суб'єкт – суб'єктної взаємодії педагога й дітей передбачає персоніфіковану відкриту манеру спілкування, що дає можливість кожному партнерові самовиразитися; принцип співіснування – світ дитинства й світ дорослих мають підтримувати взаємний суверенітет: діти не повинні страждати від дій дорослих, якими б не були мотиви цих дій; принцип свободи – світ дорослих має помірно й обережно контролювати світ дитинства (передусім заради збереження життя та здоров'я), надавати світу дитинства можливість обирати свій шлях; принцип співрозвитку – розвиток світу дитинства є паралельним процесом розвитку світу дорослих, мета розвитку людини – гармонізація зовнішнього та внутрішнього «Я»; принцип прийняття – кожна дитина заслуговує на прийняття її такою, якою вона є, безвідносно до норм. Відповідно до цього освітній процес, середовище мають передусім пристосовуватися до потреб дитини. Значення названих принципів підтверджено і в Державному стандарті дошкільної освіти України (2021 р.)

В пошуках комплексної психолого-педагогічної діагностики на засадах міждисциплінарного підходу та системи патогенетично-орієнтованих шляхів корекції і компенсації порушень комунікативно-мовленнєвої функції у дітей раннього віку нами було проведено ґрунтовне дослідження сучасного програмно-методичного забезпечення змісту дошкільної освіти в групах для дітей раннього віку. Отже, на основі аналізу результатів вивчення освітніх програм, рекомендованих до впровадження Міністерством освіти і науки України, ми з'ясували наступне.

1. У програмі розвитку дитини дошкільного віку за ред. О. Білан «Українське дошкілля» програмові завдання побудовано з використанням оптимальної інтенсивності мовлення і мислення, що відповідають віковим можливостям дітей з нормотиповим розвитком. Як діагностичний компонент виступають показники компетентності, якими закінчується кожен підрозділ і які можуть бути використані для визначення рівня розвитку дитини в кінці навчального року.

2. У програмі освіти дітей раннього та дошкільного віку «Освіта і піклування / Education & Care», розробленій відповідно до нової редакції Базового компонента дошкільної освіти, відображено вимоги до

оновленого змісту освіти дитини від двох до шести (семи) років, уніфіковано вимоги до навченості, вихованості та розвиненості дітей кожної вікової групи. Програма є частиною освітньої системи «Освіта і піклування / Education & Care» і містить інваріантну та варіативну складові, представлені переліком завдань з розвитку компетентностей, в тому числі і мовленнєвої, з урахуванням природних здібностей дітей. Програма орієнтована на створення оптимальних умов для цілісного розвитку та становлення здорової особистості дошкільника у фізичному, інтелектуальному, емоційному й духовному плані. Діагностична складова у програмі відсутня.

3. У програмі розвитку дитини від народження до 6 років «Я у світі» відображено вимоги до оновленого змісту освіти, уніфіковано вимоги до розвиненості, вихованості й навченості дитини впродовж дошкільного дитинства. Провідна ідея програми – оптимально використовувати можливості віку дитини для її повноцінного розвитку. Програма орієнтує освітян на розвиток у дитини особистісного досвіду в чотирьох основних сферах життєдіяльності – власному Я, предметному, природному та соціальному просторах. Зміст інваріантної складової програми орієнтовано на роботу з дітьми з нормотиповим розвитком і викладено за сімома освітніми лініями, в тому числі і освітньою лінією «Мовлення дитини». Як діагностичний компонент програма пропонує використовувати вікові показники компетентності дитини за кожною лінією розвитку.

4. Освітня програма для дітей від 2 до 7 років розроблена відповідно до Базового компонента дошкільної освіти і є комплексною варіативною програмою, в якій відображено вимоги до змісту дошкільної освіти. Зміст освітньої роботи з дітьми структуровано за принципом інваріантності та варіативності, що дає змогу відійти від традиційної системи занять, уможливлює інтеграцію різних видів діяльності, які тісно пов'язані з реаліями життя, потребами та інтересами сучасних дітей. Завдання програми – представити зміст роботи з дітьми різних вікових груп, узгоджений з концепцією і програмою НУШ. У програмі розкрито концептуальний підхід до побудови освітньої роботи з дітьми дошкільного віку, представлено методи і прийоми реалізації завдань кожної освітньої лінії, надано зразки варіативних форм організації взаємодії дітей з іншими учасниками освітнього процесу, представлено нові форми роботи з батьками. Розділ «Мовлення дитини» для дітей для першої молодшої групи подано за рубриками «Розвиток розуміння мовлення» та «Розвиток активного мовлення», що зумовлене віковими особливостями мовленнєвого розвитку дітей третього року життя. Маємо зазначити, що у структурі оновленої версії освітньої програми «Дитина» (2020 р.) передбачено новий розділ – «Діти з особливими освітніми потребами», де презентовано новий напрям освітньої діяльності – «Співпраця з батьками дітей вікової норми», визначено етапи співпраці між вихователями ЗДО і батьками, вказано мету, завдання ЗДО та принципи організації роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в групах з інклюзивним навчанням. Однак даний розділ програми не розкриває особливостей організації інклюзивного освітньо-виховного середовища для дітей першої молодшої групи. Також відсутня комплексна психолого-педагогічна оцінка розвитку дітей раннього віку з метою визначення їх комунікативно-мовленнєвих труднощів та особливих освітніх потреб.

Отже, результати наукового пошуку засвідчили наявність діагностичного інструментарію та програмно-методичного забезпечення освітньо-виховного процесу дітей вікової норми та підтвердили наше припущення про відсутність комплексної психолого-педагогічної діагностики, яка ґрунтується на міждисциплінарному підході та враховує особливості нервово-психічного розвитку дітей раннього віку з генетичною / перинатальною патологією різного генезу. Особливо відчувається дисонанс між організацією діагностичної та корекційної складових реабілітаційного процесу на рівні злагодженої діяльності, що регулюється державою. Відповідно до цього постає необхідність розробки сучасного психолого-педагогічного та діагностичного інструментарію з урахуванням міждисциплінарного підходу до проведення заходів з діагностики та корекції порушень комунікативно-мовленнєвого розвитку у дітей раннього віку в умовах закладів дошкільної освіти зі спеціальним та інклюзивним навчанням, центрів ранньої соціальної реабілітації, центрів (відділень) комплексної реабілітації дітей з інвалідністю, центрів раннього розвитку тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гавриш Н. В., Васильєва С. А., Рагозіна В. В. Виховуємо і розвиваємо дитину раннього віку : навчально-методичний посібник. Кропивницький : Імекс-ЛДТ, 2021. 158 с.

2. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку / Національна академія педагогічних наук України. Київ : Ференець В. Б., 2020. 44 с.

3. Малятко : програма виховання дітей дошкільного віку / кер. авт. кол. З. П. Плохій ; АПН України, Інститут проблем виховання АПН України. Київ, 1999. 286 с.

4. Програма розвитку дитини від народження до шести років «Я у світі» / О. П. Аксьонова та ін. Київ : МЦФЕР-Україна, 2019. 448 с.

Гапочка Яна Олександрівна,
асистент кафедри загальної та вікової психології,
Криворізький державний педагогічний університет,
м. Кривий Ріг, Україна

БАТЬКИ ЯК СУБ'ЄКТИ ВПЛИВУ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Ефективне функціонування системи інклюзивної освіти сьогодні неможливе без активної участі батьків дітей з особливими освітніми потребами. Вони виконують ключову роль як агенти впливу, оскільки створюють умови, що сприяють успішній соціалізації, адаптації та всебічному розвитку дитини. Участь батьків є також критичною для формування підтримувального освітнього середовища, здатного задовольняти реальні потреби кожної дитини. Завдяки системній взаємодії з педагогами, адміністрацією та іншими учасниками освітнього процесу, батьки не лише допомагають враховувати індивідуальні особливості дітей, а й активно сприяють розвитку інклюзивної культури в закладі освіти, забезпечуючи її стійке впровадження та практичну реалізацію.

Попри беззаперечну значущість участі батьків дітей з ООП в інклюзивному освітньому середовищі, їхня суб'єктність часто розмивається або обмежується під впливом складних психологічних, соціальних та організаційних чинників. Дослідники наголошують, що батьки, які залучені до роботи команди супроводу, також потребують підтримки. Це стосується підвищення їхньої інклюзивної компетентності, формування адекватної оцінки стану дитини, набуття нового досвіду, усвідомлення сімейної ситуації та розвитку самоприйняття з урахуванням особливих освітніх потреб своєї дитини [1, с. 47].

Особливу увагу фахівці приділяють емоційному стану батьків, адже складні психологічні переживання, пов'язані з інвалідністю дитини, можуть викликати широкий спектр деструктивних емоцій — від розчарування й розпачу до сорому, злості та відрази. Ці емоції, посилені почуттям провини, фізичним виснаженням та фрустрацією, ускладнюють створення сприятливих умов для навчання дитини як вдома, так і у школі, обмежуючи ефективність суб'єкт-суб'єктної взаємодії між сім'єю та педагогами [5].

Другий аспект втрати суб'єктності батьків пов'язаний із специфікою психологічного благополуччя родини та особливостями виховання дитини з ООП. Патологічні форми виховання, такі як гіперопіка, а також надмірна тривожність чи неадекватні реакції на поведінкові особливості дитини, створюють труднощі у взаємодії з фахівцями супроводу [2, с. 127].

Третій фактор, що послаблює суб'єктність батьків, пов'язаний із соціально-культурними й економічними умовами, у яких функціонує інклюзивна освіта. Батьки часто висловлюють занепокоєння щодо недостатнього фінансування інклюзії, обмеженого матеріально-технічного та методичного забезпечення дітей з ООП, а також нестачі поінформованості суспільства про принципи рівноправності та толерантності [4, с. 31–32].

Відсутність системного алгоритму взаємодії та реального діалогу між сім'єю та закладом освіти формує ситуацію, коли участь батьків стає декларативною, формальною та недостатньо впливовою для покращення інклюзивного освітнього середовища. Про ці тенденції в інклюзії свідчать як вітчизняні, так і деякі зарубіжні дослідження [3; 4; 6].

Тож з одного боку, батьки дітей з особливими освітніми потребами перебувають у складному психоемоційному стані та мають особливі потреби у налагодженні партнерства на засадах рівності. З іншого боку, простежується тенденція недооцінювання фахівцями значущості ролі та внеску батьків, обмеження їх участі у професійних дискусіях і формалізація взаємодії, що значною мірою перешкоджає становленню справжньої суб'єкт-суб'єктної взаємодії в команді психолого-педагогічного супроводу.

Водночас батьки дитини з ООП у системі супроводу забезпечують ті аспекти розвитку, на які не здатен жоден інший учасник команди. Це зумовлено тим, що саме батьки володіють унікальними знаннями про особливості та динаміку розвитку дитини від народження, мають стійкий емоційний та довірливий зв'язок з нею, а також є найбільш вмотивованими учасниками команди супроводу.

Посилення суб'єктності батьків можливе через системну підтримку та створення умов для їх рівноправної участі у прийнятті рішень. До цих заходів належать:

1) забезпечення психологічного супроводу та консультування;

2) навчання компетентностей у сфері інклюзивної освіти;

3) цілеспрямована інтеграція батьків у процес розробки індивідуальних планів розвитку дитини;

4) забезпечення регулярного зворотного зв'язку з фахівцями та створення прозорої процедури долучення батьків до участі у професійних дискусіях.

Особливо важливо, щоб зазначені заходи мали практичний, а не декларативний характер. У разі прояву батьками готовності, суспільство і заклади освіти повинні забезпечити умови для реалізації потенціалу їхньої суб'єктності у визначенні індивідуальної освітньої траєкторії дитини в інклюзивному середовищі. Лише за умови системної підтримки, відкритого діалогу та партнерства між родиною та фахівцями інклюзія може функціонувати як ефективна практика, а не залишатися декларативною формальністю.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Галян О. І., Борисенко З. Т. Психологічні аспекти супроводу батьків дітей з особливими освітніми потребами. *Теорія і практика сучасної психології :* зб. наук. праць. 2019. № 2, Т. 2. С. 44–49.

2. Подкоритова Л. О. Зміст психологічної роботи з батьками дітей з особливими освітніми потребами. *Теорія і практика сучасної психології* : зб. наук. праць Класичного приватного університету. 2020. № 1, Т. 2. С. 125–129.

3. Скрипник Т. В., Мартинчук О. В., Супрун Г. В. Особливості партнерства між фахівцями закладу освіти та батьками дитини з особливими освітніми потребами. *Наукові перспективи.* 2022. № 6 (24). С. 514–526.

4. Тельна О. А. Ставлення батьків дітей з особливими освітніми потребами до інклюзивної освіти в Україні. *Освітні обрії*. 2021. Том 52, № 1. С. 28–32.

5. Царькова О. В. Особливості допомоги батькам, які виховують дітей з особливими потребами. *Проблеми сучасної психології* : зб. наук. праць / КПНУ імені І. Огієнка, Інститут психології імені Г. Костюка НАПН України. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2014. Вип. 23. С. 687–695.

6. Shaw A. Inclusion: the role of special and mainstream schools. *British Journal of Special Education*. 2017. 44 (3). P. 292–312.

Гардаш Анна Анатоліївна,
здобувачка 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 016 Спеціальна освіта,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Возчикова Н. В.,**
доктор філософії,
доцент кафедри спеціальної освіти,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ДЦП: ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ

В умовах сучасних соціально-економічних, політичних та культурних перетворень, зокрема інтеграції дітей, що мають особливі освітні потреби у загальноосвітній простір, постає проблема формування комунікативної компетентності у дітей дошкільного віку з дитячим церебральним паралічем. Зважаючи на те, що очікування суспільства пов'язані сьогодні насамперед з вихованням життєздатної, свідомої та творчої особистості, процес формування комунікативної компетентності у дошкільників із ДЦП вимагає новітніх підходів.

Корекційна робота з формування комунікативної компетентності у дітей дошкільного віку з тяжкими ураженнями нервової системи повинна будуватися з урахуванням специфічності їх вербальної та невербальної комунікації. На відміну від дітей з типовим розвитком, у дітей із ДЦП комунікативна

функція розвивається нерівномірно і не супроводжує усі види діяльності. Через обмеженість довільності рухів мовленнєвого апарату артикуляція звуків і слів значно утруднюється, в результаті чого мовлення дитини з церебральним паралічем набуває нечіткого, «стертого» характеру. Також органічне ураження мовленнєворухового аналізатора негативно позначається на можливості застосування комунікативних умінь і навичок у конкретних соціально-побутових ситуаціях та посилюється дефіцитом спілкування. Коли дитина з руховими розладами намагається ініціювати або долучитися до спільної з іншими комунікативної діяльності, їй досить важко встановити контакт, бо нерідко її рухи, жести та слова бувають невірно розтлумачені партнерами по спілкуванню. Навички вербальної і невербальної комунікації у дітей дошкільного віку з дитячим церебральним паралічем будуть формуватися та вдосконалюватися лише за умови повного розуміння та підтримки оточення. Таким чином, вербальна та невербальна комунікація дошкільників із ДЦП в процесі передачі, сприйняття та розуміння інформації має особливе значення і є функціональним базисом як у період дословесної комунікації, так і під час формування комунікативної функції. Зважаючи на те, що порушення комунікативної функції є характерною особливістю дошкільників із ДЦП, корекційна робота, спрямована на формування комунікативної компетентності у дітей даної нозологічної групи, є провідною в системі корекційної діяльності вчителя-логопеда.

А. Богуш, К. Крутій, В. Тарасун, М. Шеремет розкривають особливості корекції і розвитку комунікативно-мовленнєвих навичок у дітей з тяжкою мовленнєвою патологією у різних формах зв'язного мовлення. У науково-методичній літературі особливості мовленнєвого та психофізичного розвитку дітей з церебральним паралічем докладно розглянуті у працях В. Бондара, Л. Волкової, В. Синьова. Медичному аспекту проблеми розвитку дітей із дитячим церебральним паралічем присвячено роботи Л. Марченко, Л. Трофименко. Питаннями організації освітнього процесу дошкільників із ДЦП також займалися В. Бондар, Ю. Рібцун, О. Ткаченко, М. Шеремет та інші. Комунікативна діяльність є необхідною умовою наступності соціального і наукового прогресу людства, індивідуального розвитку особистості. Саме у процесі комунікативно-мовленнєвої діяльності людина вирішує свої професійні і особисті завдання, отримує допомогу у реалізації життєвих планів та соціальних потреб. Сутність комунікативно-мовленнєвої діяльності полягає у виконанні функцій: інформаційної (реалізується у навчально-виховній діяльності); пізнавальної (розуміння і вивчення довкілля, особистості, колективу, себе); експресивної (дає змогу доступно, цікаво й емоційно передати знання, уміння і навички); управлінської (допомагає керувати власною поведінкою і впливати на інших людей), а комунікативна функція, як провідна, використовується для інформаційного зв'язку між членами суспільства, їй підпорядковуються всі інші функції.

Комунікативну компетентність у контексті нашого дослідження ми розглядаємо як сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, які забезпечують ефективність перебігу комунікативних процесів (оволодіння навичками мовленнєвого спілкування, сприйняття, оцінки й інтерпретації комунікативних дій, планування ситуації спілкування) з урахуванням специфіки мовленнєвого порушення. Аналіз сучасних науково-методичних джерел дозволяє нам виділити наступні комунікативні компетенції: а) мотивація до мовленнєвої діяльності та ініціювання мовленнєвої ситуації; б) використання вербальних та невербальних засобів комунікації; в) уміння підтримати розмову; г) уміння спілкуватися на різні теми та обмінюватися досвідом; д) культура мовленнєвої поведінки; ж) ініціативність спілкування. Також ми визначили наступні умови формування комунікативної компетентності у дітей дошкільного віку із церебральним паралічем: сприятлива соціальна ситуація розвитку дитини; потреба у спілкуванні з дорослими та однолітками; спільна діяльність (провідна ігрова діяльність) і навчання, які створюють зону найближчого розвитку дитини.

В контексті нашого дослідження компонентами комунікативної компетентності виступають: а) розуміння, прогнозування та програмування процесу спілкування; б) «вживання» в комунікативну ситуацію та здатність управляти нею; в) характер спілкування (вербальний і невербальний); г) встановлення комунікативної взаємодії з партнером по спілкуванню з урахуванням його соціальної ролі та культури комунікативної поведінки.

На основі результатів вивчення передового досвіду науковців-практиків ми встановили наступні особливості формування комунікативної компетентності дітей дошкільного віку із ДЦП: наявність патологічної рухової симптоматики, яка є причиною тяжких мовленнєворухових розладів та порушень артикуляції; порушення процесу синхронізації артикуляції, дихання та голосоутворення, що іноді унеможливлює процес мовлення; порушення розвитку просодичних компонентів мовлення (інтонаційної, ритмічної та мелодійної виразності); недорозвинення експресивного та імпресивного ладу мовлення; недорозвинення зв'язного мовлення; несформованість способів комунікації (діалогічного і монологічного

мовлення); бідність фразового мовлення або повна його відсутність; недорозвинення лексико-граматичних компонентів мовлення; неточності у розумінні та використанні узагальнюючих понять і слів з абстрактним і непрямим значенням; неточності у відтворенні слів і фраз, які мають складну структуру; порушення фонематичного слуху та фонематичного сприйняття; низька мовленнєва активність; низька мотивація до встановлення соціальних контактів; невміння орієнтуватись у ситуації спілкування та бути його ініціатором, а також мовленнєвий негативізм.

У структурі комунікативної компетентності дітей дошкільного віку із ДЦП ми визначаємо наступні характеристики: зовнішні характеристики комунікативної компетентності (спілкування з дорослими та однолітками, формування комунікативних навичок, формування мотивації до мовленнєвого висловлювання); внутрішні характеристики комунікативної компетентності (розвиток довільної регуляції сенсомоторної активності, розвиток вербально-логічних компонентів пізнавальної діяльності, формування мовної і мовленнєвої компетенції).

Проблема формування комунікативної компетентності у дітей дошкільного віку із ДЦП вимагає від учителя-логопеда компетентної корекційно-спрямованої логопедичної роботи на основі комплексного та індивідуального підходів через створення оптимального розвивального середовища і залучення дітей даної нозологічної групи до сумісної комунікативно-мовленнєвої діяльності з дорослими та однолітками. Корекційна робота з формування комунікативної компетентності передбачає створення індивідуальних програм корекційно-розвивальної логопедичної роботи з урахуванням особливостей і можливостей кожної дитини, недопустимість стандартизації методичних прийомів та засобів педагогічного впливу, підбір оптимального за змістом і кількістю дидактичного матеріалу, а також оптимальної форми організації корекційно-розвивальних логопедичних занять.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богуш А. М. Лінгводидактика в сучасних закладах освіти. Одеса : ПНЦ АПН України, 2001. 296 с.

2. Возчикова Н. В. Формування комунікативної компетентності у старших дошкільників із дитячим церебральним паралічем засобами комунікативних вправ. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2014. Вип. 25. С. 18–26.

3. Піроженко Т. О. Мовленнєве зростання дошкільника. Київ : Грайлик, 1999. 39 с.

Глушкова Дар'я Валентинівна,
доктор філософії, доцент кафедри правоохоронної
діяльності навчально-наукового інституту № 5,
Харківський національний університет внутрішніх справ,
м. Харків, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ І АДАПТИВНИХ ПЛАТФОРМ У СПЕЦІАЛЬНІЙ ОСВІТІ

Сучасна освіта переживає етап глибокої цифрової трансформації, у якій важливу роль відіграють інтелектуальні технології. Особливо актуальним є використання штучного інтелекту у спеціальній та інклюзивній освіті, де індивідуальний підхід є ключовою умовою успіху навчання. В Україні реформування системи спеціальної освіти відбувається в контексті Концепції розвитку інклюзивної освіти, затвердженої Міністерством освіти і науки України, що орієнтує заклади на впровадження інноваційних педагогічних рішень та технологічної підтримки освітнього процесу.

1. В умовах цифрової трансформації освіти штучний інтелект виступає не просто технічним інструментом, а системоутворювальним чинником, який змінює логіку організації навчального процесу, взаємодію між учнем і педагогом, а також способи оцінювання результатів навчання. Інтелектуальні системи здатні здійснювати постійний моніторинг пізнавальної активності учнів, аналізувати помилки, пропонувати корекційні вправи, визначати оптимальні шляхи засвоєння матеріалу. Це відкриває перед педагогами принципово нові можливості для побудови індивідуальних освітніх траєкторій у спеціальній та інклюзивній освіті.

Слід наголосити, що реформа української системи спеціальної освіти передбачає поступовий перехід від моделі ізоляції дітей з особливими освітніми потребами до моделі інтеграції та соціальної участі, де кожен учень має доступ до освітніх ресурсів на рівних правах. У цьому контексті технології

штучного інтелекту можуть стати каталізатором позитивних змін: від створення цифрових помічників для педагогів до автоматизованих систем комунікації між школою, батьками й фахівцями з реабілітації.

2. У контексті спеціальної освіти технології штучного інтелекту відкривають справді новий вимір педагогічних можливостей, адже дозволяють організувати навчальний процес не як стандартизований, а як динамічно адаптивний, що враховує індивідуальні відмінності кожного учня. Однією з ключових переваг таких систем є адаптація змісту навчання – програма автоматично підлаштовується. Якщо учень засвоює матеріал повільніше, система подає його в простішій формі, із додатковими поясненнями чи візуальними елементами; якщо швидше – пропонує ускладнені завдання, що стимулюють інтелектуальний розвиток. Таким чином, навчальний процес набуває гнучкості та враховує природні межі і можливості дитини.

Ще одним важливим аспектом є мультимодальність подачі інформації. Технології ШІ дозволяють поєднувати різні сенсорні канали – зір, слух, дотик, моторику – створюючи цілісний освітній простір. Наприклад, завдання можуть одночасно супроводжуватися зображенням, аудіо-озвученням і короткими відеофрагментами, що робить навчання доступним для дітей із порушенням слуху чи зору. Для дітей з аутизмом або інтелектуальними порушеннями така подача допомагає структурувати інформацію, сприймати її через знайомі образи та зменшує когнітивне навантаження.

3. Застосування конкретних платформ демонструє, як теорія перетворюється на практику. Так, Microsoft Immersive Reader і Google Read&Write є інструментами, що допомагають дітям із дислексією: вони виділяють слова кольором, читають текст уголос, дозволяють налаштовувати шрифт, розмір літер, контрастність – усе для полегшення сприйняття. Програми Lingokids і KidSense Voice, побудовані на розпізнавання мовлення, розвивають артикуляційні й мовленнєві навички через гру: дитина говорить, система аналізує вимову і дає миттєвий відгук, мотивуючи до повторення.

Не менш важливу роль у соціальній адаптації відіграють роботи-асистенти Kaspar і Milo, створені для дітей із розладами аутистичного спектра. Вони моделюють соціальні ситуації, демонструють емоції, навчають дитину реагувати на обличчя та жести інших людей, сприяючи розвитку комунікативних і соціальних умінь.

Втім, ці інновації мають і зворотній бік. Вартість роботизованих систем, ліцензійного програмного забезпечення чи технічного обладнання залишається високою, що обмежує їх використання у звичайних школах. Не менш суттєвою проблемою є підготовка педагогів: не кожен вчитель упевнено володіє цифровими інструментами, розуміє принципи роботи алгоритмів чи вміє поєднувати технологію з педагогічною метою.

Також не можна ігнорувати правові та етичні виклики. Дані, які збирають такі системи (результати навчання, емоційні реакції, особливості поведінки), є чутливими, особливо коли йдеться про дітей із порушеннями розвитку. Потрібне чітке законодавче регулювання, щоб забезпечити захист персональних даних, прозорість роботи алгоритмів і недопущення дискримінації.

Отже, лише комплексний підхід, який поєднує технологічні інновації, педагогічну підготовку, етичну відповідальність і державну підтримку, здатний зробити використання ШІ в українській спеціальній освіті не експериментом, а сталою практикою, спрямованою на гуманізацію навчального процесу.

Підсумовуючи, можна зазначити, що використання штучного інтелекту й адаптивних платформ у спеціальній та інклюзивній освіті є важливим кроком на шляху до створення освітнього середовища нового покоління – середовища, яке визнає унікальність кожної дитини, підтримує її сильні сторони та допомагає подолати труднощі. Завдяки технологіям ШІ стає можливим формування по-справжньому індивідуальної освітньої траєкторії, що відповідає здібностям, темпу й потребам учня. Такі інновації не лише підвищують якість навчання, а й мають значний соціальний ефект: зменшують рівень ізоляції дітей з особливими освітніми потребами, формують культуру толерантності, сприяють розвитку емпатії та інклюзивної свідомості в суспільстві. У довгостроковій перспективі це означає перехід від традиційної «пристосованої» освіти до освіти, що створена для всіх.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про затвердження Концепції розвитку інклюзивної освіти : Розпорядження Кабінету міністрів України від 03.12.2020 р. № 1462-р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0912290-10#Text (дата звернення: 11.10.2025).

2. Спеціальна освіта ближче до дому: як змінюється система навчання для дітей з ОПП. *Міністерство освіти і науки України*. 2025. URL: https://mon.gov.ua/news/spetsialna-osvita-blyzhche-do-domu-iak-zminiuietsia-systema-navchannia-dlia-ditei-z-oop (дата звернення: 11.10.2025).

3. Сучасні технології візуалізації колекцій цифрових освітніх ресурсів : практичний посібник / авт.-упоряд.: Гуралюк А. Г., Терентьєва Н. О., Пінчук О. П. та ін. ; наук. ред. Гуралюк А. Г. ; НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського. Київ, 2025. 186 с.

Горшкова Галина Володимирівна,
доктор філософії, доцент,
доцент кафедри спеціальної освіти,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ДОПОМОГА ДІТЯМ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА: ПОСЛУГА РАННЬОГО ВТРУЧАННЯ

Розлади аутистичного спектра трактуються науковцями як порушення нейророзвитку. За даними наукових джерел, кількість дітей із зазначеним порушенням зростає щорічно. Причини такого збільшення досліджуються науковцями, але достоменно невідомі й досі. Основні групи причин науковці поділяють на три групи: генетичні, нейропсихологічні та соціальні.

Проблему розладів аутистичного спектра (далі – РАС) досліджено в роботах Б. Рімланда, М. Херберта, І. Марценковського, І. Марценковської, В. Тарасун, Т. Скрипник, Д. Шульженко, К. Островської, Г. Хворової, С. Коноплястої, Н. Базими та ін. В. Тарасун та Г. Хворова розробили концепцію розвитку, навчання та соціалізації дітей з аутизмом. Т. Скрипник – стандарти надання психолого-педагогічної допомоги дітям з РАС. Н. Базима провела низку вебінарів на платформі YuoTube тощо. Г. Кукуруза, А. Шевцов, М. Глухоцька та ін. займаються організацією та розвитком послуги раннього втручання в Україні.

Т. Скрипник зазначає, що психолого-педагогічної допомога дітям з РАС як «система організаційних, діагностичних, навчальних і розвивальних заходів для осіб з аутизмом, їхніх родин, фахівців, адміністрації навчальних закладів з метою створення умов для відновлення потенціалу розвитку цих осіб та набуття ними життєвої компетентності» виступає предметом стандартизації і містить два типи стандартів: 1) стандарти, що оголошені і прийняті офіційно; 2) стандарти, які не затвердили офіційно, але застосовують практично з метою забезпечення якості послуг, відповідних до вимог професійної спільноти [6].

Психолого-педагогічна допомога дітям з РАС передбачає комплексний підхід до вирішення проблем дітей зазначеної категорії, який базується на виваженій національній політиці та міжнародному досвіді. Особлива роль у наданні психолого-педагогічної допомоги дітям з РАС відводиться ранньому втручанню, що реалізується в наданні послуги раннього втручання на рівні держави. На законодавчому рівні визначено, що послуга раннього втручання – це «міждисциплінарна/трансдисциплінарна сімейно-центрована комплексна послуга, що містить соціальну, медичну, освітню складові, надається у звичному середовищі, де проживає та зростає дитина (вдома, на ігрових майданчиках, в інших громадських місцях та просторах), та спрямована на раннє виявлення, мінімізацію впливу порушень розвитку у дітей на їх повсякденне функціонування, покращення їх розвитку, забезпечення супроводу та підтримки сімей та поліпшення якості їх життя, запобігання виникненню інвалідності» [5].

Послуга раннього втручання надається дітям з РАС від самого народження до виповнення чотирьох років, що підтверджується направленням від закладу охорони здоров'я або згідно з висновком інклюзивно-ресурсного центру [4]. Послуга надається у звичайному для дитини середовищі та умовах, де проживає й зростає дитина. Для отримання послуги батькам або іншим законним представникам дитини необхідно звернутися із заявою до виконавчих органів місцевого самоврядування. Після оформлення документації з дитиною починає працювати команда раннього втручання, до якої входять: координатор команди, фахівець з раннього втручання, психолог, вчитель-дефектолог, вчитель-логопед, фізичний терапевт, ерготерапевт, соціальний працівник, лікар-педіатр, лікар-невролог, фізичний реабілітолог та ін.

Серед низки моделей раннього втручання (поведінкові, розвивальні, екосистемні) зарекомендувала себе найефективнішою міждисциплінарна модель, яка найбільш повно дозволяє

реалізувати сімейно-центрований підхід. Психологічна модель раннього втручання базується на наступних принципах: навчання через взаємодію, партнерство з батьками, командний підхід. В Концепції Нової української школи запропоновано Денверську модель, що передбачає допомогу дітям від 12-ти місяців до 4-х років, яка базується на грі. Модель спрямована на розвиток природної взаємодії дитини з оточенням через емоційно насичені заняття: інтерактивна гра, яка заохочує дитину до комунікації; індивідуальний підхід забезпечує увагу до потреб кожної дитини і активну участь батьків у процесі корекційної роботи.

Послуга раннього втручання входить до мінімального пакету інтегрованих соціальних послуг, які впроваджуються в громадах за підтримки Дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ). Також в 11-ти регіонах України буде реалізовано проєкт фінансування соціальних послуг і послуги раннього втручання в межах флагманського проєкту. ЮНІСЕФ-Україна за фінансової підтримки Уряду Великої Британії виділить гранти понад ста надавачам послуг, які відповідатимуть критеріям конкурсного добору. В Україні 1400 громад. Державою планується поступово організувати в кожній послугу раннього втручання. В 2026 році державою заплановано виділити 200 млн гривень на розвиток послуги раннього втручання. Дізнатися про можливість отримати послугу раннього втручання можна, звернувшись до місцевого органу соціального захисту населення.

Розвиток послуги раннього втручання є одним із напрямів роботи Міністерства соціальної політики в межах реалізації Національної стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні до 2030 року, ініційованої О. Зеленською. В освітньому центрі «Edera» пропонується онлайн-курс «Вступ до раннього втручання», який розроблено Г. Кукуруза, М. Глухоцькою, А. Балух. Після проходження першого рівня всім, хто бажає надавати послугу раннього втручання, потрібно опанувати другий рівень – «Надання послуги раннього втручання» офлайн. Для допуску до професійної діяльності потрібно подати заяву на сертифікацію в Міжнародне агенство професійних кваліфікацій для присвоєння/підтвердження кваліфікації «фахівець із раннього втручання». Міністерство освіти України видало посібник «Основи раннього втручання» [4]. Навчання команд відбувається в межах національного проєкту, що реалізується ЮНІСЕФ-Україна разом із Львівським центром соціальних послуг «Джерело», за фінансової підтримки Федерального міністерства економічного співробітництва і розвитку Німеччини (BMZ) через державний банк розвитку KfW в рамках національної програми ЮНІСЕФ «Кращий догляд для кожної дитини».

Українська асоціація раннього втручання проводить активну плідну роботу, щоб якісно змінити та покращити життя кожній дитині та родині, де є дитина з особливими освітніми потребами, наразі з РАС. За даними Української асоціації раннього втручання, у межах проєкту, що реалізується ЮНІСЕФ-Україна в період з 2022 по 2025 рік, навчання пройшли 73 команди з 16 областей України; 208 сімей по всій Україні вже отримують послугу раннього втручання від команд, які перебувають під супервізійною підтримкою проєкту; понад 2100 годин супервізійної підтримки було надано тренерами командам; 48 громад вже внесли зміни до своїх нормативних документів, закріплюючи сталість послуги на місцевому рівні. Команди функціонують на базі різних секторів: система соціального захисту (43), освіта (12), охорона здоров'я (11), громадські організації (7) [8; 9].

В серпні 2025 року в Запоріжжі відбулася нарада щодо впровадження послуги раннього втручання для дітей до чотирьох років. Ключовими питання для обговорення були наступні: налагодження дієвих механізмів і алгоритмів перенаправлення дітей із груп ризику – для отримання послуг раннього втручання; нормативно-правова база щодо послуги раннього втручання; критерії виявлення дітей із груп ризику; формування міждисциплінарних команд та підготовка фахівців. Закладами, на базі яких надається послуга раннього втручання, у м. Запоріжжі названо: КНП «Міська дитяча лікарня № 5» ЗМР; КНП «Клініка «Сімейний лікар» Широківської сільської ради; КНП «Запорізька обласна клінічна дитяча лікарня» ЗОР;

Комунальний заклад вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» ЗОР. Благодійна організація «Мережа 100 відсотків життя. Запоріжжя» реалізує проєкт, у межах якого дві команди надають послугу дітям з інвалідністю та особливими освітніми потребами. Нова ініціатива також розпочинає роботу на базі закладу дошкільної освіти № 166 «Ракета» [1].

Отже, послуга раннього втручання – важлива ініціатива держави, міжнародних організацій, науковців, батьків, представників галузей освіти, охорони, здоров'я, соціального захисту населення, громадських організацій, батьків для надання можливості повноцінно жити, навчатись, розвиватись дітям з особливими освітніми потребами, наразі дітям з РАС, та їх родинам.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Департамент соціального захисту населення Запорізької ОДА. *Facebook.* URL: https://www.facebook.com/ ei.association.ua/ (дата звернення: 28.08.2025).

2. Марковська М. Денверська модель раннього втручання. 17 принципів, як працювати. *НУШ* : вебсайт. URL: https://nus.org.ua/2022/01/22/denverska-model-rannogo-vtruchannya-17-pryntsypiv-yak-pratsyuvaty/ (дата звернення: 27.08.2025).

3. Марценковський І. А., Марценковська І. І. Розлади аутистичного спектра: фактори ризику, особливості діагностики й терапії. *Міжнародний неврологічний журнал: практикуючому неврологу.* 2018. № 4 (98). DOI: 10.22141/2224-0713.4.98.2018.139429.

4. Основи раннього втручання : навчальний посібник / М. Глухоцька та ін. ; ред.: Г. Мозирко, В. Третяк, О. Філоненко. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/doshkilna/2025/30-05-2025/navch-posibnyk-osnovy-rannoho-vtruchannya-30-05-2025.pdf (дата звернення: 16.10.2025).

5. Про реалізацію експериментального проекту щодо запровадження договірної форми надання соціальної складової послуги раннього втручання : Постанова Кабінету Міністрів України від 2 липня 2025 р. № 788. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/788-2025-%D0%BF#Text (дата звернення: 29.09.2025).

6. Скрипник Т. В. Стандарти психолого-педагогічної допомоги дітям з розладами аутичного спектра : навчально-методичний посібник. Київ : Гнозі», 2013. 60 с.

7. Сухіна І., Риндер І., Скрипник Т. Психологічна модель раннього втручання для дітей з аутизмом : посібник / за ред. І. В. Сухіної. Київ ; Чернівці : Букрек, 2017. 192 с.

8. Українська Асоціація Раннього Втручання. *Facebook.* URL: https://www.facebook.com/ei.association.ua/ (дата звернення: 27.09.2025).

9. Форум «Організація послуги раннього втручання в Україні: кроки до сталості». *YouTube* : вебсайт. URL: https://www.youtube.com/live/ XPZHuMYr7wU (дата звернення: 14.10.2025).

Григоренко Наталія Сергіївна,
здобувач 2 курсу (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 016 Спеціальна освіта, логопедія,
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»,
м. Харків, Україна
Науковий керівник – **Бровченко А. К.,**
кандидат психологічних наук,
доцент, старший викладач кафедри
спеціальної педагогіки і психології та інклюзивної освіти,
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія
м. Харків, України

КАЗКОТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ

Казка здавна є одним із найпотужніших засобів розвитку мовлення, мислення та емоційної сфери дитини. Її образна мова, сюжетна насиченість і моральний зміст створюють природне середовище для формування комунікативних навичок, збагачення словника й активізації мовленнєвої діяльності. Саме тому в сучасній логопедії все більшого поширення набуває казкотерапія — метод корекційно-розвивальної роботи, який поєднує виховний, терапевтичний і мовленнєвий потенціал казки.

Проблема розвитку мовлення у дітей старшого дошкільного віку з загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ) залишається однією з найбільш актуальних у сучасній спеціальній педагогіці. За даними науковців, кількість дітей із порушеннями мовленнєвого розвитку постійно зростає, що становить серйозну соціально-педагогічну проблему [1]. Загальне недорозвинення мовлення діагностується у 25–30 % дітей дошкільного віку [2]. Це системне порушення, при якому недорозвинені всі компоненти мовленнєвої системи — фонетико-фонематична сторона, лексика, граматична будова мовлення — за збереженого слуху та первинно збереженого інтелекту [3].

Особливу увагу привертає старший дошкільний вік (5–6 років), який є сензитивним періодом формування мовленнєвих і комунікативних навичок. Несформованість мовлення у цьому віці ускладнює

процес оволодіння читанням і письмом, засвоєння навчального матеріалу та соціальну адаптацію дитини [4].

У зв'язку з цим сучасна логопедія орієнтується на пошук ефективних інноваційних методів, серед яких особливе місце займає казкотерапія — метод корекційно-розвивального впливу через казку, що поєднує елементи гри, мистецтва і мовленнєвої діяльності.

Загальне недорозвинення мовлення (ЗНМ) визначається як складне мовленнєве порушення, що характеризується несформованістю всіх компонентів мовлення — від звуковимови до зв'язного висловлювання [1].

У дітей із ЗНМ спостерігаються такі типові прояви: порушення звуковимови, труднощі у фонематичному сприйнятті, обмежений словниковий запас, аграматизми, спрощення синтаксичних конструкцій, бідність мовленнєвого оформлення [2–3].

Корекційна робота з такими дітьми вимагає системного підходу, що включає розвиток фонематичних процесів, збагачення лексики, формування граматичної правильності та розвиток зв'язного мовлення [2].

Проте в останні роки фахівці звертають увагу на необхідність не лише механічного засвоєння мовленнєвих структур, а й формування емоційно-мотиваційної основи мовлення. Саме це забезпечує казкотерапія.

Казка є природною формою спілкування дитини зі світом, способом осмислення життєвих ситуацій і вираження власних переживань. У логопедичній практиці казкотерапія розглядається як інструмент, який поєднує розвиток мовлення, мислення, уяви та емоційної сфери.

Через сюжет, образи, діалоги персонажів діти засвоюють нову лексику, тренують граматичні конструкції, формують зв'язне висловлювання. Під час обговорення казки, її інсценізації чи придумування продовження діти активно використовують мовленнєві засоби для вираження думок і почуттів, що стимулює спонтанну мовленнєву активність.

Особливо цінним є використання казкотерапії при роботі з дітьми із ЗНМ, оскільки вона створює емоційно безпечне середовище, де дитина не боїться помилятися, а навчання відбувається у грі. Це дозволяє знижувати мовленнєву напругу, долати страх говоріння та формувати позитивну самооцінку.

Корекційна робота з дітьми старшого дошкільного віку з ЗНМ із використанням казкотерапевтичного підходу здійснюється за кількома взаємопов'язаними напрямами:

1. Розвиток фонетико-фонематичних процесів. Через інсценізацію казок і мовленнєві ігри діти тренують правильну артикуляцію, диференціюють звуки, удосконалюють фонематичний слух. Наприклад, казки типу «Про звуки, що посварилися» дають змогу весело автоматизувати вимову проблемних фонем [2].

2. Збагачення словникового запасу. Робота над казковими сюжетами сприяє розширенню лексики: діти знайомляться з назвами предметів, явищ, емоцій, дій, вчаться добирати синоніми, антоніми, узагальнювальні слова [3]. Ефективним є створення «казкових словників», де дитина добирає слова до певної теми (ліс, замок, чарівники тощо).

3. Формування граматичної правильності мовлення. У процесі обговорення казок логопед моделює речення різної складності, тренує узгодження слів, словозміну, словотворення. Завдання типу «Допоможи казковому герою сказати правильно» формують граматичні навички природним шляхом [1].

4. Розвиток зв'язного мовлення. Казка є ідеальним матеріалом для навчання побудови зв'язних висловлювань. Діти складають перекази, описують персонажів, придумують альтернативні кінцівки, створюють власні мініказки. Це стимулює розвиток послідовності мовлення, логіки й образності [4].

5. Залучення родини до казкотерапевтичного процесу. Важливо, щоб батьки продовжували роботу вдома: читали казки, обговорювали їх, грали в мовленнєві ігри. Активна участь сім'ї у створенні мовленнєвого середовища є запорукою стійких позитивних результатів [2; 4].

Сучасні дослідження підкреслюють, що використання інтерактивних технологій — мультимедійних казок, анімацій, комп'ютерних ігор на казкових сюжетах — підвищує мотивацію дітей і сприяє кращому засвоєнню матеріалу [5].

Казкотерапія є ефективним інструментом корекційно-розвивальної роботи логопеда з дітьми старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення. Вона поєднує корекційні, виховні та психотерапевтичні можливості, сприяє розвитку фонематичного слуху, збагаченню словника, формуванню граматичної правильності та зв'язного мовлення. Казка створює позитивну емоційну

атмосферу, підвищує мотивацію до спілкування, формує у дітей впевненість у власних мовленнєвих можливостях.

Подальшого дослідження потребують питання інтеграції казкотерапії з іншими методами арттерапії, використання цифрових технологій у логопедичній практиці, а також розробка індивідуальних програм казкотерапевтичного супроводу дітей із ЗНМ.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Соботович Є. Ф. Мовленнєва діяльність дітей з порушеннями розумового та мовленнєвого розвитку: корекційна робота логопеда. Київ : Актуальна освіта, 2003. 304 с.
2. Шеремет М. К., Волкова О. В., Пелех Л. Г. Логопедія : підручник. Київ : Центр учбової літератури, 2010. 376 с.
3. Тищенко В. В., Лещій О. П. Корекція мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку : навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2015. 240 с.
5. Федоренко Л. П., Фомічова Г. О., Лотарєв В. К. Методика розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Київ, 1984. 240 с.
6. Law J., Garrett Z., Nye C. Speech and language therapy interventions for children with primary speech and language delay or disorder. *Cochrane Database of Systematic Reviews*. 2004. Issue 3. Article CD004110.

Гринько Валерія Янісівна,
здобувачка 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 016 Спеціальна освіта,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Возчикова Н. В.,**
доктор філософії,
доцент кафедри спеціальної освіти,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПРОСОДИЧНИХ КОМПОНЕНТІВ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ДИЗАРТРІЄЮ

Дизартрія як складне поліморфне порушення мовлення завжди привертала увагу науковців паралельно з пошуком місця дизартрії серед інших порушень мовлення. Ю. Рібцун визначала дизартрію як порушення, яке часто виникає на фоні органічного ураження центральної нервової системи (ЦНС) у результаті впливу різних несприятливих факторів на мозок дитини у внутрішньоутробному та/чи ранньому періоді розвитку. Дизартрія проявляється у вигляді порушень артикуляції та фонації, які утруднюють формування членороздільного зв'язного мовлення, а в подальшому можуть призвести до виникнення вторинних нашарувань, що ще більше ускладнить структуру мовленнєвого дефекту. За таких умов виникають розлади артикуляції звуків, порушення голосоутворення, зміни темпу, ритму та інтонації мовлення, що можна назвати дизартрією. При дизартрії облігатно (від італ. obligato – обов'язковий) спотворюється реалізація рухової програми внаслідок несформованості операцій зовнішнього оформлення висловлювань: голосових, темпо-ритмічних, артикуляційно-фонетичних і просодичних порушень, ступінь яких обумовлений характером і ступенем ураження ЦНС.

Наукова розробка проблематики дизартрії пов'язана з іменами відомих неврологів, психіатрів, психологів, педагогів, нейрофізіологів (В. Тарасун, М. Шеремет, Н. Пахомова та ін.). Дизартрія залежно від проявів і походження характеризується деякими особливостями, насамперед із патогенетичними руховими розладами (С. Конопляста, Т. Скрипник, М. Шеремет, В. Тарасун, А. Шевцов). Це виявляється у порушенні загальної і мовленнєвої моторики. Науковці виділяють наступні мовленнєво-рухові розлади при дизартрії: обмеженість або недостатність довільних рухів органів мовлення; наявність гіперкінезів (насильницьких рухів); порушення артикуляційної моторики, що ускладнюється розладами дихання і голосоутворення. Парези м'язів лицьової мускулатури при дизартрії також впливають на звуковимову.

Парези скроневих м'язів, жувальної мускулатури обмежують рухи нижньої щелепи, внаслідок чого порушується модуляція голосу, його тембр.

Як відомо, основною причиною мовленнєвого порушення при дизартрії є ураження ділянок, що регулюють тонус та координують механізм м'язової діяльності. В нормі черепно-мозкові нерви іннервують, передають сигнал та інформацію від ядер, що розміщені в довгастому мозку; своєю чергою пірамідно-над'ядерні шляхи з'єднують ядра з моторною ділянкою кори головного мозку. Діти з різними формами дизартрії відрізняються індивідуально-специфічними порушеннями у звуковимові, артикуляції, голосоутворенні та методами корекційно-логопедичного впливу.

Під час обстеження дітей із складною дислалією Л. Мєлєховою та Є. Правдіною виокремлено стерту дизартрію, яка раніше називалася органічною церебральною дислалією. У дітей із стертою дизартрією автори відмічали недостатню рухливість окремих м'язових груп мовленнєвого апарату, загальну слабкість всього периферичного мовленнєвого апарату внаслідок ураження тих чи інших відділів нервової системи.

Вивчаючи анамнестичні дані дітей зі стертою дизартрією, науковці виділили наступні її пренатальні причини: несумісність крові матері і дитини по резус-фактору, внутрішньоутробні інфекції, родові травми, спадкові захворювання, а також асфіксію, гіпоксію, хронічні захворювання матері, недоношеність або передчасні пологи. До причин, що впливають на розвиток дизартрії у дітей в ранньому дитинстві, зараховують енцефаліт, менінгіт, черепно-мозкові травми, інтоксикації.

Дизартричні порушення мовлення спостерігаються при різних органічних ураженнях мозку, які у дорослих мають більш виражений характер. У дітей частота дизартрії пов'язана з частотою перинатальної патології (ураженням нервової системи плода та новонародженого). Найбільш часто дизартрія спостерігається при дитячому церебральному паралічі.

Просодика – це складний комплекс, що включає голосові характеристики (висоту, силу, тембр) і мелодико-інтонаційну сторону мовлення (темп, ритм, паузацію: паузу, логічний наголос). Виходячи з цього, можемо сказати, що порушення просодичних компонентів мовлення пов'язані з вимовою звуків та поєднанням таких складових, як ритм, тембр, мелодика, логічний наголос, темп, дикція, злетність голосу. Такі елементи забезпечують передачу і розуміння емоцій та дозволяють розрізняти смислові елементи мовлення через свідомість. В. Карасик стверджує, що носієм мовної свідомості є мовна особистість, і визначає її як людину, яка існує в мовному просторі – у спілкуванні, у стереотипах поведінки, зафіксованих у мовленні, у значеннях мовних одиниць і змісті текстів. У мовному просторі особи з погано розвиненою просодикою мають певні обмеження щодо встановлення соціальних контактів, а також обмежений вибір у сфері дозвілля та трудової діяльності, оскільки у них є проблеми з голосоутворенням.

Для утворення голосу слугує гортань, яка має голосові зв'язки. Акт мовлення утворюється коли повітря на видиху тисне на голосові зв'язки і змушує їх коливатися. Основні резонатори, що утворюють індивідуальне звучання голосу, – це носоглотка, глотка, носова і ротова порожнини. Серед основних фізіологічних характеристик голосу є: висота та сила голосу, тембр. Висота голосу залежить від частоти коливань голосових зв'язок. Висота голосу допомагає утворювати мовлення з інтонацією та емоційністю. Сила голосу – це ознака голосу, при якому сила залежить від амплітуди коливання та тонусу м'язів голосових зв'язок. Тембр – це естетичне забарвлення, що надає особливості голосу, який відповідає коливанню голосових зв'язок та наявністю обертонів, які виникають внаслідок коливання голосових зв'язок не тільки всією довжиною, а й окремими частинами.

Просодичні компоненти мовлення у дітей з'являються з першим криком дитини. Лепет, гуління вже мають свої ситуаційні особливості. Загалом зміни в голосовому апараті дитини підпорядковуються онтогенезу (індивідуальному розвитку) і формують мовлення особистості, її голос, тембр та мовленнєве дихання. При дизартрії, на жаль, цього не відбувається. Причиною є порушення іннервації голосового апарату, через що відбуваються патологічні та незворотні процеси в мовленнєвому розвитку.

Провідні науковці виокремили 4 ступені сформованості просодичних компонентів мовлення у дошкільників (зі стертою дизартрією, ЗНМ, ФФНМ, ФНМ):

1 ступінь (низький) – наявні грубі порушення просодичних компонентів. Недоліки тембру, сили і висоти голосу яскраво виражені, помітні самій дитині та оточенню, порушений процес комунікації. Дітям недоступні завдання, що передбачають довільну зміну ритмічних і звуковисотних характеристик. Порушення інтонаційного оформлення висловлювань носять стабільний характер у всіх видах мовленнєвої діяльності.

2 ступінь (недостатній) – зміни голосу носять незначний характер, зміни просодики стосуються окремих або всіх її компонентів. У дітей спостерігаються труднощі під час виконання спеціальних завдань на відтворення різних ритмічних та інтонаційних структур, проте спонтанне мовлення, особливо в емоційно значущій ситуації, може бути досить виразним.

3 ступінь (середній) – непостійне або нестійке відхилення від норми за однією або декількома просодичними характеристиками. Спонтанне мовлення досить інтоноване, але під час виконання спеціальних завдань можливі неточності або окремі помилки передачі ритмічного малюнка.

4 ступінь (високий) – сформованість всіх просодичних характеристик. Діти мають нормальний тембр, діапазон їхнього голосу за силою і висотою відповідає віковим нормам. Дошкільники повною мірою володіють всіма способами передачі різних типів інтонації.

Таким чином, діти зі стертою формою дизартрії – це неоднорідна група. Залежно від рівня розвитку мовленнєвих засобів діти можуть бути зараховані до груп компенсуючого типу для дітей з порушеннями мовлення різного спрямування: з фонетичними порушеннями; з фонетико-фонематичним недорозвиненням; із загальним недорозвиненням мовлення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Конопляста С. Ю., Синиця А. О. Дизартрія у систематиці мовленнєвих порушень (сучасний погляд). *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи.* 2019. Вип. 66. С. 111–116.

2. Пахомова Н. Г. Умови формування мовленнєвої компетенції у дітей старшого дошкільного віку з дизартрією. *Теорія і практика сучасної логопедії.* 2005. Вип. 2. С. 69–74.

3. Рібцун Ю. В. До питання диференційної діагностики дислалії та мінімальних проявів дизартрії. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2012. № 21. С. 226–230.

4. Чернякова М. О., Стахова Л. Л. Особливості формування просодичних компонентів мовлення у дітей дошкільного віку зі стертою формою дизартрії. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації* : матеріали V Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції (5 квітня 2016 року, м. Суми). Суми : Цьома С. П., 2016. С. 156–159.

Гришко Світлана Вікторівна,
кандидат географічних наук, доцент,
завідувач кафедри географії та туризму,
Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького,
м. Запоріжжя, Україна
Левада Ольга Михайлівна,
кандидат географічних наук, доцент,
доцент кафедри географії та туризму,
Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького,
м. Запоріжжя, Україна
Непша Олександр Вікторович,
старший викладач кафедри географії та туризму,
Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького,
м. Запоріжжя, Україна

МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ТА ІГРОВІ ПРИЙОМИ В РЕАЛІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ШКІЛЬНОГО КУРСУ ГЕОГРАФІЇ

Сучасна освітня парадигма передбачає інклюзивне навчання як найбільш ефективний шлях для соціалізації та якісної освіти учнів з особливими освітніми потребами. Ця стаття розглядає методичні підходи та педагогічні вимоги нового Державного стандарту, необхідні для реалізації диференційованого навчання в інклюзивних класах, зокрема на уроках географії. Особлива увага приділяється застосуванню

дидактичних ігор, ігрових прийомів та необхідності регулярної зміни видів діяльності для підтримки уваги та працездатності всіх учнів.

Дітям з особливими освітніми потребами краще здобувати якісну освіту та соціальну адаптацію не у спеціальних закладах, а в загальноосвітніх школах [4, с. 377]. Для їхніх однолітків без таких потреб спільне навчання сприятиме формуванню толерантності та відповідальності. Новий Державний стандарт базової середньої освіти вимагає від педагогів дотримуватися інклюзивних принципів [1]. Це означає, що вчитель має: шанобливо спілкуватися з дітьми, сприймати та розуміти їх; організовувати діяльність, що розвиває емоції, цінності та світогляд учнів; вибудовувати виховний процес з урахуванням культурного різноманіття, віку, статі та індивідуальних потреб, а також підтримувати позитивну та робочу атмосферу в класі.

Наукові джерела [1-3] вказують на особливості психічного розвитку учнів: вони можуть мати складнощі з абстрактними (словесно-логічними) завданнями, але успішно виконувати завдання, що вимагають наочно-образних або практичних дій, а також робити узагальнення на основі візуального матеріалу. Тому в навчанні необхідно застосовувати диференційовані підходи, включаючи елементи групової роботи. Для забезпечення динамічності, ефективності та зацікавленості учнів, необхідно використовувати різноманітні методики та регулярно змінювати види діяльності протягом уроку.

На уроках географії ефективно використовувати ігрові прийоми. Якщо учні втрачають увагу, допомагає раптова зміна активності чи формату заняття (наприклад, перехід до екскурсії, подорожі по карті, кросворда, вікторини чи гри), що по суті зберігає навчальну мету, але змінює сприйняття уроку. Застосування дидактичних ігор дає можливість вчителю індивідуалізувати та диференціювати навчання, особливо для учнів з особливими освітніми потребами [6]. Наприклад, можна роздати всім учням розрізані зображення з завданням зібрати їх і визначити географічний об’єкт (материк, острів, країну тощо). При цьому складність завдання диференціюється: одні можуть збирати кілька об’єктів, інші – картинки з 8-10 частин, а треті – лише з 4. Деяким учням як допомогу можна надати велику картку з контуром об’єкта. Ключовим моментом є те, що учні повинні відчувати, ніби вони виконують однакові завдання, попри різницю в їхній складності.

Ігри доречні на будь-якому етапі заняття. Наприклад, тему уроку можна подати у формі загадки, шаради чи ребуса. Ігри доречно використовувати під час викладання нового матеріалу. Наприклад, на уроці про «Природні зони» можна провести гру «Де помилився натураліст?», де учні коригують на магнітній дошці неправильне співвідношення між кліматичними поясами, природними зонами, а також відповідними їм рослинами та тваринами.

Дидактичні ігри дозволяють перевіряти знання учнів у різноманітних формах. Зокрема, можна диференціювати завдання: поки один учень з особливими освітніми потребами розгадує кросворд, інший виконує практичну роботу на контурній карті, а третій збирає зображення географічного об’єкта для підготовки розповіді, вчитель може проводити усне фронтальне опитування решти класу.

Найчастіше дидактичні ігри використовуються на етапах повторення та закріплення матеріалу. Вони допомагають конкретизувати, уточнити, систематизувати та узагальнити набуті знання. Іноді загадки, ребуси чи шаради можуть виступати як організаційний момент, знімаючи втому, покращуючи емоційний стан та мобілізуючи увагу учнів. Дидактичні ігри відрізняються за рівнем складності. Їхнє застосування має бути узгоджене з індивідуальними та типологічними особливостями кожного учня.

Постійна робота над словниковим запасом на уроках географії сприяє розширенню лексикону дітей зі зниженим інтелектом і допомагає їм коректно використовувати нові терміни у зв’язному мовленні.

Учні з особливими освітніми потребами швидко втомлюються і потребують частих змін діяльності. Навіть найцікавіший урок через 20–25 хвилин може призвести до зниження працездатності, падіння темпу та якості роботи, зміни рухової активності, втрати інтересу та посилення відволікань. Фізкультхвилинки забезпечують активний відпочинок, перемикають увагу, усувають застійні явища в організмі та підвищують зосередженість на наступному етапі уроку. Вчитель самостійно визначає час для фізхвилинки, проводячи її, як тільки з’являються перші ознаки втоми (посилення відволікань, втрата уваги та інтересу, порушення почерку, зниження продуктивності) [5].

Фізкультхвилинки можна виконувати, не встаючи з-за парти. Для цього достатньо запропонувати вправи, які включають повороти, плескання в долоні, піднімання рук та потягування. Для підготовки до письмових завдань та розвитку дрібної моторики рук необхідно виконувати пальчикову гімнастику.

Сучасний професіоналізм педагога в роботі з дітьми з особливими потребами вимагає не лише вміння сприймати, чути та розуміти дітей, але й здатності ефективно співпрацювати з колегами в команді.

Такий фахівець повинен бути готовим працювати в умовах невизначеності (коли немає готових рішень для нових запитань) та проявляти дослідницький інтерес до свого предмету. Хоча хорошими вчителями не народжуються, а стають, можливо навчити педагогів працювати ефективно та якісно.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державний стандарт базової середньої освіти : затверджено Постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#n16 (дата звернення: 19.09.2025).

2. Дмитренко К. А., Коновалова М. В., Семиволос О. П. Працюємо з «особливою» дитиною у «звичайній» школі. Харків : Основа, 2018. 120 с.

3. Колупаєва А. А., Савчук Л. О. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання : наук.-метод. посіб. Київ : Атопол, 2011. 274 с.

4. Методичні підходи до викладання шкільного курсу географії в умовах інклюзивної освіти / Непша О. В., Гришко С. В., Прохорова Л. А., Левада О. М., Зав'ялова Т. В. *Actual scientific research in the modern world.* Pereiaslav, 2023. Iss. 9 (101). С. 86–91.

5. Шандрук С. К., Колісник М. І. Психологічні особливості інклюзивного навчання. *Вектор Поділля.* 2021. Вип. 4. С. 370–378.

6. Misirova N. T., Nosirova M. Methods of organizing geography lessons for childrenpeople with disabilities inclusive education. *Journal NX.* 2021. Vol. 7, Iss. 3. P. 187–190.

Грошикова Ганна Вікторівна,
dчитель-логопед,
Заклад дошкільної освіти (ясла-садок)
комбінованого типу № 237
«Смородинка» Запорізької міської ради,
м. Запоріжжя, Україна

НЕЙРОЛІНГВІСТИЧНІ ІГРИ В РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

У сучасний період реформування галузі освіти в Україні надзвичайно актуальним є організація корекційно-розвиткової роботи з дітьми із особливими освітніми потребами. В умовах воєнних дій сенсомоторний розвиток дітей із ООП суттєво відстає за термінами формування і виникає нерівномірно, негативно впливаючи на психічний розвиток дитини: страждає пізнавальна активність, ускладняється соціалізація, що призводить до порушень в мовленнєвій діяльності, загальної моторики та сповільнює формування вищих психічних функцій. Для корекції психічного розвитку важливого значення набуває вдосконалення освітнього процесу, пошук оптимальних методів навчання і виховання, що забезпечують максимальне врахування індивідуальних особливостей дітей з особливими освітніми потребами.

Однією зі складових елементів такої роботи є кінезіологічна корекція. Кінезіологія – це наука про розвиток розумових здібностей і фізичного здоров'я через певні рухові вправи. Нейролінгвістичні вправи дають змогу вирішувати питання розвитку міжпівкульної взаємодії та синхронізації роботи півкуль головного мозку, що сприяє активізації розумової діяльності, розвитку пам'яті, уваги, уяви, мислення; розвитку мовлення, формування довільності, зняття емоційної напруги; розвитку загальної та дрібної моторики, створення позитивного емоційного настрою дітей з особливими освітніми потребами [4].

Теоретичною основою розгляду корекції психологічного розвитку є фундаментальні роботи О. Лурія (теорія про локалізацію вищих психічних функцій в головному мозку), Ж. Піаже (періоди розвитку інтелекту людини), І. Сеченова (вчення про рефлекси головного мозку), П. Анохіна (вчення про функціональні системи організму), І. Павлова (вчення про дві сигнальні системи), М. Бернштейна (теорія рухової активності). Використання нейролінгвістичних ігор в корекційній роботі вивчали К. Василенко, В. Галущенко, Н. Лічман, М. Шеремет. У своїх роботах науковці довели необхідність використання кінезіологічних вправ у роботі корекційних педагогів, бо вони ефективно впливають на розвиток динамічної, кінестетичної і просторової організації рухів, орального праксису (як умови успішного звуковідтворення), процесів пам'яті, концентрації уваги і побудови прийменникове-відмінкових конструкцій у мовленні [3].

Стимулювання активності головного мозку за допомогою спеціальних нейролінгвістичних вправ дозволяє дитині довше утримувати свою увагу, зосереджуватися, спостерігати за предметами та явищами і робити висновки з побаченого. При цьому природні сили дитини стимулюються за допомогою впливу на рефлекторні точки через певні вправи, що призводить до збільшення фізичного, емоційного, ментального і духовного благополуччя. В період воєнних дій саме кінезеологічні вправи дають можливість дитині подолати стресові ситуації, опанувати страх, заземлитися [1].

Нейролінгвістичні ігри для дітей з ООП проводять у будь-які режимні моменти: під час рухливих ігор, впродовж заняття, фізкультхвилинки або гімнастики пробудження. Час виконання залежить від віку та індивідуальних особливостей дітей та може становити від 5 до 30-40 хвилин на день. Корекційні педагоги використовують нейроігри як індивідуально, так і в груповій роботі. Вправи виконують із різних вихідних положень: стоячи, лежачи або сидячи за столом. Ефективність застосування нейролінгвістичних ігор у роботі з дітьми з ООП залежить від систематичності їхнього проведення та поступового ускладнення та урізноманітнення. Під час виконання кінезіологічних вправ необхідно обов'язково стежити за питним режимом дітей. Адже всім відомий факт, що мозок на 90 % складається з води і першим відчуває зневоднення та реагує розумовим виснаженням та втомою [2].

Усі нейролінгвістичні ігри впливають на різні системи управління організмом, умовно вони діляться на три блоки (табл. 1).

Таблиця 1

Характеристика нейролінгвістичних ігор

№	Блок	Види вправ
1.	Вправи, що збільшують тонус кори головного мозку.	Дихальні вправи, масаж активних точок, вправи підвищують енергетику кори мозку.
2.	Вправи, що покращують можливості прийому та переробки інформації.	Рухи кінцівками перехресно латерального характеру, вправи відновлюють міжпівкульні зв'язки та функціональну асиметрію мозку.
3.	Вправи, що покращують контроль та регуляцію діяльності.	Рухи та пози перехресного характеру, які відновлюють зв'язки між лобовим та потиличним відділами мозку, встановлюють баланс між правим та лівим полем людини.

Під впливом нейролінгвістичних ігор в організмі відбуваються позитивні структурні зміни. При цьому, чим інтенсивніше навантаження, тим значніші ці зміни. Така методика дозволяє виявити приховані здібності дитини і розширити межі можливостей її мозку. Для того, щоб виконати кінезіологічні вправи, необхідна осмисленість і високий рівень саморегуляції, тому що процес здійснення потрібних рухів та якісне їх виконання можливе лише за умови створення в корі головного мозку нових нейронних мереж, що своєю чергою розширить резервні можливості мозку [1].

Спеціальні нейролінгвістичні ігри на корекційно-розвивальних заняттях проводяться за певною схемою: першочергово дітей з особливими освітніми потребами необхідно налаштувати на майбутні вправи, саме для цього підходять так звані вправи-розтяжки, сюди входять завдання, спрямовані на максимальну напругу, а потім розслаблення певних м'язів. Далі, після того, як діти налаштуються на виконання завдань, їм пропонують кілька дихальних вправ, які спрямовані на розвиток почуття ритму та самоконтролю. Наступним етапом є вправа, що поєднує рух з відстеженням очима, вони стимулюють взаємодію півкуль, знімають м'язовий затиск. Заключним етапом є завдання на релаксацію, щоб зняти м'язову напругу та розслабити дошкільнят [4].

Під час корекційно-розвивальної роботі з дітьми використовують такі типи нейролінгвістичних ігор (табл. 2):

Таблиця 2

Типи нейролінгвістичних ігор

№	Типи нейролінгвістичних ігор	Зміст
1.	Розтяжки	Нормалізують гіпертонус та гіпотонус м'язів опорнорухового апарату дошкільнят із ООП.
2.	Дихальні вправи	Покращують ритміку організму, розвивають самоконтроль і довільність дошкільнят.
3.	Окорухові вправи	Дозволяють розширити поле зору, покращити сприйняття, розвивають міжпівкульну взаємодію та підвищують енергетизацію організму.

4.	Тілесні рухи	Розвивають міжпівкульну взаємодію, знімаються мимовільні, ненавмисні рухи та м'язові затиски.
5.	Вправи для розвитку дрібної моторики	Стимулюють мовленнєві зони мозку.
6.	Пальчикові та жестові ігри	Розвивають нервові центри в пальцях та руках, які також пов'язані з мовленням.
7.	Артикуляційні вправи	Зміцнюють м'язи ротової порожнини, покращуючи мовлення.

При корекційній роботі обов'язково враховуйте те, що діти з особливими освітніми потребами не можуть тривалий час підпорядковуватися груповим правилам, швидко втомлюються, не вміють вислуховувати та виконувати інструкції, у зв'язку з цим потрібно починати роботу з ними з індивідуальних занять, поетапно включаючи їх у підгрупову діяльність, а також слід зазначити, що для кожної дитини необхідні індивідуальна стратегія і тактика взаємодії [2].

Отже, нейролінгвістичні ігри сприяють збудженню певних ділянок мозку і вмикають механізм об'єднання думки і рухів. У результаті цього новий навчальний матеріал сприймається більш цілісно і природно, тому краще запам'ятовується. Крім цього, вправи для мозку також сприяють розвитку координації рухів і психофізичних функцій. Також за допомогою рухів та спеціальних поз можна покращити настрій дітей, відтворити в них позитивні емоції. Таким чином, використання нейролінгвістичних ігор у корекційній роботі з дітьми з ООП ефективно допомагає у подоланні відхилень у розвитку дітей зазначеної категорії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кудря О. П., Грищенко О. В. Гімнастика для мозку. Альбом для гармонійного розвитку обох півкуль мозку. Київ, 2018. 87 с.

2. Лічман Н. М. Кінезіологія як засіб розвитку мовлення та інтелектуальних здібностей дітей з особливими освітніми потребами. *Логопед.* 2018. № 6. С. 12–16.

3. Поліщук В. М. Вікова і педагогічна психологія : навчальний посібник. Суми : Університетська книга, 2019. 352 с.

4. Челнокова М. С. Особливості корекції негативних психоемоційних станів як наслідків конфліктів у навчально-виховному процесі засобами кінезіології. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології* : зб. наук. праць. Переяслав-Хмельницький : ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький ДПУ імені Григорія Сковороди», 2018. Вип. 7/1. С. 243–258.

Губарь Ольга,
завідувач кафедри технологій корекційної та інклюзивної освіти,
логопедії та реабілітології,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Полтавського національного педагогічного університету
імені В. Г. Короленка,
м. Полтава, Україна
Пономаренко Катерина,
здобувачка освіти другого (магістерського) рівня
спеціальності А6 Спеціальна освіта
Полтавського національного педагогічного університету
імені В. Г. Короленка,
м. Полтава, Україна

ФОРМУВАННЯ ПРОСТОРОВОЇ ОРІЄНТАЦІЇ ТА РУХОВОЇ КООРДИНАЦІЇ У ДІТЕЙ ІЗ ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Постановка проблеми. Рухова координація та просторова орієнтація є наріжними каменями загального психофізичного розвитку дитини, визначаючи її здатність до цілеспрямованих рухів, самообслуговування, ігрової діяльності та соціальної взаємодії. Для дітей із тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ) питання розвитку цих здібностей набуває особливої актуальності.

Аналіз досліджень та публікацій. У науковій літературі порушення рухової координації та просторової орієнтації розглядаються як супутні порушенням мовлення (Миронова С., Качуровська О., Засенко В., Колупаєва А.). Дослідники наголошують на важливості сенсомоторної інтеграції для розвитку мовлення та когнітивних функцій. У працях Качуровської О. та Андрющенка Т. описано конкретні методики, які ефективно впливають на розвиток координації та мовлення у дітей з ООП. Серед закордонних науковців варто відзначити підходи J. Ayres (сенсорна інтеграція), H. Gardner (зв'язок моторики з когнітивним розвитком) та M. Smith (практики сенсомоторного тренінгу). Формування просторової орієнтації та рухової координації є однією з ключових умов гармонійного розвитку дитини. Для дітей із тяжкими порушеннями мовлення ці процеси ускладнені наявністю порушень сенсомоторної сфери, що впливає як на фізичний, так і на психічний розвиток. У сучасних умовах інклюзивної та спеціальної освіти актуальним є пошук інтегративних підходів до розвитку просторових і координаційних здібностей, які сприяють одночасному вдосконаленню мовленнєвої та моторної діяльності.

Мета: поглибити наукові уявлення про взаємозв'язок просторової орієнтації, рухової координації та тяжких порушень мовлення у дітей, обґрунтувати актуальність та окреслити перспективи розробки інтегративного підходу до їх корекції.

Виклад основного матеріалу. Рухова координація включає злагоджену роботу м’язів і нервової системи, а просторова орієнтація – здатність правильно визначати своє місце у навколишньому середовищі. У дітей із ТПМ часто спостерігаються порушення рівноваги, точної моторики, бракує узгодженості рухів. У практиці корекційної педагогіки застосовують інтегровані заняття, що поєднують логопедичні вправиз фізичними активностями.

Просторова орієнтація та координація рухів забезпечують здатність дитини взаємодіяти з навколишнім світом. Діти з тяжкими порушеннями мовлення часто мають супутні проблеми: слабкий розвиток дрібної моторики, труднощі в орієнтації у просторі, недостатній розвиток координаційних здібностей. Це ускладнює процес навчання, виконання щоденних дій, а також негативно впливає на мовленнєву активність.

До ефективних методик, спрямованих на розвиток просторової орієнтації та координації, належать:

– вправи на розвиток рівноваги (ходіння по лінії, балансування на предметах);

– ігри з м’ячем (ловіння, кидання, прокочування);

– вправи на узгодженість рухів рук і ніг (ритмічна гімнастика, танцювальні рухи);

– використання логоритміки, де мовленнєві вправи поєднуються з руховими;

– вправи на орієнтацію у просторі («право–ліво», «вгору–вниз», «перед–за»).

Особливо ефективними є інтегративні заняття, де логопедична корекція поєднується з фізичними вправами. Такі заняття не лише зміцнюють моторну сферу, але й стимулюють мовленнєвий розвиток.

Висновки та пропозиції. Таким чином, формування просторової орієнтації та рухової координації у дітей із ТПМ є необхідною умовою для ефективної корекційно-розвиткової роботи. Перспективними напрямами подальших досліджень є розробка спеціальних програм фізичної реабілітації, інтегрованих у логопедичну практику, що враховують індивідуальні особливості дітей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Качуровська О. Інформаційно-комунікативні технології у навчанні дітей з порушеннями психофізичного розвитку. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки.* 2017. С. 122–129.

2. Миронова С. Моторика та мовлення: нейропсихологічний підхід до розвитку дітей. Київ, 2020.

3. Засенко В., Колупаєва А., Мороз Б., Овсяник В. Використання інформаційних технологій в умовах спеціального та інклюзивного навчання дітей зі слухомовленнєвими порушеннями / Інститут спеціальної педагогіки НАПН України. Київ, 2020.

4. Ayres J. Sensory Integration and the Child. Los Angeles : Western Psychological Services, 2005.

5. Gardner H. Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences. New York : Basic Books, 1993.

6. Smith M. Motor Learning and Child Development. London : Routledge, 2010.

Губарь Б. І.,
здобувач 2 курсу першого (бакалаврського) рівня освіти,
Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка
м. Полтава, Україна
Сердюк Ю. А.
здобувачка 4 курсу першого (бакалаврського) рівня освіти,
Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка,
м. Полтава, Україна
Науковий керівник – **Губарь О. Г.**
канд. пед. наук, доцент,
Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка,
м. Полтава, Україна

РОЛЬ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ В РОБОТІ ІЗ ПІДЛІТКАМИ З ПОРУШЕННЯМИ ОПОРНО-РУХОВОГО АПАРАТУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Стрімке впровадження інклюзивного навчання в освітній простір України, регламентоване ключовими нормативно-правовими актами (Закони України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», Порядок організації інклюзивного навчання), актуалізує проблему розробки та валідації ефективних механізмів психолого-педагогічного супроводу учнів з особливими освітніми потребами (ООП).

Хоча значна частина наукових праць (В. Засенко, А. Колупаєва, Л. Савчук та ін. [1]) зосереджена на *когнітивних порушеннях*, потребує ґрунтовного аналізу специфіка роботи з підлітками, які мають *порушення опорно-рухового апарату (ПОРА),* які часто є наслідком церебральних дисфункцій (дитячий церебральний параліч, досліджений Л. Бадаляном, В. Козявкіним, B. Bobath та ін.), вимагають не лише академічної, але й фізичної та соціально-адаптаційної підтримки.

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні та систематизації ключових функціональних обов'язків асистента вчителя як суб'єкта освітнього процесу, відповідального за імплементацію індивідуалізованого підходу до підлітків з ПОРА в інклюзивних класах. Актуальність дослідження посилюється відносною новизною інституту асистента вчителя в національній освітній системі.

Інститут асистента вчителя (досліджений, зокрема, у працях Г. Ястребової, І. Луценко, Т. Ковальової) розглядається як ключовий елемент міждисциплінарної команди супроводу, роль якого виходить за межі простої технічної допомоги та охоплює кілька критичних сфер, серед яких: адаптація навчального середовища та матеріалів, забезпечення соціально-емоційної інтеграції та імплементація технологічних інструментів компенсації.

Функція асистента вчителя включає модифікацію та адаптацію навчально-просторового континууму згідно з принципами універсального дизайну та індивідуальних потреб учня з ОРА. Це передбачає: *ергономічну оптимізацію робочого місця (*забезпечення коректного позиціонування підлітка та доступності засобів навчання); *фізичну та логістичну підтримку* (супровід учня під час пересування у приміщеннях закладу освіти, що є критично важливим для мінімізації ризику травматизму та забезпечення його самостійності), *адаптацію завдань* (трансформація обсягу та форми подачі матеріалу, а також методу відповіді (Н.: перехід від ручного письма до спеціалізованих технічних засобів або альтернативних комунікаційних систем), відповідно до Індивідуальної програми розвитку (ІПР).

Потребу в забезпеченні соціально-емоційної інтеграції дітей з ПОРА в умовах закладів освіти розглядали О. Губарь, М. Гриньова [3], А. Колупаєва [2] та ін. На відміну від лише академічних труднощів, ПОРА часто призводять до бар'єрів у соціальній взаємодії та комунікації, що може викликати вторинну соціальну дезадаптацію та зниження самооцінки. Асистент вчителя виступає як фасилітатор соціалізації: *сприяння інклюзивному клімату* (створення атмосфери прийняття та толерантності у класному колективі, опосередкована робота з однолітками щодо розуміння потреб учня з ОРА), ф*ормування соціальних навичок* (допомога у розпізнаванні соціальних сигналів, налагодженні міжособистісних зв'язків, участі у групових активностях, як основі повноцінної інтеграції у суспільство), *емоційна регуляція та підтримка* (надання ситуативної емоційної підтримки для зниження рівня тривожності та стресу, спричинених навчальними або фізичними викликами).

Однією зі складових роботи асистента вчителі з підлітками з ПОРА є імплементація технологічних інструментів компенсації, а саме: *використання асистивних та інформаційно-комунікаційних*

технологій (ІКТ) є необхідним для компенсації моторних дисфункцій (технологічна фасилітація, налаштування та допомога у використанні спеціалізованого програмного забезпечення (скринрідери, програми для голосового введення тексту), адаптованих пристроїв), індивідуалізація контенту (застосування технологій для візуалізації та мультимедійної подачі абстрактних концептів, що сприяє кращому засвоєнню матеріалу учнями з ООП.

Ефективність роботи асистента вчителя значною мірою залежить від якості його професійної колаборації з іншими учасниками освітнього процесу: співпраця з педагогічним колективом, партнерство з батьками.

Регулярний обмін інформацією та спостереженнями з основним вчителем є запорукою своєчасного коригування дидактичних стратегій та адаптації навчального плану. Асистент надає емпіричні дані про поточний прогрес та виклики учня. Батьки є первинними джерелами інформації про поведінкові патерни, потреби та динаміку емоційного стану підлітка поза межами освітнього закладу. Систематична комунікація з батьками дозволяє забезпечити когерентність навчальних та реабілітаційних стратегій у шкільному та домашньому середовищі.

Роль асистента вчителя у роботі з підлітками з порушеннями опорно-рухового апарату є поліфункціональною та критично важливою для успішної імплементації інклюзії. Його діяльність охоплює: адаптацію фізичного середовища, індивідуалізацію академічного контенту, фасилітацію соціальної інтеграції та забезпечення емоційної стабільності.

Завдяки впровадженню індивідуалізованих стратегій підтримки, інтеграції сучасних асистивних технологій та ефективній міжсуб'єктній комунікації, асистент вчителя створює умови для максимальної реалізації потенціалу підлітків з ОРА та їхньої **повноцінної інтеграції** у суспільство. Подальші дослідження мають бути спрямовані на розробку стандартизованих інструментів оцінки ефективності цієї діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Савінова Н. В., Берегова М. І., Борулько Д. М. Інклюзивне навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку : навчально-методичний посібник. Миколаїв, 2019.

2. Асистент вчителя у закладі загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання : навчально-методичний посібник / А. А. Колупаєва та ін. Харків : Ранок, 2019. 216 с.

3. Гриньова М. В., Губарь О. Г. Дидактичні умови формування мовленнєвої компетентності молодших підлітків в умовах інклюзивного навчального середовища основної школи. *Імідж сучасного педагога*. 2023. № 3. С. 72–76. DOI: https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-3(198)-72-76.

Дергач Маргарита Альфрітівна,
доктор педагогічних наук,
професор, завідувач кафедри спеціальної освіти,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ РАКУРС СУПРОВОДУ БАТЬКІВ, ЩО ОПІКУЮТЬСЯ ДІТЬМИ З ОСОБЛИВОСТЯМИ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ

Формування особистості будь-якої дитини, у тому числі дитини з особливостями психофізичного розвитку, відбувається насамперед у сім'ї. Саме від характеру взаємовідносин батьків з дитиною залежить, настільки адекватними будуть її контакти з соціальним середовищем. Тому одним із аспектів спеціальної та інклюзивної освіти є супровід батьків дітей з особливостями психофізичного розвитку. Традиційно він передбачає психологічну підтримку, консультації щодо виховання та навчання, а також тісну співпрацю з командою фахівців. У процесі такої взаємодії батькам важливо навчитися створювати вдома позитивну атмосферу, яка сприятиме формування у дитині самостійності, навичок комунікації тощо.

Аналіз результати наукових досліджень процесу супроводу батьків дітей з особливостями розвитку свідчать, що на сьогодні чітко визначені напрямки такої роботи. Встановлено, що при народженні дитини з особливостями психофізичного розвитку її батьки стикаються з наступними проблемами: суперечливі почуття до дитини; відсторонення від дитини, передача відповідальності за дитину державним навчальним закладам; в сім'ях, де, крім дитини з обмеженими можливостями, є і інші, звичайні діти, труднощі пов'язані із застосуванням різних методів виховання по відношенню до здорових і хворих

дітей; негативні тенденції у психічному стані батьків (матерів) проявляються в неадекватній поведінці (агресивність, роздратованість, нестриманість, недоброзичливість); психологічна травмованість батьків, яка не дозволяє їм адекватно ставитись до проблеми народження хворої дитини. Тому при організації психолого-педагогічного супроводу батьків, потрібно насамперед врахувати не тільки характер захворювання дитини та індивідуальні особливості її розвитку, але і специфіку сімейної атмосфери, психо-емоційний стан батьків, їхнє ставлення до дитини та розуміння своєї батьківської місії, бачення траєкторії життєворення дитини.

Як правило, працівники психологічних служб, інклюзивно-ресурсних центів, закладів освіти рівного рівня залучають батьків до організації корекційно-виховного процесу [2]. На семінарах, консультаціях, лекціях, зборах їм надають практичні поради щодо догляду за дітьми, пояснюють та рекомендують як вирішувати повсякденні проблеми, що пов'язані з вихованням, знайомлять з досвідом інших батьків тощо. Організація психолого-педагогічного супроводу батьків спирається на досвід спеціальної психології та спеціальної психології, в межах яких роботу з батьками пропонують здійснювати у два напрямки: освітньо-просвітницька робота з батьками усіх дітей та психологічний супровід сімей, які виховують дітей з особливостями розвитку [4].

Аналіз практичного досвіду взаємодії представників команд супроводу і батьків, який досліджували науковці засвідчує, що більшість батьків позитивно мотивована на усвідомлену взаємодію з працівниками команди підтримки. Водночас вони висловлюють побажання щодо використання різних інтерактивних заходів, очікують більшої інформації про особливості психофізичного розвитку їхніх дітей, потребують ґрунтовної консультативної допомоги щодо стабілізації власного емоційного стану, особливо в сучасних умовах війни [1].

В цьому контексті варто зазначити, що питання стабілізації емоційного стану батьків, які виховують дітей з особливостями психофізичного розвитку, на теоретичному та практичному рівнях осмислене ще недостатньо [5]. На нашу думку, батьки потребують особливої уваги і навчання щодо стабілізації власного емоційного стану, вміння розподіляти час, долати власні фрустраційні та стресові стани, делегувати опіку над дітьми іншим родичам і фахівцям з галузі соціальної підтримки, спеціальної освіти тощо.

Інша важлива задача роботи з батьками – поступове формування у них розуміння того, що рано чи пізно дитина буде жити самостійно. Тому мета психолого-педагогічного супроводу дітей з особливостями психофізичного розвитку – максимально розвинути адаптаційні механізми дитини [3].

В цьому аспекті головне завдання, фахівців спеціальної освіти психологів, соціальних педагогів у роботі з сім'єю, де виховується дитина з особливими освітніми потребами полягає в тому, щоб батьки змогли побачити реальну перспективу розвитку своєї дитини, визначили можливі труднощі соціального розвитку, які виникають в певні вікові періоди, а також визначити свою роль в процесі психолого-педагогічного супроводу дитини. На нашу думку, одним із напрямів такої роботи є профорієнтаційні заходи, на яких батьки зможуть ознайомитися з особливостями сучасних професій, визначити сильні і слабкі сторони своїх дітей, опанувати способи і методи допомоги дітям у визначенні професійного шляху і, відповідно визначити можливі траєкторії вибору професії.

Світовий досвід показує, що найбільш цілющим є середовище людей з однаковими проблемами. Тому проводити таку психолого-педагогічну роботу краще в груповій формі, де зібрано родини, які виховують дітей з особливими освітніми потребами. В такій групі люди не бояться непорозуміння, осуду, можуть виговоритися, розслабитися, відпочити, вирішувати спільні проблеми, поділитися досвідом. В процесі таких заходів батьки можуть взаємодіяти не тільки зі своїми дітьми, а й з іншими дітьми та дорослими, тим самим формувати навички продуктивної поведінки [3].

В рамках психолого-педагогічного супроводу батьків вважаємо за доречне здійснювати роботу в таких напрямах:

1. Система тренінгів спрямованих на формування та розвиток почуття батьківської любові, прийняття і розуміння дітей.
2. Психолого-педагогічна робота з членами родини, які виховують дітей з особливостями психофізичного розвитку, щодо продовження корекційно-розвиткової роботи з дітьми в домашніх умовах.
3. Групова психолого-педагогічна робота з розвитку комунікативних навичок, соціального і емоційного інтелекту батьків і дітей.
4. Формування у батьків чіткої позиції на життєворення дитини, її прагнення на самореалізацію.

На ефективність правильно організованого психолого-педагогічного супроводу батьків, які виховують дітей з особливостями психофізичного розвитку, вказують ознаки їх позитивної трансформації, що виявляються у наступному:

– утворення нового кола спілкування або вибіркове поновлення старих дружніх зв'язків;

– здатність до відкритого обговорення своїх проблем, пережитого, готовність поділитися досвідом, прийти на допомогу;

– поява інтересу до навколишнього життя, відкриття нових можливостей самореалізації;

– здатність скористатися нагодою перепочити;

– реальна оцінка обмежень і можливостей розвитку дитини, перспектив її адаптації у соціальному оточенні, готовність їх здійснювати;

– заперечення свого життя, як мучеництва, і визначення можливостей бути щасливим [6].

Психолого-педагогічний супровід батьків є життєво необхідним, тому що саме від батьків та їх внеску в процес виховання та навчання залежить повноцінний розвиток дітей з особливостями психофізичного розвитку. Батьки, які усвідомлюють важливість свого внеску в процес соціальної адаптації дитини, мають творчі резерви і віру, представляють собою потужну силу. Завдання фахівця спеціальної освіти полягає в тому, щоб сублімувати цю силу і спрямувати її в «правильному» напрямку. Отже, проведення роботи з батьками необхідно розглядати як найважливіший елемент в комплексному психолого-педагогічному впливу на дітей з особливостями психофізичного розвитку, тому що тільки при взаємодії з сім'єю можна допомогти такій дитині.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Буйняк М. Г., Михальська С. А. Особливості психолого-педагогічного супроводу батьків, які виховують дошкільників з особливими освітніми потребами, в інклюзивно-ресурсному центрі. *Inclusion and Diversity*. 2023. Вип. 1. С. 20–23.

2. Денищук І. Стратегії ефективної взаємодії з батьками осіб з особливими освітніми потребами на рівні закладу освіти. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. 2023. № 69. С. 80–90.

3. Матохнюк Л., Максименко Ю. Допомога батькам, які мають дітей з особливими освітніми потребами. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти. Серія «Педагогіка. Психологія».* 2023. № 3. С. 73–78.

4. Михайленко О. Ю., Кучер О. В. Психологічний супровід батьків дітей з особливими освітніми потребами. *Габітус.* 2024. Вип. 62. С. 107–111.

5. Михальська С. А. Особливості емоційного вигорання у батьків дітей з ООП. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка* : збірник за підсумками звітної наукової конференції викладачів, докторантів і аспірантів. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2022. Вип. 21. С. 228–229.

6. Сухіна І. Емоційне вигорання у батьків дітей з особливими освітніми потребами: реалії та шляхи подолання. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови.* 2020. Вип. 17. С. 220–235.

Доценко Олександра Петрівна,
здобувачка 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 016 Спеціальна освіта,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Турубарова А. В.,**
професор кафедри психології та соціальної роботи,
доктор психологічних наук, доцент,
м. Запоріжжя, Україна

ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОЇ МОТИВАЦІЇ ДО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ТРУДНОЩАМИ ЛЕГКОГО СТУПЕНЯ ПРОЯВУ

У вітчизняній психолого-педагогічній літературі тривалий час використовувався термін «затримка психічного розвитку» для позначення категорії дітей, у яких спостерігалась затримка пізнавального

розвитку. Наразі в українському законодавстві у сфері інклюзивної освіти цей термін поступово замінюється на «інтелектуальні порушення легкого ступеня прояву».

Формування позитивної мотивації є одним із ключових чинників у процесі навчання, від якого залежить ефективність засвоєння знань та соціальна інтеграція дитини з інтелектуальними труднощами легкого ступеня прояву [1; 4; 6]. Вивчення англійської мови – хоча і складний процес, але має особливе значення для цих учнів, оскільки позитивно впливає на когнітивний розвиток: стимулює пам'ять, увагу, мислення, розвиває мовленнєву активність, формує відчуття рівності серед однолітків. Крім того, оволодіння іноземною мовою сприяє розширенню кругозору, розвитку комунікативних навичок і кращій соціальній адаптації дітей у соціум. Навіть незначні успіхи у вивченні англійської мови підвищують їх мотивацію та формують віру у власні сили.

Мотиваційна сфера учнів із інтелектуальними труднощами легкого ступеня прояву відзначається нестійкістю інтересів, залежністю від зовнішніх стимулів та зниженим рівнем уваги, що зумовлює потребу у системному педагогічному супроводі [2]. Центральну роль тут відіграє вчитель, який створює емоційно безпечне середовище та адаптує завдання до індивідуальних можливостей учнів. В. Смоляк та А. Турубарова також зазначають, що створення емоційно-підтримуючого середовища є підґрунтям до стимулювання позитивної мотивації дітей з інтелектуальними труднощами легкого ступеня прояву [6, с. 229]. Для таких учнів вивчення іноземної мови має здійснюватися з урахуванням їх психофізіологічних та пізнавальних особливостей розвитку з акцентом на використанні корекційно-розвивальних технологій навчання.

Психолого-педагогічний аналіз свідчить, що для дітей з інтелектуальними труднощами легкого ступеня прояву характерні короткочасна увага, знижений обсяг пам'яті, труднощі з логічними зв'язками й плануванням. Часто спостерігається уповільнене формування навичок читання, письма та вимови, що призводить до труднощів у засвоєнні лексики та граматики. Крім того, виникають труднощі у використанні мовленнєвих зразків у нових ситуаціях [5]. Це зумовлює необхідність розробки диференційованих завдань, чіткої структури уроку та використання наочних, рухових і емоційних вправ для підтримки уваги й засвоєння навчального матеріалу.

Учитель іноземної мови, який навчає учнів з інтелектуальними труднощами легкого ступеня прояву, повинен мати комплекс професійних компетентностей: психолого-педагогічну обізнаність стосовно особливостей розвитку і поведінки таких дітей; методичну готовність до використання адаптованих програм і технологій; комунікативні навички для встановлення довірливих відносин із учнями та їхніми родинами; емоційну стійкість для адекватної реакції на поведінкові й емоційні прояви учнів [4].

Практична діяльність учителя англійської мови з формування мотивації навчання передбачає організацію уроку так, щоб від початку створювалася ситуація успіху: завдання мають бути посильними, а їх виконання супроводжуватися похвалою та позитивним зворотним зв'язком. Особливо важливим є використання ігрових технологій, пісень, руханок, що знижує тривожність і підвищує зацікавленість учнів. Використання наочних матеріалів (картки, плакати, презентації), аудіовізуальних засобів та інтерактивних вправ сприяє кращому засвоєнню лексики, особливо ефективне для дітей із порушеннями пам'яті чи уваги [1; 3]. Важливо, щоб навчальні теми були пов'язані з інтересами дитини, адже це викликає бажання брати активну участь у роботі.

У методичному плані учителю доцільно застосовувати послідовні кроки: визначення вихідного рівня пізнавальної сфери та мотиваційних рівнів учнів, підбір адаптованих навчальних модулів, обґрунтоване поєднання ігрових та навчально-корекційних активностей, системне застосування наочності та мультимедійних засобів, регулярний моніторинг результатів і корекція навчального плану на основі отриманих даних.

Паралельно важливо налагоджувати співпрацю з батьками і фахівцями (логопедом, практичним психологом), що дозволяє забезпечити підтримку навчальної мотивації поза межами класу і створити єдину корекційно-освітню стратегію.

Таким чином, формування мотивації до вивчення англійської мови в учнів з інтелектуальними труднощами легкого ступеня прояву є визначальною для їх успішного навчання. Педагог має враховувати психофізіологічні та пізнавальні особливості учнів, адаптувати завдання, створювати безпечне та стимулювальне середовище, застосовувати різні методики й співпрацювати з родиною та фахівцями. Подальші дослідження варто спрямувати на перевірку ефективності комплексних програм мотиваційної підтримки, що дозволить виокремити оптимальні педагогічні підходи та розробити практичні рекомендації для вчителів, які працюють із зазначеною категорією дітей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Агаркова Н. О., Трухова Т. С. Мотивація як фактор успіху навчальної діяльності молодших школярів. *Psychologiczne i pedagogiczne aspekty uczenia się dorosłych w systemie kształcenia ustawicznego* : zbir materiałów z X Międzynarodowej konferencji naukowo-praktycznej online (12 grudnia 2024 r., Biała Cerkiew). Biała Cerkiew ; Łomża, 2025. S. 37–41.

2. Галій А. І., Бородінова С. О. Диференційна діагностика показників психічного розвитку дітей із затримкою психічного розвитку та інтелектуальними порушеннями. *Особистісні та ситуативні детермінанти здоров'я в умовах війни* : матеріали IX Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Київ, 14 листопада 2024 р.) / Ін-т психології імені Г. С. Костюка НАПН України, Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди ; за заг. ред. О. В. Бацилєвої. Київ, 2024. С. 42–46.

3. Казачінер О. С. Навчання іноземних мов дітей з особливими освітніми потребами. *Теорія і методика професійної освіти*. 2019. Вип. 11, Т. 1. С. 164–167.

4. Радзієвська О., Сєчка С. Підготовка майбутніх учителів іноземної мови до роботи в інклюзивному освітньому середовищі. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2025. Т. 2, № 23. С. 96–105.

5. Трухан О. Психолого-педагогічні й методичні умови навчання іноземної мови учнів з особливими освітніми потребами. *Молодь і ринок*. 2022. № 1 (199). С. 175–180.

6. Турубарова А. В., Смоляк В. М. Мотивація ігрової діяльності як складова освітнього процесу молодших школярів із затримкою психічного розвитку. *Основні цілі стратегії сталого розвитку: проблеми та перспективи* : матеріали І Міжнародного науково-практичного форуму (м. Полтава, 26 вересня 2024 р.) / за заг. ред. проф. М. В. Гриньової. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2024. С. 227–229.

Дудикіна Анастасія Дмитрівна,
здобувачка 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 016 Спеціальна освіта,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Жадленко І. О.,**
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри спеціальної освіти,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ

Проблема розвитку комунікативних навичок у дітей старшого дошкільного віку з розладами аутистичного спектру (РАС) в спеціальній педагогіці, психології, а також логопедії є вкрай актуальною в наш час. Адже одним із проявів розладів аутистичного спектру є порушення навичок комунікації з однолітками та дорослими (батьками, вихователями, дефектологами тощо).

Спираючись на лінгвістичні уявлення про основні структурні елементи комунікації, науковці (Н. Лещій, Н. Романюк, Л. Подкоритова) виокремили три форми комунікативної діяльності:

1. Наслідування (імітація) вважається однією з найдавніших форм передавання інформації у спілкуванні. Розрізняють дві її основні форми: свідому (довільну) та несвідому (мимовільну). Мимовільне наслідування, зокрема, відіграє ключову роль у початковій соціальній взаємодії дітей дошкільного віку. Проте у дітей з РАС імітаційна діяльність у контексті комунікації зазвичай майже не розвивається. У складних випадках, навіть при активному заохоченні з боку дорослих, дитина навряд чи буде наслідувати звуки, слова чи рухи. В окремих випадках діти з РАС можуть відтворювати елементарні моделі поведінки за допомогою дорослих.

2. Діалог є формою комунікативної взаємодії, що формувалася протягом антропогенезу разом із розвитком мовлення. Для дітей старшого дошкільного віку із РАС ця форма спілкування вважається однією з найскладніших. У старшому дошкільному віці в них спостерігаються порушення практично всіх ключових навичок, необхідних для ведення діалогу. Зокрема, йдеться про труднощі з ініціюванням

розмови, підтримкою або завершенням бесіди, підтвердженням чи запереченням власної думки, використанням логічних висловлювань та інтонацій, а також із взаємодією в парі, групі чи дитячому колективі. Часто порушені й навички мовленнєвого етикету – такі як вітання, прощання, вибачення, подяка, прохання, погодження тощо. Крім того, ускладнене використання невербальних засобів комунікації (міміки, жестів, пантоміми), а також вміння планувати та реалізовувати спільну діяльність і обговорювати її результати.

3. Управління вважається формою комунікативної взаємодії, за якої мовник (комунікатор) сприймає співрозмовника як об'єкт впливу для реалізації власних намірів і цілей [3, с. 70–72].

Науковці (Л. Подкоритова, В. Гаврилькевич та ін.) виокремлюють декілька характерних типів мовленнєвих порушень у дітей старшого дошкільного віку з РАС, розглянемо детальніше кожен із виявлених типів мовленнєвих порушень:

1. Аутистичний мутизм є тяжким порушенням як сприймання (імпресивного), так і вираження (експресивного) мовлення. Такий стан проявляється у відсутності реакції дитини на власне ім'я, неспроможності імітувати мовленнєві звуки ([р], [м], [в], [р'], [н], [й], [ч], [т'], [д'] тощо), а також у значних труднощах з розумінням зверненого мовлення. Попри це, в емоційно збуджених ситуаціях дитина іноді може спонтанно вимовити окремі слова, назвати цифри, кольори, букви чи форми, але не на прохання дорослого.

2. Аутистичні ехолалії переважно пов'язані з порушенням розуміння мовлення. Діти з РАС можуть демонструвати гіперлексію – ранню та посилену здатність до читання або відтворення слів без значних порушень звукової сторони мовлення. Проте ці навички рідко використовуються у реальному діалозі або в межах природної комунікації.

3. Семантико-прагматичне порушення характеризується труднощами у виборі та використанні відповідних мовленнєвих засобів для передачі власних думок, емоцій і реакцій на почуте. У дитини виникають складнощі з формуванням узагальнених понять, розумінням прихованого змісту висловлювань та встановленням причинно-наслідкових зв'язків у спілкуванні. Водночас граматичне оформлення речень зазвичай залишається правильним або порушується незначною мірою [2, с. 67–69].

До типових порушень комунікативних навичок у старших дошкільників з РАС належать також такі прояви: значна затримка мовленнєвого розвитку або повна його відсутність; відсутність реакції на звернення чи прохання з боку дорослих; у сторонніх може виникати враження, що дитина має порушення слуху, хоча насправді слухові функції зазвичай не порушені; труднощі у використанні мовленнєвих зворотів та логічному будуванні висловлювань; мова часто складається з коротких фраз, зміст яких не пов'язаний між собою; у мовленні можуть з'являтися вигадані слова або часто повторювані фрази, почуті колись від дорослих, з відео чи мультфільмів; дитина може говорити про себе в третій особі. У таких ситуаціях лише батьки або найближче оточення можуть правильно інтерпретувати висловлювання, тоді як стороннім людям зрозуміти, що саме мала на увазі дитина, зазвичай складно [1, с. 81–83].

У старших дошкільників з РАС мовлення не завжди слугує засобом комунікації. Вони можуть мати великий словниковий запас, але не використовують ці слова в живому спілкуванні. Це є специфічною рисою мовленнєвого розвитку таких дітей.

Слід зазначити, що більшість звернень до логопедів від батьків дітей із РАС відбувається у віці 4-5 років. Саме тоді стають очевидними мовленнєві затримки та поведінкові особливості, які помітно відрізняють дитину від її однолітків.

Отже, розвиток комунікативних навичок у дітей старшого дошкільного віку з розладами аутистичного спектру – це складний і водночас довготривалий процес, який має розпочинатися з раннього віку. Проте наявність мовленнєвих порушень значною мірою ускладнює формування комунікації, що негативно впливає й на розвиток інших важливих функцій, необхідних для повноцінної адаптації дитини в суспільстві.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бавольська О. Формування комунікативних навичок дітей дошкільного віку з розладами спектра аутизму. *Інклюзивне навчання.* 2024. № 2 (101). С. 79–92.

2. Лещій Н. П. Інтерактивні технології в логопедичній практиці для дітей з розладами аутичного спектру. *Професійно-прикладні дидактики.* 2025. № 1. С. 67–71.

3. Лещій Н. П., Мунтян Н. М. До питання формування комунікативних навичок в дітей з розладами аутичного спектру. *Проблеми реабілітації* : *зб. наук. пр.* (за матеріалами наук.-практ. конф.). Одеса, 2023. С. 70–73.

Дудка Світлана Олександрівна,
викладач Педагогічного фахового коледжу,
Комунальний заклад вищої освіти
«Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія»
Запорізької обласної ради,
м. Запоріжжя, Україна

EDPUZZLE ЯК ІНСТРУМЕНТ МОДЕРНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ФІЗИКИ ЗДОБУВАЧІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ З ООП

Впровадження інклюзивної освіти в Україні вимагає перегляду традиційних педагогічних підходів. Навчання фізики в закладах фахової передвищої освіти для здобувачів з особливими освітніми потребами (далі - ООП) часто стикається з труднощами. Абстрактність фізичних понять, необхідність візуалізації експериментів та індивідуальний темп засвоєння матеріалу вимагають гнучких та адаптивних дидактичних інструментів. Пасивний перегляд навчальних відео, що став поширеним під час дистанційного навчання, не завжди забезпечує достатнє розуміння та засвоєння матеріалу. Це призводить до необхідності пошуку та впровадження інноваційних технологій, здатних перетворити спостереження на активну пізнавальну діяльність.

Кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки початкової освіти Тетяна Близнюк зазначає, що для ефективного навчання як в онлайн, так і в офлайн-форматі критично важливим є своєчасний зворотний зв'язок. Онлайн-опитування дозволяють збирати думки та запитання від усіх учасників, включаючи тих, хто зазвичай залишається осторонь. Це допомагає викладачеві отримати більш повну картину розуміння матеріалу та адаптувати навчальний процес до реальних потреб студентів. Така форма зворотного зв'язку є особливо корисною для студентів з ООП, яким може бути складно висловлюватися вголос або ж тих, хто потребує додаткового часу на осмислення та формулювання думки. Таким чином, онлайн-опитування стають важливим інструментом для створення інклюзивного та безпечного навчального середовища [1].

Одним із таких ефективних інструментів є онлайн-сервіс Edpuzzle.

Edpuzzle – це хмарна платформа, яка дозволяє викладачам створювати інтерактивні відео-уроки на основі наявних відеоматеріалів (власних або з таких ресурсів, як YouTube, Vimeo, TED). Ключова перевага сервісу полягає в можливості кастомізації відеоконтенту для конкретних дидактичних завдань [2].

Основні функції, що роблять Edpuzzle ефективним для навчання фізики здобувачів з ООП:

1) Вбудовування запитань. Викладач може додати в будь-який момент відео запитання (з множинним вибором, відкритою відповіддю). Це допомагає перевіряти розуміння матеріалу та утримувати увагу студента.

2) Додавання аудіо- та текстових нотаток. Можливість вставляти пояснення, що уточнюють складні моменти, або додавати голосовий супровід, що є критично важливим для студентів з порушеннями зору, слуху або дислексією.

3) Відстеження прогресу. Сервіс надає детальну аналітику: хто з учнів переглянув відео, в якому обсязі, як відповів на запитання. Це дозволяє викладачеві швидко виявити прогалини у знаннях і надати своєчасну допомогу.

4) Можливість запобігання перемотуванню. Викладач може заблокувати функцію перемотування, змушуючи студента переглянути відео послідовно, що забезпечує неперервність навчального процесу.

Окрім цього, Edpuzzle усуває необхідність маніпулювання з фізичним обладнанням у лабораторії. Віртуальні експерименти, доступні через відео, дозволяють студентам з обмеженою мобільністю повноцінно брати участь у практичних заняттях. Завдання можна адаптувати таким чином, щоб відповіді давалися за допомогою клавіатури, що є зручнішим.

Використання Edpuzzle в процесі навчання фізики здобувачів фахової передвищої освіти з ООП є не просто додатковим елементом, а ключовим фактором, що забезпечує системну модернізацію та інклюзивність освітнього процесу. Перетворюючи пасивний перегляд відео на активну взаємодію з контентом, цей інструмент дозволяє викладачеві вибудовувати індивідуальну освітню траєкторію для кожного студента. Незалежно від типу особливих освітніх потреб – чи то обдарованість, порушення

сенсорного сприйняття чи рухових функцій – Edpuzzle надає можливість адаптувати навчальний матеріал до конкретних вимог [3].

Миттєвий зворотний зв'язок та детальна аналітика прогресу кожного учня дозволяють викладачеві оперативно реагувати на прогалини в знаннях, надаючи своєчасну підтримку. Таким чином, Edpuzzle стає потужним інструментом для персоналізації навчання, роблячи його доступнішим, ефективнішим та менш стресовим для студентів. Впровадження цього сервісу сприяє не лише підвищенню академічних результатів, але й формуванню більш справедливого та мотивуючого освітнього середовища, де кожен студент має можливість реалізувати свій потенціал.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Близнюк Т. О. Цифрові інструменти для онлайн і офлайн : навчання навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ, 2021. С. 6–15.

2. EdPuzzle. URL: https://edpuzzle.com/ (дата звернення: 24.09.2025).

3. Сервіс для створення відеоуроків. *EDpuzzle*. URL: https://educationpakhomova.blogspot.com/2020/02/edpuzzle.html (дата звернення: 24.09.2025).

Зінов`єва Анна Миколаївна,
здобувач 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А6 Спеціальна освіта (А6.01 Логопедія),
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
м. Харків, Україна
Науковий керівник – **Ільченко О. В.**,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри спеціальної педагогіки психології та інклюзивної освіти,
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
м. Харків, *Україна*

ВИКОРИСТАННЯ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДЛЯ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЄВОГО ВИРАЖЕННЯ ПРОСТОРОВИХ ВІДНОШЕНЬ У ДІТЕЙ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ

Проблема формування просторових уявлень і граматичного оформлення мовлення у дітей із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ) є однією з актуальних у сучасній логопедії. Дослідження українських науковців (А. Богуш, С. Конопляста, Н. Голуб) підтверджують, що засвоєння просторових категорій прямо пов'язане з розвитком зв'язного мовлення, адже просторові відношення становлять основу побудови цілісних висловлювань [1; 3; 4].

Проте у дітей із ЗНМ саме ця сфера є найбільш уразливою: вони плутають прийменники, не диференціюють напрямки, часто обмежуються односкладними фразами.

Важливим чинником розвитку просторових уявлень є поєднання сенсорного досвіду з мовленням. Як підкреслює М. Вашуленко, мовленнєвий розвиток відбувається ефективніше в ситуаціях, де слово тісно пов'язане з дією [2].

Образотворча діяльність (малювання, аплікація, ліплення) створює таке середовище: дитина одночасно діє, сприймає просторові ознаки предметів і вербалізує свої дії. Це активізує одразу кілька аналізаторів – зоровий, моторний і мовленнєвий – що відповідає принципу діяльнісного підходу в логопедії.

Теоретичні положення щодо необхідності розвитку граматичних засобів вираження просторових відношень у дітей із ЗНМ зумовили проведення констатувального етапу дослідження. Його мета полягала у визначенні вихідного рівня сформованості просторових конструкцій у мовленні старших дошкільників, що надалі дозволило розробити систему корекційних занять (Т. Лисина) [5].

Дослідження проведено у 2024–2025 н. р. на базі логопедичної лабораторії Харківської гуманітарно-педагогічної академії. Участь узяли 9 дітей старшого дошкільного віку із діагнозом ЗНМ III рівня, які відвідували спеціалізовану логопедичну групу.

З метою комплексної діагностики використовувались такі логопедичні завдання: розуміння та вживання прийменників («поклади м'яч під стіл», «постав іграшку на стілець»); опис зображень («кіт сидить на лавці», «яблуко під деревом»); складання висловлювань за серією сюжетних картинок; орієнтування у власному просторі («покажи, що знаходиться попереду/позаду/ліворуч).

Аналіз виконання завдань показав типові труднощі: більшість дітей розуміли інструкції, але не могли самостійно сформулювати речення з потрібним прийменником; у 6 із 9 дітей спостерігалися помилки у вживанні прийменників *під*, *над*, *за*; лише 3 дитини змогли скласти розгорнуту фразу з двома просторовими відношеннями; у 7 дітей переважали короткі речення («М'яч там», «Кіт сидить»); діти часто замінювали просторові конструкції жестами.

Отримані результати підтвердили низький рівень сформованості граматичних засобів вираження просторових відношень, обмежений словниковий запас і труднощі у побудові описових висловлювань. Це вказало на необхідність створення системи логопедичних занять, у якій мовленнєва робота поєднується з образотворчою діяльністю як ефективним сенсомоторним засобом навчання.

Формувальний етап експерименту мав мету перевірити ефективність використання образотворчої діяльності як засобу розвитку мовленнєвого вираження просторових відношень у дітей із ЗНМ.

Протягом експеременту проводився цикл занять, у яких малювання та аплікація інтегрувалися з мовленнєвими вправами. Заняття мали певну структуру: *Сенсорне сприймання:* дитина малює чи створює аплікацію за інструкцією («намалюй сонце вгорі», «поклади квітку під деревом»). *Лексична робота:* добір назв предметів і опис їх розташування («де пташка?», «що поруч?»). *Граматичні вправи***:** вживання прийменників (*на*, *під*, *за*, *перед*). *Зв'язне мовлення:* складання описів та коротких розповідей за власним малюнком.

Після завершення циклу занять зафіксовано позитивну динаміку: збільшення кількості правильно вживаних прийменників, активізацію мовленнєвої ініціативи, покращення просторових уявлень та загальної мовленнєвої активності дітей.

Отримані результати узгоджуються з висновками С. Коноплястої (2020) та Н. Голуб щодо ефективності поєднання сенсорного, моторного й мовленнєвого досвіду у логопедичній роботі [3; 4].

Позитивні результати формувального експерименту підтвердили доцільність використання образотворчої діяльності в логопедичній роботі з дітьми із ЗНМ. Це стало підґрунтям для розроблення методичних рекомендацій, які спрямовані на вдосконалення практичної діяльності педагогів і логопедів у цьому напрямі.

1. *Використання образотворчої діяльності як основи для формування просторових відношень.* Кожне завдання має передбачати не лише малювання чи аплікацію, а й мовленнєвий супровід, що забезпечує автоматизацію прийменникових конструкцій.

2. *Поступове ускладнення завдань.* Від простих інструкцій до комбінованих дій («намалюй дерево, а під деревом – квітку»).

3. *Створення проблемних мовленнєвих ситуацій.* Педагог може свідомо «помилятися», стимулюючи дітей до виправлення й активного мовлення.

4. *Поєднання індивідуальної та групової роботи.* У групових вправах діти тренуються узгоджувати свої висловлювання одне з одним («Склади розповідь разом»).

5. *Використання ІКТ-засобів.* Програми на кшталт *Logopedic Assistant UA* дозволяють у ігровій формі тренувати просторові відношення.

6. *Формування навичок самоконтролю.* Завдання мають включати етапи самоперевірки: опис малюнка, прослуховування запису свого голосу, аналіз правильності висловлювань.

7. *Інтеграція з руховою діяльністю.* Наприклад: «Стань перед стільцем», «Поклади м'яч під стіл» – поєднання руху з мовленням сприяє кращому засвоєнню просторових понять.

Образотворча діяльність є ефективним засобом формування мовленнєвого вираження просторових відношень у дітей дошкільного віку із ЗНМ, оскільки поєднує практичну дію, сприймання й мовленнєве супроводження.

Це забезпечує розвиток зв'язного мовлення, формує в дітей уміння описувати предмети й явища довколишнього світу та створює основу для подальшого успішного навчання у школі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богуш А. М. Розвиток мовлення дітей дошкільного віку: теорія і практика. Київ : Слово, 2011. 344 с.

2. Вашуленко М. С. Мовленнєвий розвиток і підготовка дітей до навчання у школі : методичні рекомендації. Київ : Генеза, 2017. 96 с.

3. Голуб Н. М. Образотворча діяльність як засіб розвитку зв'язного мовлення дошкільників. Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи. 2020. № 3. С. 120–127.

4. Конопляста С. Ю. Формування мовленнєвої компетентності старших дошкільників із ЗНМ у процесі пізнавальної діяльності. *Актуальні проблеми психології та педагогіки.* 2020. № 2. С. 45–52.

5. Лисина Т. О. Особливості засвоєння просторових відношень дітьми із ЗНМ у старшому дошкільному віці. *Логопедія.* 2021. № 1. С. 34–41.

6. Ткаченко О. І. Теоретико-методичні основи логопедичної роботи з дітьми дошкільного віку : навч. посіб. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2018. 248 с.

7. Чепелюк О. В. Інтегративні технології в логопедичній роботі з дітьми дошкільного віку. Київ : Освіта України, 2022. 192 с.

Іваниця Аліна Василівна,
кандидат педагогічних наук, асистент
кафедри технологій корекційної та
інклюзивної освіти, логопедії
та реабілітології,
Полтавський національний педагогічний
університет імені В. Г. Короленка,
м. Полтава, Україна
Шеремет Марія Купріянівна,
доктор педагогічних наук, професор
кафедри технологій корекційної та
інклюзивної освіти, логопедії
та реабілітології,
Полтавський національний педагогічний
університет імені В. Г. Короленка,
м. Полтава, Україна

МОДЕЛЬ ВЗАЄМОДІЇ УЧЕНЬ-РОДИНА-ВЧИТЕЛЬ ЯК МЕХАНІЗМ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ БЕЗПЕРЕРВНОСТІ ОСВІТНІХ ТРАЄКТОРІЙ

Педагогіка партнерства задає онтологію взаємодії між учнем, родиною та вчителем, у межах якої родина виступає співтворцем індивідуальної освітньої траєкторії, а учень – суб'єктом планування та виконання власного маршруту навчання. У цій логіці змінюється сам предмет спільної діяльності: від «передавання знань» до спільного конструювання навчальних цілей і способів їх досягнення, де пріоритет надається узгодженню смислів, очікувань і критеріїв успіху. Розподіл ролей і повноважень перестає бути ієрархічним: відповідальність набуває характеру договору, в якому кожна сторона бере на себе окремі зобов'язання, що піддаються публічній верифікації під час регулярних зустрічей і рефлексивних обговорень прогресу. Спільне визначення цілей і засобів супроводжується попереднім ризик-аналізом бар'єрів участі, зокрема часових, когнітивних, мовних і соціально-емоційних, що дозволяє розробити превентивні механізми підтримки до початку навчальних дій. Така превентивність зменшує залежність від «постфактум-адаптацій», знижує транзакційні витрати на узгодження і мінімізує втрати навчального часу, пов'язані з конфліктами очікувань між школою та домом.

Мінімізація розривів між шкільним і домашнім середовищами досягається через інституціалізовані процедури взаємодії: календар спільних «чек-інів», узгоджені інформаційні канали, єдині формати подання вимог та оцінювальних рубрик, а також фіксацію змін у портфоліо досягнень. У підсумку зростає стійкість участі в умовах переходів між рівнями освіти та форматами (очний, змішаний, дистанційний), оскільки ціннісні й процедурні рамки лишаються впізнаваними для дитини й родини. Саме така когерентність норм і практик перетворює партнерство з декларації на дієвий механізм безперервності освітніх траєкторій, знімаючи типові «злами» у мотивації та поведінці в періоди зміни програм, учителів або навчальних умов [1].

Операціоналізація моделі вимагає інституційно закріпленої технології партнерства, яка структурує спільне картування потреб і цілей, ко-дизайн індивідуальної програми/плану, матрицю розподілу відповідальностей, регламент комунікацій і механізми швидкого коригування. Ключовою умовою є наявність формалізованих угод, що визначають зміст підтримки, ресурси та строки перегляду: саме формалізація переводить партнерство з площини доброї волі у площину керованих процесів. Вертикаль «освітня політика → шкільні регламенти → класна практика» має бути «замкнена» через внутрішні положення закладу освіти, які уніфікують підходи до планування, комунікації та моніторингу для всіх учасників [2].

Горизонт «учень ↔ родина ↔ вчитель» забезпечується узгодженими протоколами зворотного зв'язку: короткі щотижневі рефлексії, місячні спільні наради з переглядом цілей, а також аварійні канали комунікації для оперативної зміни домовленостей у разі непередбачуваних подій. Такі протоколи підсилюють процесуальну справедливість – рівний і своєчасний доступ до інформації, прозорі підстави для рішень і симетричну можливість ініціювати корекції. Процесуальна справедливість виступає медіатором довіри та внутрішньої мотивації, завдяки чому знижується ймовірність конфліктів і «випадів» із навчального процесу, а узгодженість дій сторін підтримується навіть у стресових ситуаціях [2]. Валідність технології партнерства верифікується індикаторами «якості залучення», а не лише «факту доступу». До таких індикаторів належать стабільність участі у запланованих активностях, ініціювання навчальної дії без зовнішнього примусу, витримування зусилля у завданнях підвищеної складності, релевантна соціальна взаємодія у груповій роботі та перенос сформованих стратегій у домашні й позашкільні контексти. Орієнтація на ці показники дозволяє відрізняти формальне виконання процедур від реального прогресу в автономії та відповідальній участі, що, в свою чергу, прямо пов'язано з безперервністю траєкторій і накопиченням довготривалих навчальних ефектів [2].

Для вчителя визначальною є фасилітаційна та медіаційна майстерність: уміння організувати діалог, структурувати обговорення, формулювати ясні критерії і чути перспективу учня та родини, запобігаючи ескалаціям. Такі компетентності доповнюють предметну й методичну підготовку, адже саме вони забезпечують перехід від монологічної моделі до співкерованої, де учасники розуміють логіку рішень і поділяють відповідальність за їх виконання [3].

Отже, модель взаємодії «учень – родина – вчитель» досягає цільового ефекту безперервності освітніх траєкторій тоді, коли партнерство інституціоналізоване як керована технологія з розподіленою відповідальністю, процедурною справедливістю та спільним моніторингом «якості залучення».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гриджук Н. О. Взаємодія школи і сім'ї як важлива складова формування особистості. *Психологічні умови становлення особистості у сучасному суспільстві* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції, 19 березня 2017 р. / Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка (ЦДУ). Кропивницький, 2017. URL: https://surl.li/frgrkv.

2. Кириченко В., Ковганич Г. Соціальне партнерство школи і сім'ї: переосмислення проблеми і перспектив. *Довідник директора школи*. 2015. № 5–6. С. 28–34.

3. Молчанюк О. В. Взаємодія сім'ї та школи як важлива умова ефективності виховного процесу *Вісник післядипломної освіти. Серія: Педагогічні науки*. 2021. Вип. 15. С. 193–205.

Ільченко Оксана Валеріївна
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри спеціальної педагогіки психології та інклюзивної освіти,
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»,
Харківської обласної ради
м. Харків, *Україна*

ЕТАПИ ДІАГНОСТИЧНОЇ МЕТОДИКИ ГОТОВНОСТІ ДО МОРФОЛОГІЧНИХ УЗАГАЛЬНЕНЬ ДІТЕЙ 6–7 РОКІВ ІЗ ЗНМ

Сьогодні збільшується кількість дітей, які мають загальне недорозвинення мовлення (ЗНМ). Існують численні дослідження присвячені вивченню проблем цієї категорії дітей.

Формування граматичної будови мовлення довгі роки привертала до себе пильну увагу багатьох психологів і лінгвістів.

Основним механізмом засвоєння дитиною граматичних засобів за нормального мовленнєвого онтогенезу називають генералізацію мовних явищ. Дитина засвоює мовлення рідною мовою без спеціального навчання: інтуїтивно і несвідомо осягає мовні норми із зверненого до неї мовлення, робить емпіричні, донаукові мовні узагальнення [1].

При ЗНМ граматичні форми виникають у тій послідовності, як і при нормальному мовленнєвому розвитку, але у повільному темпі; морфологічна та синтаксична системи мови розвиваються дисгармонійно. У дітей із ЗНМ виявляється порушеним процес генералізації мовних явищ. Механізмом порушення формування морфологічної будови мовлення є патологічна генералізація, патологічний тип узагальнення. Діти із ЗНМ потребують організації спеціального впливу формування у них готовності до морфологічних узагальнень.

Корекційна робота з дітьми, які мають мовленнєві порушення, результативна, коли вона заснована на глибокому та ефективному логопедичному обстеженні [2]. Спираючись на вже відомі методики, ми доповнили завдання спеціальними вправами з урахуванням психолінгвістичних механізмів розвитку мовленнєвої діяльності та даних онтолінгвістики визначили зміст методики дослідження готовності до морфологічних узагальнень дітей 6–7 років із загальним недорозвиненням мовлення.

Основною метою діагностики є виявлення особливостей порушення формування готовності до морфологічних узагальнень у дітей, які страждають на ЗНМ. Відповідно до формування готовності до морфологічних узагальнень в онтогенезі: від усвідомлення значення, що передається словоформою, до присвоєння, шляхом аналізу та узагальнення, до використання у самостійній мовленнєвій діяльності; були виділені *такі етапи методики:* 1. Дослідження рівня готовності до морфологічних узагальнень в імпресивному мовленні. 2. Дослідження рівня готовності до морфологічних узагальнень в експресивному мовленні. 3. Вивчення рівня готовності до морфологічних узагальнень у самостійних висловлюваннях.

На першому етапі пред'являються 4 серії завдань. Завдання на обстеження розуміння смислового значення та форми вираження іменних лексико-граматичних класів слів показують здатність дитини до розмежування лексико-граматичних класів слів за допомогою виділення загальної граматичної та семантичної ознаки. Проводиться оцінка розуміння засобів вираження категорії числа. Обстеження розуміння категорії відмінка включає діагностику прийменниково-відмінкових конструкцій з просторовим значенням, оцінку розуміння відносин, що передаються непрямими відмінками та відносин, що передаються інверсійними та пасивними конструкціями. Завершується даний етап серією завдань для обстеження стану категорії роду в імпресивному мовленні: оцінка розуміння взаємозв'язку категорії з флексією слова; вивчення можливості сприйняття помилок узгодження в роді на слух.

Метою другого етапу – обстеження адекватності вживання словоформ іменника, прикметника та числівника у відповідному роді, числі і відмінку з урахуванням переданого сенсу в експресивному мовленні на рівні слова та словосполучення. Відкривають етап завдання, що до оцінки стану сформованості лексико-граматичних класів слів. Логопед ставить питання, що передбачають додавання у кожне речення певних класів слів. «Подумай і відповідай на запитання: Мамо, тату, брате, а ще хто був на твоєму дні народження? Яблуко червоне, стигле, а ще яке? Стілець дерев'яний, твердий, а ще який? тощо.

Обстеження стану граматичної категорії числа та роду іменника в експресивному мовленні проходить на картинному матеріалі. При оцінці стану граматичної категорії відмінка іменника однини і множини в експресивному мовленні досліджується вживання центральних і варіантних значень відмінків. Також проводиться оцінка вживання прийменникових конструкцій з просторовим значенням.

Остання серія завдань цього етапу присвячена обстеженню здатності до погодження іменника, прикметника і числівника в роді, числі, відмінку. Зазначимо, що інструкції побудовані таким чином, щоб експериментатор зрозумів, чи дошкільник розрізняє граматичне значення словоформи або звертає увагу лише на семантику лексеми: «Вгадай, про кого (про що) мова? Червоне, гладке, що це?» (яблуко). Багато дітей із ЗНМ, відповідаючи на це питання: фрукт, кавун дають нам зрозуміти, що вони не орієнтуються на флексію словоформи та граматичні маркери фрази.

Метою третього етапу є обстеження операції внутрішнього програмування окремого висловлювання, особливостей операції вибору словоформ з урахуванням сенсу, що передається, в самостійних висловлюваннях дітей. Досягнення мети відбувається шляхом пред'явлення провокаційних

фраз до картинок, які викликають у дитини бажання висловити правильну оцінку ситуації, самостійно побудувати граматичну конструкцію.

Пред'явлення картинки та словоформ дає можливість обстежити здатність побудови мовленнєвого висловлювання із запропонованим словом у непрямому відмінку з опорою на наочний матеріал.

При дослідженні операції вибору словоформи, моделювання структури речення важливо звернути увагу, чи всі слова дитина використовує у своєму висловлюванні. Обстеження дітей із ЗНМ показало, що дошкільники складають своє висловлювання з одним поширеним членом речення, не використовуючи інші. Найчастіше виключаються прикметники та числівники. Причому, чим менш поширене речення, тим більше правильно у дитини вжито словоформи.

Кількісний та якісний аналіз даних обстеження дозволяє встановити рівень розвитку морфологічної сторони мовлення, виявити симптоми та механізми порушення формування готовності до морфологічних узагальнень.

Оцінка завдань здійснюється за чотирибальною шкалою (від 0 до 3), кожен бал співвідноситься з певним рівнем сформованості навички, що досліджується: високий – 3 бали (рівень закріплених у мовленні системних знань); середній – 2 бали (поява узагальнених знань); низький – 1 бал (наявність знань про деякі сторони об'єктів, що вивчаються); вкрай низький – 0 балів (відсутність чи неадекватність знань).

Таким чином, опора на психолінгвістичний підхід дозволила нам поетапно вибудувати методику, застосування якої необхідне визначення рівня сформованості морфологічних уявлень дітей 6-7 років на практичній, донауковій стадії. Дослідження виявляє індивідуальні проблеми розуміння та використання в експресивному мовленні граматичних категорій; розкриває складності узгодження іменних елементів мовлення у висловлюваннях дошкільників; надалі все це сприяє найбільш ефективній вибудові корекційної роботи в цілому.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Соботович Є. Ф. Нормативні показники мовленнєвого розвитку (в його фонетико-фонематичній ланці) дітей дошкільного віку. *Дефектологія.* 2002. № 3. С. 2–4.

2. Трофименко Л. І. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення : програмно-методичний комплекс. Київ : Актуальна освіта, 2013. 108 с.

Карпенко Катерина Максимівна,
викладач кафедри спеціальної педагогіки і психології та інклюзивної освіти,
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради,
м. Харків, Україна

ЛОГОПЕДИЧНА ПРАКТИКА ЯК ПРОСТІР ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДЕОНТОЛОГІЧНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ-ЛОГОПЕДІВ

Однією зі стратегічних цілей сталого розвитку України є «забезпечення всеохоплюючої і справедливої якісної освіти та заохочення можливості навчання впродовж усього життя для всіх» [1]. Реалізації цієї мети передбачає підготовку педагогічних кадрів «нового покоління», здатних ефективно реагувати на освітні виклики, впроваджувати інноваційні підходи та сприяти всебічному розвитку здобувачів освіти.

Особливу категорію педагогічних працівників становлять фахівці, які працюють з дітьми із психофізичними порушеннями, високий рівень їх професійної відповідальності та специфіка роботи з дітьми різних нозологій підвищують вимоги до їх професійних і особистісних рис. За таких умов ключового значення набувають моральність, культура професійного спілкування, емпатія та дотримання етичних норм, що повинно відображатись у змісті професійної підготовки майбутніх фахівців.

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту», підготовка фахівців ґрунтується на принципах єдності освіти, науки та практики, що забезпечує формування конкурентоспроможного людського капіталу, здатного до професійної самореалізації, задоволення потреб суспільства та держави у кваліфікованих кадрах [5]. Єдність теоретичної і практичної підготовки створює умови для якісного

формування професійних компетентностей майбутнього фахівця та його готовності до подальшої професійної діяльності.

Введення деонтологічної складової як «системи ціннісних орієнтацій, етичних принципів і правил, які спрямовані на регулювання професійних дій вчителя-логопеда» [2, с. 330] у навчальну діяльність здобувачів вищої освіти передбачає розширення знань студентів із основ педагогічної етики, моралі, деонтології, професійної культури тощо. Досягнення цієї мети передбачає включення відповідних тем та модулів у зміст освітніх компонентів.

Відтак отримані знання стають основою для формування етичної позиції здобувачів, яка охоплює етичність поведінки та висловлювань, дотримання професійних норм та інших аспектів, відображаючи готовність майбутніх учителів-логопедів до морально-етичної взаємодії в межах практичної підготовки.

Під практичною підготовкою розуміється форма організації освітнього процесу, яка спрямована на «завершення формування набутих компетентностей та отримання досвіду їх застосовування…» [4]. Одним із видів практичної підготовки майбутніх вчителів-логопедів є логопедична практика, яка спрямовується на формування та вдосконалення практичних умінь і навичок, необхідних для здійснення діагностичної, консультативної, корекційно-розвивальної, організаційно-методичної та іншої діяльності вчителя-логопеда.

Змістовна, послідовна та якісно організована практична підготовка забезпечує формування професійної компетентності здобувачів, готовність до самостійної професійної діяльності та сприяє становленню їх професійної ідентичності.

У ході практичної діяльності, під час виконання професійних завдань, взаємодії у професійному середовищі, спілкуванні з колегами, участі у заходах професійної спільноти та ін., здобувачі отримують досвід, необхідний для усвідомлення своєї професійної ролі, статусу та відповідальності, що становить сутність феномену «професійна ідентичність».

Дослідники Н. Савінова, К. Карпенко зазначають, що поняття «професійна ідентичність» відображає прийняття професійних цінностей як особистісно значущих, що формуються у процесі набуття практичного досвіду «за сформованої педагогічної компетентнісно-зорієнтованої практичної діяльності, культури, морально-етичних, комунікативних, деонтологічних компетенцій» [3, с. 60].

Враховуючи специфіку професійної діяльності вчителя-логопеда, особливого значення набуває не лише технічно правильне виконання професійних завдань, а й морально відповідальне, етично виважене ставлення до кожного аспекту професійної взаємодії. У цьому контексті професійну ідентичність вчителя-логопеда доцільно розглядати в єдності із деонтологічною ідентичністю, що відображає усвідомлення професійного обов'язку, моральних норм і цінностей педагогічної діяльності.

Формування професійно-деонтологічної ідентичності є результатом особистісного переживання професійних ситуацій, що виникають у процесі практичної діяльності, зокрема під час проходження практики. Такі ситуації реалізуються через виконання завдань, які, поряд із навчальною метою, мають чітко виражену етичну спрямованість.

Так, під час виконання діагностичної діяльності важливо дотримуватись поваги до дітей, підтримувати доброзичливе ставлення, проявляти емпатію, делікатність, зберігати конфіденційність, уникати оцінювальних суджень тощо.

У ході корекційно-розвивальної роботи, окрім вищезазначених компонентів, необхідно вміти створити безпечне та емоційно комфортне середовище, нести відповідальність за власні дії та результати, доброчесно підбирати матеріали та ресурси для заняття, не допускати порівняння дітей тощо.

Під час комунікативної взаємодії з учасниками освітнього процесу вчитель-логопед повинен дотримуватись культури мовлення, педагогічного такту, поважати думку інших, підтримувати атмосферу довіри та психологічної безпеки, етично доносити рекомендації, зберігати нейтралітет у конфліктних ситуаціях тощо.

Важливою умовою ефективного формування професійно-деонтологічної ідентичності під час логопедичної практики є цілеспрямоване педагогічне керівництво, що включає наставництво викладача від закладу вищої освіти та супровід фахівця від бази практики. У процесі обговорення, аналізу педагогічних ситуацій, заповнення щоденників спостережень підвищується усвідомленість власних дій здобувачів, що позитивно впливає на формування їх фахової позиції.

Отже, логопедична практика виступає не лише засобом професійного становлення майбутнього вчителя-логопеда, а й дієвим механізмом формування його професійно-деонтологічної ідентичності. У процесі практичної взаємодії відбувається перехід від зовнішнього засвоєння деонтологічних і професійних норм до внутрішньої етико-мотиваційної спрямованості власної професійної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року : Указ Президента України від 30.09.2019 р. № 722/2019. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/722/2019#Text (дата звернення: 17.10.2025).
2. Савінова Н. В., Карпенко К. М. Освітня цифрова трансформація: реалії впровадження цифрових технологій у професійній підготовці вчителів-логопедів. *Стратегічні орієнтири освіти та реабілітації в умовах воєнного стану та повоєнного часу:* проблеми, рішення, перспективи : збірник тез доповідей Міжнародної науково-практичної конференції (м. Запоріжжя, 26–27 жовтня 2023 р.). Запоріжжя : Вид-во Хортицької національної академії, 2023. С. 329–331.
3. Савінова Н. В., Карпенко К. М. Професійна педагогічна ідентичність як проблема професійного самовизначення та становлення майбутнього вчителя-логопеда. *Інноваційна педагогіка.* 2024. Вип. 70, Т. 1. С. 58–62.
4. Положення про практичну підготовку здобувачів фахової передвищої освіти : затверджено Наказом МОН України від 02 травня 2023 р. № 510. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1055-23#Text (дата звернення: 17.10.2025).
5. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII : станом на 22 вересня 2025 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text (дата звернення: 17.10.2025).

Кіріллова Анна Олександрівна,
викладач кафедри спеціальної освіти,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ДИТЯЧА ГРА ЯК ІНСТРУМЕНТ ВИЯВЛЕННЯ РЕСУРСІВ ТА ТРУДНОЩІВ ДИТИНИ З ООП

Розвиток дитини відбувається комплексно і включає когнітивну, емоційну, соціальну та мотиваційну сфери. У ході цього процесу у дітей проявляються як ресурси (здібності, сильні сторони, ініціатива, творче мислення), так і труднощі, що можуть впливати на освітню діяльність, соціальну взаємодію або саморегуляцію. Для педагогів одним із найбільш ефективних засобів у цьому контексті є дитяча гра, яка надає можливість спостерігати за поведінкою дитини з ООП, її стратегіями вирішення проблем, емоційними реакціями та соціальними взаємодіями, не створюючи штучного тиску та оцінювальних рамок. Завдяки своїй природності та багатофункціональності гра стає цінним інструментом для виявлення як потенціалу, так і труднощів дитини.

Дитяча гра розглядається науковцями як особливий вид діяльності, спрямований на орієнтацію в предметному та соціальному середовищі, у процесі якої дитина відображає власні враження від пізнання довкілля [1, с. 31]. У вітчизняній психології гра трактується як специфічна форма дитячої активності, що реалізується в непродуктивному виді діяльності, орієнтованому не стільки на досягнення конкретного результату, скільки на отримання задоволення від самого процесу. Водночас гра постає історично зумовленим видом людської діяльності, її сутність полягає у відтворенні дітьми дій дорослих і взаємин між ними у доступній формі, що забезпечує процес пізнання [3, с. 90].

Ігрова діяльність має поліфункціональний характер. Серед її ключових функцій виділяють: забезпечення формування основ особистісного становлення (розвиток самосвідомості, довільної поведінки, статево-рольової ідентичності, національно-культурної самосвідомості, творчого ставлення до реальності, набуття досвіду соціальної взаємодії, оволодіння комунікативними навичками, розвиток емпатії тощо); збагачення емоційно-чуттєвої сфери; виконання адаптаційної та мотиваційної ролі; стимулювання розвитку та виховання; дидактичний і коригувальний вплив; сприяння збереженню здоров'я та виконання компенсаторних завдань [2, с. 22–23].

До ключових компонентів ігрової діяльності належать:

– дія – початковий етап, що відображає прагнення до пошуку та здійснення конкретної активності;

– завдання – подолання труднощів і соціальних викликів, що приносить молодшим школярам задоволення та виступає основою мотивації, яку активно використовують розробники ігор, пропонуючи гравцям нові випробування;

– ризик – стимулювання дитини до виконання дій, пов'язаних із можливими помилками, та пошуку оптимальних рішень;

– невизначеність – створення ситуацій очікування результату, які підсилюють емоційний ефект «моменту перемоги»;

– емоційний зміст – виникнення переживань (зворушення, хвилювання, радості чи розчарування), що забезпечують почуття задоволення від успіху та утвердження власної цінності [5, с. 80].

У діагностичному процесі гра виконує роль природного середовища для спостереження за дитиною з ООП. Саме в ігровій ситуації найповніше проявляються її індивідуальні особливості, рівень розвитку мислення, мовлення, уяви, а також емоційно-вольова сфера. Завдяки відсутності жорстких правил і вимог дитина поводиться більш вільно, що дає змогу фахівцю отримати достовірну інформацію про її внутрішні ресурси й наявні труднощі.

Ресурсний потенціал дитини виявляється через здатність ініціювати гру, брати на себе ролі, знаходити оригінальні рішення і проявляти гнучкість у взаємодії. Спостереження за такими проявами дозволяє визначити сильні сторони особистості, що можуть стати основою для подальшого розвитку. Наприклад, високий рівень комунікативної активності чи творча уява є цінними ресурсами, які підтримують ефективне навчання й соціалізацію.

Водночас гра може висвітлити й труднощі, які зазвичай не так помітні у звичайній освітній діяльності. Це можуть бути труднощі в налагодженні контактів з однолітками, знижена здатність до самоконтролю, труднощі у прийнятті правил чи низька стресостійкість. Виявлення таких моментів у грі є важливим діагностичним сигналом, який допомагає своєчасно визначити напрями підтримки дитини.

Важливим аспектом використання гри в діагностиці є можливість оцінити динаміку розвитку дитини з ООП. Повторні ігрові ситуації дозволяють відстежувати, як змінюється поведінка дитини, наскільки вона швидко опановує нові ролі, як реагує на ускладнення умов гри та чи виявляє більшу самостійність. Таким чином, гра стає індикатором поступового розширення як ресурсів, так і потенційних труднощів.

Разом із тим результати спостереження за дитячою грою завжди потребують інтерпретації з урахуванням суб'єктивного фактора. Поведінка дитини у грі залежить від її настрою, контексту, індивідуальних особливостей і навіть присутності спостерігача. Тому важливо поєднувати систематичне спостереження з аналітичним підходом, використовувати протоколи або опорні критерії для фіксації ключових проявів ресурсів і труднощів. Це забезпечить об'єктивність з боку фахівця, який веде спостереження та спростить процес оцінки.

Отже, дитяча гра виступає природним інструментом для виявлення ресурсів і труднощів дитини з ООП, адже у ній проявляються її когнітивні, емоційні та соціальні особливості. Спостереження за ігровою поведінкою дозволяє визначити сильні сторони, оцінити рівень розвитку навичок і своєчасно виявити проблемні сфери, що потребують підтримки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Котелянець Ю. С. Гра як засіб всебічного розвитку дітей дошкільного віку. *Стратегії розвитку дошкільної освіти в умовах сьогодення* : збірник матеріалів І Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції, 17 травня 2023 р. Кропивницький, 2023. С. 31–34.

2. Кудикіна Н. В. Гра: феноменологічна та педагогічна характеристики. *Освітологічний дискурс.* 2010. № 1. С. 20–31.

3. Психологічна енциклопедія / автор-упорядник О. М. Степанов. Київ : Академвидав, 2006. 424 с.

5. Salen K., Zimmerman E. Rules of Play: Game Design Fundamentals. Cambridge : MIT Press, 2003. 688 p.

Кіріллова Анна Олександрівна,
викладач кафедри спеціальної освіти,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Гардаш Анна Анатоліївна,
здобувач 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 016 Спеціальна освіта,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ЦЕРЕБРАЛЬНИЙ ПАРАЛІЧ: ПСИХОЕМОЦІЙНІ ТА КОГНІТИВНІ АСПЕКТИ

Психоемоційний та когнітивний розвиток дитини є складним і багаторівневим процесом, на який впливає низка неврологічних, соціальних та біологічних чинників. У дітей із порушеннями рухової активності та функцій нервової системи особливого значення набувають питання емоційної адаптації,

розвитку мислення, пам'яті, уваги та соціальної взаємодії. Вивчення психоемоційних та когнітивних аспектів таких дітей дозволяє окреслити особливості їхнього навчального та соціального потенціалу, а також визначити ефективні підходи до корекційної, педагогічної та психологічної підтримки.

У межах цієї роботи увага зосереджується на дітях із церебральним паралічем (ЦП) – клінічним терміном, що об'єднує групу хронічних непрогресуючих рухових порушень, які виникають вторинно щодо пошкоджень або аномалій головного мозку та формуються у перинатальному періоді [2, с. 98].

Термін «церебральний параліч» уточнює ці порушення як групу станів, що характеризуються дисфункцією рухових здібностей та утрудненням контролю положення тіла у просторі, що безпосередньо впливає на формування психоемоційних та когнітивних особливостей дітей [4, с. 6].

У цьому контексті важливо розглянути чинники, які підвищують ризик розвитку ЦП. До них зараховують ускладнення під час пологів, такі як передчасні пологи, слабкість скоротливої діяльності матки, стрімкі або затяжні пологи, кесарів розтин, тривалий безводний період та затримка голівки плоду в родових шляхах. Пошкодження клітин головного мозку призводить до компенсаторного підвищення споживання кисню, що викликає кисневий дефіцит у багатьох структурах центральної нервової системи. Гіпоксія нервової тканини виникає незалежно від етіології ушкодження під час вагітності. Наслідком цього є порушення обмінних процесів у клітинах мозку, передусім кисневого обміну, а також затримка розвитку життєво важливих нервових центрів та судинної системи головного мозку [5]. У свою чергу, це негативно впливає на перебіг пологів і підвищує ризик асфіксії плоду та родових черепно-мозкових травм, що зумовлює важливість ранньої діагностики та профілактики ЦП.

Як наслідок таких органічних ушкоджень мозку, у дітей із церебральним паралічем спостерігається значна варіабельність психічних порушень – від відсутності будь-яких розладів до глибоких форм олігофренії. Ступінь і характер цих порушень залежать від природи патогенного чинника, що негативно впливав на головний мозок дитини, часу його дії, компенсаторних можливостей організму, а також від інших факторів, що супроводжують розвиток ЦП. Внаслідок цього формуються психічні розлади різного ступеня вираженості та клінічних проявів [3, с. 5].

У контексті зазначеної варіабельності психічних і когнітивних порушень особливої уваги потребує аналіз інтелектуального розвитку дітей із ЦП. Дані щодо частоти інтелектуальних порушень при ЦП є доволі суперечливими. За результатами численних досліджень, приблизно третина осіб з ЦП мають збережений інтелект, порушення темпів розвитку мисленнєвих процесів спостерігається у 19–40 % випадків, а порушення інтелекту – у 30–40%. Найважчі форми порушень інтелекту зазвичай спостерігаються при подвійній геміплегії та атонічно-астатичних формах ЦП. Інтелектуальні розлади найрідше виявляються при геміпаретичній формі та спастичній диплегії, де переважають пограничні порушення та легкий ступінь зниження інтелекту, тоді як найчастіше – при подвійній геміплегії середній та важкий ступені [3, с. 6].

Однак інтелектуальні порушення не вичерпують усього спектра когнітивних труднощів дітей із церебральним паралічем, оскільки навіть за відносно збереженого інтелекту у них простежуються стійкі дефіцити в окремих психічних процесах, що суттєво впливають на перебіг навчальної діяльності.

Усі психічні процеси у осіб з ЦП характеризуються низкою спільних особливостей:

1) Порушення активної довільної уваги. Це негативно впливає на функціонування всієї пізнавальної системи дитини, оскільки дефіцит уваги призводить до порушень у сприйманні, пам'яті, мисленні, уяві та мовленні.

2) Підвищена виснажливість психічних процесів (цереброастенічні прояви). Виявляється у низькій інтелектуальній працездатності, порушеннях уваги, сприймання, пам'яті та мислення, а також у емоційній лабільності. Цереброастенічні прояви посилюються після перенесених захворювань. Інтелектуальне перенавантаження може спричиняти вторинні невротичні ускладнення. У деяких випадках підвищена психічна стомлюваність сприяє патологічному розвитку особистості, проявляючись у боязкості, страхах та пригніченому настрої.

3) Підвищена інертність і сповільненість психічних процесів. Це ускладнює перехід від одного виду діяльності до іншого, спричиняє патологічне затримування на окремих фрагментах навчального матеріалу та формує «в'язкість» мислення [2, с. 99–100].

Майже всі діти з ЦП характеризуються підвищеною стомлюваністю. Під час цілеспрямованих завдань, що потребують активної участі когнітивних процесів, вони втомлюються швидше за однолітків і відчувають труднощі з концентрацією уваги. У разі невдачі при виконанні завдання дитина може відмовитися від його виконання або повністю втратити інтерес. У деяких випадках стомлення

супроводжується тривожністю, підвищеною моторною активністю, посиленням гіперкінезів та слинотечею [1, с. 18].

Отже, психоемоційні та когнітивні аспекти розвитку дітей із церебральним паралічем визначаються складною взаємодією органічних ушкоджень центральної нервової системи та вторинних порушень, пов'язаних із моторними, поведінковими та емоційними обмеженнями. Наявність варіативних інтелектуальних можливостей, поєднаних із системними дефіцитами уваги, мислення, пам'яті та регуляції психічної діяльності, зумовлює необхідність комплексного, індивідуально орієнтованого підходу до навчання й корекційно-реабілітаційної підтримки таких дітей. Ефективна допомога має поєднувати медичні, психологічні та педагогічні стратегії, спрямовані не лише на подолання порушень, а й на розвиток залишкового потенціалу, формування мотивації до діяльності та підвищення якості життя дитини. Саме інтеграція цих підходів створює підґрунтя для успішної соціалізації та максимальної реалізації можливостей осіб із ЦП.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Баштан С. О. Особливості навчання дітей з порушеннями опорно-рухового апарату (дитячий церебральний параліч). *Інклюзивна освіта та навчання в сучасних умовах трансформацій: психолого-педагогічні основи інклюзивної освіти.* 2023. С. 17–21.

2. Каут Н. Особливості роботи психолога з розвитку пізнавальної сфери учнів з дитячим церебральним паралічем. *Проблеми гуманітарних наук. Серія «Психологія».* 2018. Вип. 43. С. 97–111.

3. Козявкін В. І., Шестопалова Л. Ф., Мелех Н. В. Когнітивні порушення при дитячому церебральному паралічу та їх корекція за системою інтенсивної нейрофізіологічної реабілітації. *Український вісник психоневрології.* 2019. Т. 27, Вип. 4. С. 5–9.

4. Чеботарьова О. В., Коваль Л. В., Данілавічютє Е. А. Дитина із церебральним паралічем. Харків : Ранок : Кенгуру, 2018. 40 с.

5. Elmufti H., Olney R. Endocrine Dysfunction in Children with Cerebral Palsy. *Cerebral Palsy* / eds.: F. Miller et al. 2020. Vol. 20. P. 1003–1011.

Кіріллова Анна Олександрівна,
викладач кафедри спеціальної освіти,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Шаповалова Анастасія Михайлівна,
здобувач 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 016 Спеціальна освіта,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ДИСГРАФІЯ В СТРУКТУРІ МОВЛЕННЄВИХ ПОРУШЕНЬ

Мовленнєва діяльність являє собою складну систему, що охоплює чотири взаємопов'язані види: аудіювання, говоріння, читання та письмо. Останні два компоненти утворюють писемне мовлення, яке є рівноцінною частиною мовленнєвого процесу. У сучасній шкільній практиці саме порушення письма трапляються найчастіше. У дітей нерідко виникають труднощі, які проявляються у пропусках і перестановках букв чи складів, додаванні зайвих елементів, дзеркальному написанні та заміні букв тощо [2].

Щоб глибше зрозуміти природу цих труднощів, доцільно розглядати писемне мовлення як складний психофізіологічний процес, який включає взаємодію механізмів артикуляції, слухового аналізу й синтезу, зорової пам'яті, а також систему лінгвістичних умінь, зокрема звуко-буквений аналіз та диференціацію звуків. Саме взаємодія даних механізмів визначає ефективність формування навички письма у молодших школярів під час навчання грамоти, проте у деяких дітей цей процес супроводжується труднощами у засвоєнні письма, що проявляються у специфічних помилках [4, с. 92; 5].

Дисграфію визначають як стійке вибіркове порушення формування навички письма, що проявляється у труднощах засвоєння правил графіки та фонетичного принципу письма. При цьому інтелектуальний і мовленнєвий розвиток дитини залишається в межах норми, відсутні суттєві порушення слухового чи зорового аналізаторів, а навчання відбувається в сприятливих умовах. У зарубіжних

дослідженнях дисграфію трактують як порушення навчальної здатності, яке проявляється у розладах письмового мовлення – воно може впливати не лише на почерк, а й на граматичну побудову, правопис і структурну організацію письмового тексту [3, с. 38].

У дослідженнях Л. Журавльової дисграфію розглянуто як мовленнєве порушення, що проявляється у систематичних і специфічних помилках під час письма. Основним чинником виникнення таких труднощів є недостатній розвиток вищих психічних функцій, які забезпечують процес формування цієї навички [1].

Сучасні дослідження вказують на багатофакторну природу дисграфії. Так, S. Shaywitz та B. Shaywitz виділяють генетичні й нейрофізіологічні чинники, а також порушення процесів мовленнєвої обробки, які суттєво впливають на розвиток цього розладу [7]. V. Berninger наголошує на впливі генетичних факторів та особливостей моторики дитини, які визначають специфіку формування навичок письма [6]. Крім того, L. Sprenger-Charolles та L. Siegel зазначають, що дисграфія формується під впливом взаємодії генетичних, неврологічних і культурних чинників, що визначають індивідуальні особливості оволодіння писемним мовленням [8].

Існує кілька підходів до класифікації дисграфії, але найбільш поширеною є класифікація Р. Лалаєвої, заснована на аналізі операцій, які забезпечують процес письма. Виділяють такі форми дисграфії:

1. Артикуляторна форма характеризується пропусками або замінами букв, що пов'язані з неправильним вимовлянням звуків. Найчастіше спостерігається у дітей із поліморфною дислалією, дизартрією чи ринолалією, коли спотворення звуковимови переноситься на процес письма.

2. Акустична форма зумовлена недостатнім розвитком фонематичного слуху та невираженою здатністю до слухової диференціації. У письмі це проявляється у стійких замінах букв, що відповідають фонетично близьким звукам.

3. Дисграфія на основі порушень мовного аналізу й синтезу характеризується спотворенням структури слова або речення: перестановками букв і складів, пропусками чи злиттям кількох слів в одне.

4. Аграматична дисграфія пов'язана з недостатнім розвитком граматичної будови мовлення. Для неї типовими є помилки у вживанні префіксів, суфіксів, закінчень і форм слів.

5. Оптична дисграфія виникає внаслідок недорозвинення зорового аналізу, синтезу та оптико-просторових уявлень. Діти з цією формою мають труднощі у розрізненні графічно схожих літер і часто пишуть їх у дзеркальному відображенні [4, с. 92].

Таким чином, дисграфія є комплексним порушенням мовленнєвої діяльності, що проявляється у стійких і специфічних труднощах опанування навичок письма. Вона не пов'язана з загальним інтелектуальним розвитком дитини, а обумовлюється порушеннями в роботі психофізіологічних механізмів, недостатнім розвитком фонематичного слуху, моторики та зорового аналізу. Багатофакторний характер дисграфії, а також різноманітність її форм, підкреслюють необхідність комплексного підходу до корекції, раннього виявлення порушень та індивідуалізації навчальних методик, що сприяє ефективному розвитку мовленнєвої компетентності та успішній адаптації дітей в освітньому процесі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Журавльова Л. С. Порушення письма як одна з проблем шкільного навчання. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки).* 2017. Вип. 8. С. 55–64.

2. Котлова Л. О., Іскрижицька А. М. Профілактика дисграфії у дітей із затримкою мовленнєвого розвитку. *Science in the modern world: innovations and challenges* : матеріали VIII Міжнародної науково-практичної конференції. 2025. С. 365–369.

3. Лещенко О. Г. Профілактика ознак дисграфії у дітей дошкільного віку. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2023. № 89. С. 37–40.

4. Олійник І., Тищенко Л., Яценюк Л. До питання корекції дисграфії у дітей молодшого шкільного віку. *Імідж сучасного педагога.* 2022. № 3 (204). С. 91–94.

5. Тарасун В. В. Писемне мовлення: запобігання і корекція порушень : наук.-метод. посіб. Київ : МП Леся, 2007. 151 с.

6. Berninger V. Aetiologies of dysgraphia: Contributions of genes,language, and motor skills. *Dyslexia.* 2009. Vol. 15 (3). P. 171–185.

7. Shaywitz S., Shaywitz B. Dyslexia (specific readingdisability). *Biological Psychiatry.* 2008. Vol. 57 (11). P. 1301–1309.

8. Sprenger-Charolles L., Siegel L. Dyslexia: Cultural diversity and biological unity. *Annual Review of Applied Linguistics.* 2014. Vol. 34. P. 57–73.

Киник Ольга Костятинівна,
здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 016 Спеціальна освіта,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Дергач Маргарита Альфрітівна,
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри спеціальної освіти,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ ДРІБНОЇ МОТОРИКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ЗАСОБАМИ ПЛАСТИЧНИХ МАТЕРІАЛІВ

Аналіз результатів досліджень відомих науковців, присвячених вивченню питання дрібної моторики, дозволяє зазначити, що під терміном «дрібна моторика» розуміють здатність всіх кінетично-рухових елементів організму здійснювати чіткі, цілісні, координовані, чіткі, невеликі за розміром рухи. Це узгоджені рухи пальців, уміння керувати цими рухами.

Дрібна моторика починає розвиватися ще в утробі матері. На 7-9 тижні плід починає спонтанно, неконтрольовано рухати кінцівками, це пов'язане з розвитком нервових зв'язків між спинним мозком і м'язами. На 10-12 тижні плід починає скоординовано рухати пальцями. На 13-16 тижні він починає торкатись обличчя. А на 17-20 тижні розвивається хапальний рефлекс, рухи стають більш координовані. На 21-28 тижні плід вдосконалює контроль над рухами рук: досліджує стінки матки, грається з пуповиною. На 29-40 тижнях рухи пальців рук стають більш витонченими, наближаються до післяпологової активності. Розвиток дрібної моторики продовжується після народження завдяки взаємодії з довкіллям, розвиваються навички хапання, маніпуляцій руками і утримання предметів [2].

До початку навчання в школі, у віці 4-6 років, моторика дитини вже добре розвинена, пальці стають більш гнучкими, рухи – точними і гарно скоординованими, але у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку дрібна моторика розвивається повільніше, рухи напружені, некоординовані, а її розвиток значно відстає від норми.

Багато дослідників у галузі психології, педагогіки та нейрофізіології вивчали зв'язок між дрібною моторикою та інтелектом. Л. Виготський висунув ідею про тісний зв'язок між руховою та інтелектуальною діяльністю. Він стверджував, що формуванню вищих психічних функцій, таких як мислення, мовлення та уява, сприяє розвиток дрібної моторики. А. Лурія детально описав зв'язок між моторними центрами мозку та когнітивними функціями. Він досліджував активізацію роботи кори головного мозку тренуванням дрібної моторики. О. Мастюкова досліджувала розвиток мовлення та моторики у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. Встановила, що на формування мовлення позитивно впливає розвиток дрібної моторики. М. Монтессорі наголошувала, що розвитку мислення й уваги дітей сприяють маніпулятивні дії з предметами. Її методика базується на стимулюванні дрібної моторики через спеціально підібрані матеріали. Ж. Піаже досліджував етапи когнітивного розвитку дитини. Він стверджував, що формувати перші логічні зв'язки у дітей допомагають маніпуляції з предметами, доводячи, тим самим, важливість сенсомоторного етапу розвитку особистості.

Сучасні науковці також активно досліджують питання розвитку різних аспектів розвитку дрібної моторики: М. Матвєєва, В. Синьов, О. Хохліна, Т. Козлова, В. Лубовський, Т. Власова, М. Певзнер, Б. Пінський, Д. Рощина, Т. Харченко, Н. Смаль та ін. [1].

У молодших школярів із порушенням інтелекту розвиток дрібної моторики є значущою частиною корекційно-розвиткової роботи, бо вона впливає на розвиток когнітивних здібностей, просторового орієнтування, самообслуговування та сприяє формуванню мовлення.

Рухи пальців стимулюють роботу кори головного мозку, яка відповідає за мислення, пам'ять, увагу. Це допомагає в обробці та сприйманні інформації. Поліпшенню координації між зоровим сприйняттям і рухами рук сприяє тренування дрібної моторики, а це важливо для виконання більшості навчальних завдань (письмо, малювання, читання). Слабкість дрібної моторики заважає у засвоєнні письма в учнів з порушеннями інтелектуального розвитку. Розвиток письмових навичок сприяє кращій інтеграції в навчальний процес [3].

Вчені довели, що центри мозку, які відповідають за мовлення тісно пов'язані з центрами мілкої моторики. Тому їх розвиток позитивно впливає на формування мовлення, зокрема формування лексичного запасу та розвитку артикуляції.

До основних технологій розвитку дрібної моторики відносять: ігрові, сенсорні та фізичні технології, технології арттерапії, комп'ютерні та інтерактивні технології. До ігрових технологій належать: дидактичні ігри (з'єднання потрібних картинок лініями; проведення пальцем, олівцем, маленькою іграшкою по доріжці; викладання візерунків із намистинок, фішок) та настільні ігри (доміно, лото, дрібно детальні конструктори та ігри з прищепками). Сенсорні технології представлені тактильними іграми (визначення предмета дотиком, малювання пальчиками по манці чи піску, ходіння босоніж по різним текстурам), пластилінотерапією та роботою з кінетичним піском та різними безпечними текстурами (тістом, слаймами, піною для гоління). До фізичних технологій відносять пальчикову гімнастику (розминку пальчиків та вправи за методикою Л. Вагнера та С. Нікітіна), роботу з дрібними предметами та жонглювання. Технології арт-терапії являють собою малювання нетрадиційними техніками, аплікації та оригамі. Найвітнішими технологіями є комп'ютерні та інтерактивні (використання електронних ігор, інтерактивних дошок та сенсорних панелей) [5].

Основними підходами до розвитку дрібної моторики є такі:

1. Сенсомоторний підхід, який грунтується на тактильних відчуттях (ліплення, масаж кистей, ігри з піском, крупами та іншими матеріалами).
2. Графомоторний підхід: розвиток моторики через малювання, штрихування, обведення контурів.
3. Ігровий підхід: використання конструкторів, мозаїк, шнурівок, настільних ігор.
4. Практичний (побутовий) підхід, що грунтується на повсякденних потребах та завданнях (застібання гудзиків, зав'язування шнурків, плетіння, робота з тістом, рукоділля).
5. Інтерактивний (цифровий) підхід: розвиток моторики через використання технологій (графічні планшети, мобільні додатки, вправи зі стилусом).

Всі ці підходи (крім останнього) найкраще реалізуються під час роботи з пластичними матеріалами. Під час роботи з пластичними матеріалами більше, ніж у будь-якій діяльності, можна домогтися максимальної задіяності обох рук, розвивати і зміцнювати пальці. Також дитина розвиває відчуття своїх рухів: координації, сили, точності, темпу, спрямованості, плавності, ритмічності.

Робота з пластичними матеріалами дає позитивні результати: допомагає нормалізувати процеси збудження та гальмування; надає можливість навчитися керувати собою; позбавляє від стресу; позбавляє від негативних емоційних станів; долає важкі переживання; розвиває творчі здібності; розвиває самопізнання та розкриття внутрішнього потенціалу; розвиває різнобічний розвиток особистості; надає можливість відчути себе [4].

Слід зауважити, що найкращі результати в розвитку моторики та мовлення дає поєднання методів у комплексному підході до корекційно- розвиткових занять. Важливо індивідуально підбирати завдання відповідно до рівня розвитку кожної дитини та комплексно використовувати різні технології. Ключовим фактором успішного розвитку дрібної моторики молодших школярів з порушеннями розумової сфери є мотивація та задоволення від власної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Галенко Л. Інноваційні технології в корекційній роботі з дітьми з особливими освітніми потребами : навч.-метод. посібник. Харків : Друкарня Мадрид, 2018. 110 с.

2. Гладких Н. В. Діагностика стану розвитку загальної та дрібної моторики у дітей молодшого шкільного віку з комплексними порушеннями опорно-рухового апарату, інтелекту та зору. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2020. Вип. 6 (2). С. 26–40.

3. Ліщук В. Зв'язок розвитку тонких рухів пальців рук і розвитку мовлення. *Дефектолог*. 2019. № 7. С. 3–16.

4. Рожнів В. М. Ручки розвиваємо – гарно розмовляємо: розвиток дрібної моторики. Тернопіль : Навчальна книга–Богдан, 2024. 96 с.

5. Корекційно-розвивальні технології навчання дітей з комплексними порушеннями розвитку : навчально-методичний посібник / Г. О. Блеч, О. В. Чеботарьова, І. В. Гладченко та ін. Київ : ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. 558 с.

Клочкова Юлія Володимирівна,
доцент кафедри спеціальної освіти,
доктор філософії,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ЕФЕКТИВНІСТЬ МОДЕЛЕЙ СПІЛЬНОГО ВИКЛАДАННЯ ДЛЯ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ ЗМІСТУ МАТЕМАТИЧНОЇ ОСВІТИ В ІНКЛЮЗИВНИХ КЛАСАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У контексті реформування Нової української школи (НУШ) та імплементації інклюзивного навчання критично важливою є розробка та впровадження ефективних педагогічних моделей, що забезпечують якісну диференціацію змісту.

Сучасна освітня парадигма в Україні, визначена Концепцією НУШ, орієнтована на перехід від знаннєвого підходу до компетентнісного, що передбачає формування математичних і ключових компетентностей для успішної самореалізації особистості. Водночас математична освіта є фундаментальною, оскільки її поняття та структури зберігають незмінну актуальність та забезпечують успішне засвоєння інших дисциплін, зокрема природничо-наукового циклу.

В інклюзивних класах НУШ реалізація цієї мети ускладнюється через значну варіативність навчальних потреб. Для учнів з ООП, які навчаються за індивідуальною навчальною програмою (ІНП), часто потрібна не лише адаптація (зміна методів, темпу), а й модифікація змісту, що передбачає спрощення цілей та/або навчального матеріалу. Ця вимога ставить перед педагогами завдання інтеграції спеціальної методики навчання математики, спрямованої на корекцію порушень (наприклад, інтелекту, мовлення), у загальноосвітній процес.

Ефективність спеціальної методики прямо залежить від якості співпраці вчителя загальної освіти та спеціального педагога. В. Гладуш досліджував інклюзивну освіту в Україні, визначаючи її успіхи, проблеми та перспективи. У його роботах підкреслюється, що запровадження інклюзивного навчання має бути поступовим і супроводжуватися професійним опрацюванням усіх компонентів [1].

Л. Лавріненко аналізувала інклюзивну освіту безпосередньо в умовах викликів Нової української школи, що відображає сучасний фокус на інтеграції інклюзивних практик у нові державні стандарти. Дослідження О. Нагорної стосувалися особливостей впровадження інклюзивної освіти в загальний освітній простір [2; 3].

В Україні нормативно-правове поле закріплює необхідність індивідуалізації та модифікації освітнього процесу. Для учнів, які потребують IV та V рівнів підтримки, оцінювання та зміст навчання мають бути розроблені окремо, з урахуванням ІНП та відповідності тестів змісту саме модифікованої програми навчального предмета. Це включає спрощення завдань та багаторазове повторення інструкцій та алгоритмів дії.

Незважаючи на чітко окреслені вимоги до спеціальної методики (здатності планувати освітньо-корекційну роботу з урахуванням структури порушення та реалізовувати ефективні корекційно-освітні технології), організаційний аспект реалізації цих вимог в інклюзії залишається викликом. Хоча важливість спільної відповідальності вчителя та асистента визнана , практичне застосування комплексних моделей Co-Teaching, які б забезпечували справжню модифікацію математичного змісту, вивчене недостатньо. Більшість уваги зосереджено на загальних питаннях інтеграції та адаптації.

На міжнародному рівні проблематика диференціації та співпраці викладачів розроблена глибше. Існує шість основних моделей спільного викладання (Co-Teaching), які визнані інструментами для підвищення ефективності інклюзії: «Один навчає, один асистує», «Один навчає, один спостерігає», «Паралельне навчання», «Станційне навчання», «Альтернативне навчання» та «Командне викладання».

Спільне викладання (Co-Teaching) є моделлю, за якої два чи більше фахівців, один із яких є спеціалістом із загальної освіти, а інший – спеціальним педагогом, спільно планують, надають та

оцінюють навчання для змішаної групи учнів. Для ефективної диференціації математичного змісту особливо цінними є моделі, що забезпечують зменшення розміру групи та/або розділення контенту [4].

1. Паралельне навчання. Клас ділиться на дві або більше груп, і кожен із вчителів одночасно викладає той самий зміст кожній із малих груп.

Його мета – зменшення розміру групи. Це дозволяє учням мати більше можливостей для відповіді, отримати посилений нагляд, а також забезпечує гнучкість у темпі подачі матеріалу. Ця модель вимагає ретельного спільного планування, щоб забезпечити, що обидві групи отримують ідентичний зміст, проте вона дозволяє спеціальному педагогу використати менший розмір групи для детального пояснення алгоритмів чи багаторазового повторення інструкцій.

2. Станційне навчання. Навчальний контент розділяється на сегменти, і учні розподіляються на групи (станції), які ротуються. Кожен учитель відповідає за одну станцію і викладає певну частину уроку.

Його мета – розділення контенту та учнів. Це найкраща модель для забезпечення справжньої диференціації та модифікації змісту. Спеціальна методика може бути реалізована з високою вірністю, коли спеціальний педагог керує окремою станцією, де учні з ІНП (наприклад, V рівня підтримки) працюють над спрощеними цілями та модифікованим змістом. Водночас інший учитель може працювати над базовим контентом зі стандартною групою, забезпечуючи високу якість навчання для всіх.

На противагу цим моделям, підхід «Один навчає, один асистує» часто призводить до того, що спеціальний педагог залишається в пасивній ролі помічника, що не сприяє повноцінній диференціації змісту [5].

Модель «Станційне навчання» ідеально підходить для реалізації корекційних цілей у математиці, особливо коли необхідна модифікація змісту для учнів з інтелектуальними порушеннями або значними труднощами в навчанні.

1. Модифікація цілей. Спеціальний педагог може створити станцію, де навчальний матеріал (наприклад, дроби чи алгебраїчні вирази) подається в спрощеному форматі, що відповідає модифікованим цілям, встановленим в ІНП. Це дозволяє уникнути ізоляції учня, зберігаючи його в класі, але забезпечуючи роботу над релевантним для його потреб змістом.

2. Застосування спеціальних методик. На окремій станції спеціальний педагог може застосовувати інтенсивні корекційні втручання (наприклад, використання тактильних маніпулятивів, як Нумікон, або спеціалізовані вправи для формування числового сенсу), які вимагають максимальної уваги та малих груп.

«Паралельне навчання» є ефективним для вирішення проблем, пов’язаних із темпом та формою подачі інформації. Це особливо корисно для учнів, які мають труднощі з робочою пам'яттю, концентрацією уваги або потребують багаторазового повторення інструкцій.

1. Керування темпом. У математиці послідовність кроків (алгоритми) є критичною. Розділення класу на дві малі групи дозволяє вчителям уповільнити темп пояснення, забезпечити кожному учневі достатній час для осмислення та виконати багаторазове повторення алгоритмів, що є ключовою корекційною вимогою.

2. Посилена підтримка. Зменшений розмір групи дає змогу обом педагогам надавати миттєвий і цільовий зворотний зв'язок, що важливо для коригування діяльності учня та усунення труднощів, зумовлених недостатньою пізнавальною активністю чи невпевненістю у своїх силах.

Моделі спільного викладання «Станційне навчання» та «Паралельне навчання» є потужними організаційно-педагогічними інструментами для забезпечення якісної та змістовної інклюзії у викладанні математики в НУШ. Перехід від моделі «Один навчає, один асистує» до цих проактивних підходів дозволяє:

1. Забезпечити модифікацію змісту (Станційне навчання): Це дає змогу спеціальному педагогу надавати інтенсивну, корекційно-спрямовану математичну освіту за спрощеними цілями та змістом (IV–V рівні підтримки) без виведення учнів із загального класного середовища.

2. Оптимізувати темп навчання (Паралельне навчання): Створення менших груп дозволяє ефективно працювати з учнями, які потребують посиленого контролю та багаторазового повторення інструкцій, підвищуючи їхню здатність засвоювати математичні алгоритми.

Ефективне впровадження цих моделей вимагає якісного спільного планування, постійної комунікації між учителем та спеціальним педагогом, а також готовності обох фахівців брати на себе повну відповідальність за навчальний процес, перетворюючи інклюзію з формальної вимоги на дієвий інструмент розвитку компетентностей усіх учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гладуш В. Інклюзивна освіта в україні: успіхи, проблеми, перспективи. *Podpora inklúzie v predprimárnom a primárnom vzdelávaní*. 2018. С. 157–175.

2. Лавріненко Л. Інклюзивна освіта в умовах викликів Нової української школи. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. 2022. Т. 174, № 18. С. 165–171.

3. Нагорна О. В. Особливості впровадження інклюзивної освіти в загальний простір. *Наукові записки.* Серія: Педагогічні науки. 2019. Вип. 174. С. 261–265.

4. Meyer A., Rose D. H., Gordon D. *Universal design for learning: Theory and Practice*. CAST Professional Publishing. 2014. P. 57–60.

5. Rose D. H., Meyer A. *Teaching Every Student in the Digital Age: Universal Design for Learning*. Association for Supervision and Curriculum Development. Alexandria. 2002. P. 98–105.

Коваль Кристина Сергіївна,
здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 016 Спеціальна освіта,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Нечипоренко В. В.**,
доктор педагогічних наук,
професор, професор кафедри спеціальної освіти,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ВПРАВ ДЛЯ КОРЕКЦІЇ ПОРУШЕНЬ СЕНСОРНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМ ПОРУШЕННЯМ ЛЕГКОГО СТУПЕНЯ

Ефективність навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти з інтелектуальним порушенням легкого ступеня безпосередньо залежить від рівня функціонального стану їхньої сенсорної інтеграції. Оптимальна діяльність сенсорних систем забезпечує адекватну перцепцію та обробку критично важливої інформації центральною нервовою системою. Це зумовлює необхідність інтенсифікації корекційної складової педагогічного процесу, зокрема з акцентом на корекцію порушень сенсорної інтеграції саме на етапі молодшої шкільної освіти.

З огляду на це актуалізується проблема наукового обґрунтування та визначення дієвих засобів корекції, зокрема дидактичних вправ, для підвищення адаптаційних можливостей дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня.

Сенсорна інтеграція є інтердисциплінарним об'єктом вивчення.

Ч. Шеррінгтон на початку XX століття сформулював визначення терміна «сенсорна інтеграція» [7; 8]. Дж. Айрес в середині XX століття розробила авторську концепцію сенсорної інтеграції. Згідно з її методологією, сенсорна інтеграція трактується як безперервний, еволюційний процес, де кожна попередня інтеграційна функція слугує базисом для становлення наступної. Її практичні інтервенції переважно мають сенсорно-моторний характер, активізуючи первинні «тілесні» системи: вестибулярну, пропріоцептивну та тактильну [1; 5; 7; 8]. У. Кіслінг деталізувала практичні розробки та детелізувала механізми імплементації теоретичних засад сенсорної інтеграції за допомогою конкретних засобів корекції [9]. Т. Скрипник наголосила на пріоритетному значенні сенсорної інтеграції для психологічного розвитку та освітнього поступу дітей з особливими освітніми потребами [4; 5; 6]. І. Гордієнко та Ю. Алімова розробили вікові діагностичні чеклісти для виявлення сенсорних дисфункцій в будь-якому віці [2].

Для глибокого розуміння проблеми необхідно чітко розмежувати ключові терміни дослідження:

1. Сенсорна інтеграція – це нейробіологічний процес, який здійснюється в центральній нервовій системі, що включає отримання, організацію та інтерпретацію сенсорних стимулів, які надходять від тіла та зовнішнього середовища. Це здатність мозку «складати» інформацію від різних чуттів (дотик, рух, рівновага, слух, зір) в єдину, цілісну картину для формування адаптивної поведінкової реакції [1; 4; 5; 6].

2. Порушення сенсорної інтеграції – це стан, за якого центральна нервова система неправильно обробляє сенсорну інформацію. Це може проявлятися як гіперчутливість (надмірна реакція, наприклад, на звук чи дотик) або гіпочутливість (недостатня реакція стимулів) або порушення моторного планування (праксису) [1; 5; 6].

3. Діти молодшого шкільного віку з інтелектуальним порушенням легкого ступеня – це категорія здобувачів освіти (віком приблизно 6-10 років), які мають стійке, незворотне порушення пізнавальної діяльності, що проявляється у труднощах засвоєння навчальної програми. Легкий ступінь інтелектуального порушення передбачає можливість навчання та соціальної адаптації, але вимагає спеціальних корекційних підходів [3].

4. Дидактичні вправи – це спеціально організовані, структуровані та цілеспрямовані завдання, що використовують певні сенсорні стимули для досягнення конкретної навчальної або корекційної мети. На відміну від сенсорно-моторної гри, вони мають чітку інструкцію, алгоритм та очікуваний результат і є дієвим засобом корекції в умовах спеціальної освіти [3].

Для дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня дидактичні вправи є оптимальним корекційним засобом, бо має:

- структурованість: на відміну від вільної сенсорної гри, дидактична вправа має чітку інструкцію та візуальну/вербальну опору, що є критично важливим для дітей із порушеннями пізнавальної діяльності;
- цілеспрямованість: кожна вправа точно націлена на конкретний дефіцит або систему (наприклад, гіпочутливість тактильної системи), що підвищує ефективність корекції;
- інтеграція з навчанням, бо вони поєднують сенсорний вхід з формуванням навчальної навички (сортування, ідентифікація, послідовність), що відповідає завданням початкової шкільної освіти [3; 4; 5; 6].

Емпіричне дослідження показало, що для більшості дітей цієї категорії характерні порушення в низькій реєстрації тактильних стимулів. Враховуючи виявлені дисфункції, добирають спеціалізовані дидактичні вправи. Вони є структурованими завданнями, що використовують тактильні стимули для досягнення конкретної навчальної (корекційної) мети: підвищення реакції або десенсибілізації (зниження реакції). При гіпочутливості (низькій реєстрації тактильних стимулів) метою є забезпечення глибокого, інтенсивного тиску та дискримінації текстур. У зв'язку з цим ми пропонуємо низку дидактичних вправ, приклади яких наведено нижче:

- вправа «Сенсорний детектив». Мета: покращення тактильної дискримінації та уваги. Діяльність: у непрозорий «сенсорний контейнер» (наповнений квасолею, рисом або дрібною крупою) ховають невеликі предмети (монети, кубики, фігурки). Дитина має знайти та ідентифікувати предмети, використовуючи лише дотик [4; 5; 6].
- вправа «Терапія опору» (імітація боротьби). Мета: забезпечення глибокого тиску для реакції тіла. Діяльність: дитина «бореться» з великим м'яким мішком або подушкою. Це включає штовхання, обійми з тиском, перекочування, що стимулює пропріоцептивні та глибокі тактильні рецептори [4; 5; 6].
- вправа «Сенсорне малювання». Мета: інтенсивна стимуляція великих ділянок шкіри. Діяльність: малювання пальцями або цілою долонею на твердій поверхні з використанням крему для гоління, густої фарби, або киселю. Це забезпечує сильний, мокрий і помірно липкий тактильний вхід [4;5;6].

Отже, корекція порушень сенсорної інтеграції у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальним порушенням легкого ступеня містить у собі структуровані дидактичні вправи, які є адаптацією сенсорно-моторних патернів до вимог спеціальної педагогіки. Мета корекції – посилити, збалансувати і розвинути обробку сенсорних стимулів центральною нервовою системою, що, зрештою, забезпечить поліпшення участі здобувачів освіти у навчальному процесі та їхню соціальну адаптацію.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Айрес Е. Дж., Роббінс Дж. Дитина і сенсорна інтеграція. Київ : Вид-во Ростислава Бурлаки, 2024. 266 с.

2. Гордієнко І., Алімова Ю. Стратегії роботи фахівця у сенсорній кімнаті / Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH. URL: https://drive.google.com/file/d/181D9lpCw9kh6TChJREmbroKSQGNwMRJY/view (дата звернення: 25.09.2025).

3. Концепція нової української школи. *Міністерство освіти і науки України* : вебсайт. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna% 20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення: 02.09.2025).

4. Скрипник Т. Сенсорна інтеграція як підґрунтя цілісного розвитку дітей з аутизмом. *Особлива дитина: навчання і виховання.* 2016. № 4. С. 24–31.

5. Скрипник Т. Сенсорні особливості дітей з РАС : методичні рекомендації для вчителів та батьків. Київ : ІЗДО, 2019. 64 с.

6. Скрипник Т. Сенсорна інтеграція як умова соціалізації дітей з порушеннями розвитку. *Дефектологія*. 2019. № 2. С. 15–21.

7. Фаласеніді Т., Козак М. Порушення сенсорної інтеграції у дітей з особливими потребами. *Молодий вчений*. 2017. № 9 (49). С. 102–104.

8. Шевцов А., Заплатинська А. Сенсорна інтеграція в системі медикопсихолого-педагогічного реабілітування осіб з обмеженнями життєдіяльності. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: соціально-педагогічна* / за ред.: О. В. Гаврилова, В. І. Співака. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2009. Вип. 12. С. 133–137.

9. Kiesling U. «Sensorische Integration im Dialog» nach Ulla Kiesling®. URL: https://www.ullakiesling.de/ (дата звернення : 29.09.2025).

Корєпін Дмитро Олександрович,
здобувач третього курсу третього (докторського) рівня вищої освіти
спеціальності А6 Спеціальна освіта, Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник **– Позднякова О. Л.,**
доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри спеціальної освіти,
перший проректор, Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ДЕЯКІ ПИТАННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ПІДЛІТКІВ З ДИТЯЧИМ ЦЕРЕБРАЛЬНИМ ПАРАЛІЧЕМ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

Психолого-педагогічний супровід дитини з церебральним паралічем – це не лише організація освітнього процесу, а й цілісна система комплексних заходів, що охоплює медичний, психологічний, соціальний та педагогічний аспекти розвитку. Його сутність полягає у створенні сприятливого середовища, в якому дитина може максимально розкрити свої здібності, долати труднощі, пов'язані з особливостями психофізичного розвитку, набувати важливих життєвих і навчальних компетентностей та поступово інтегруватися в суспільство. Такий супровід вимагає постійної й узгодженої роботи мультидисциплінарної команди фахівців, які співпрацюють між собою та з батьками дитини. Успіх цього процесу значною мірою залежить від злагодженої взаємодії всіх учасників освітнього процесу: класного керівника, учителів середньої школи, корекційного педагога (вчителя-дефектолога), вчителя-логопеда, асистента вчителя, спеціального психолога, соціального педагога, а також батьків учня. Кожен із перелічених фахівців виконує унікальну функцію, однак результат стає відчутним лише тоді, коли їхня діяльність поєднана спільною метою – створити умови для ефективного розвитку, адаптації, реабілітації та самореалізації дитини з ДЦП [1].

Особлива роль у створенні сприятливого соціально-психологічного клімату в класі належить класному керівникові. Саме він виступає посередником між учнем з особливими освітніми потребами, його батьками та педагогічним колективом. Його важливим завданням є формування атмосфери доброзичливості, взаємоповаги та підтримки серед однолітків. Це особливо значуще з огляду на ті труднощі, які можуть мати підлітки з ДЦП: підвищена тривожність, невпевненість, сором'язливість, імпульсивність або надмірна емоційність. Для налагодження міжособистісних стосунків і формування толерантності у класі можуть використовуватися бесіди, виховні години, тренінгові вправи, рольові ігри, обговорення життєвих ситуацій, перегляд мотиваційних відеоісторій про людей із особливими потребами. Такі заходи сприяють розвитку емпатії.

Учителі середньої школи під час уроків повинні реалізовувати не лише навчальні, а й корекційно-розвивальні завдання. Проблема полягає в тому, що більшість педагогів закладів загальної середньої

освіти не мають достатньої спеціальної підготовки для роботи з учнями з ДЦП. Дослідники (наприклад, О. Чеботарьова [8]) наголошують на потребі системної підготовки вчителів, яка має включати вивчення особливостей психофізичного розвитку дітей, опанування спеціальних методик, ознайомлення з нормативно-правовими актами у сфері інклюзії та формування навичок співпраці з батьками.

Організація освітнього процесу повинна ґрунтуватися на принципах індивідуалізації та диференціації. Це означає, що необхідно враховувати темп роботи, рівень підготовки та психофізичні можливості учня з ДЦП. Педагог має гнучко підбирати методи й засоби навчання: застосовувати ілюстративні матеріали, схеми, таблиці, використовувати інтерактивні технології. Такий підхід сприяє не лише засвоєнню навчального матеріалу, але й розвитку особистісних якостей дитини, формуванню в неї мотивації до навчання [4].

Рухові порушення, які є типовими для дітей із ДЦП, значною мірою визначають специфіку їхнього навчання. Часто спостерігаються труднощі з письмом через недостатній розвиток дрібної моторики, координації рухів та наявність мимовільних рухів. Тому вчителі мають ширше застосовувати наочність, дидактичні матеріали, інтерактивні вправи тощо. Крім того, команді супроводу важливо враховувати клінічну форму ДЦП, адже від неї залежать особливості навчання: це можуть бути труднощі з просторовим сприйманням, порушення логічного мислення, уповільнене читання, дзеркальне письмо тощо [7]. Учні з ДЦП часто швидко втомлюються, тому доречно чергувати види діяльності та змінювати рівень складності завдань протягом уроку [9].

У багатьох школярів із ДЦП наявні мовленнєві порушення – дизартрія, дисграфія, дислексія, алалія та інші, які зумовлені ураженням центральної нервової системи. Для їх подолання в закладі інклюзивної освіти повинен працювати вчитель-логопед [10]. Крім нього, у разі потреби, можуть залучатися й інші спеціалісти: олігофренопедагоги, ортопедагоги, тифлопедагоги. Їхня робота передбачає допомогу в соціально-побутовій адаптації, консультуванні вчителів щодо особливостей розвитку учня, доборі ефективних освітніх стратегій.

Важлива роль у супроводі належить спеціальному психологу. Його завданням є проведення корекційних занять, спрямованих на розвиток особистості школяра, формування навичок емоційної саморегуляції, подолання тривожності, розвиток упевненості в собі та ін. З огляду на те, що застосування стандартних методик часто є утрудненим через специфіку розвитку дітей із ДЦП, психологи мають використовувати модифіковані інструменти та адаптовані діагностичні методики. Важливо також, щоб вони створювали рекомендації для педагогів, проводили консультації, семінари та тренінги для колективу, сприяючи підвищенню педагогічної культури вчителів [3; 5].

Соціальний педагог відіграє роль посередника між школою, сім'єю та колективом однолітків. Його завдання – формування позитивного мікроклімату, підтримка процесів інтеграції дитини у класний колектив, організація просвітницьких заходів для батьків і нормотипових учнів. Це дозволяє знизити рівень можливих конфліктів, запобігти ізоляції дитини з ДЦП та сформувати в учнів адекватне уявлення про толерантність і взаємодопомогу.

Не менш важлива функція асистента вчителя, який допомагає дитині в навчальному процесі: адаптує матеріали, пояснює завдання, організовує роботу на уроці, веде відповідну документацію. Його діяльність значно полегшує включення учня в навчальний процес і знімає частину навантаження з учителів середньої школи [6].

Окремо слід підкреслити роль батьків. Вони мають бути повноправними учасниками освітнього процесу, брати участь у складанні індивідуальної програми розвитку дитини, активно співпрацювати з педагогами. Батьки повинні не лише отримувати підтримку, а й самі усвідомлювати свою відповідальність за розвиток дитини, бачити реальні перспективи її майбутнього. Робота з ними може здійснюватися через консультації, тренінги, індивідуальні та групові заняття, тематичні батьківські збори. Необхідно також проводити просвітницьку діяльність серед батьків дітей із нормотиповим розвитком, адже саме їхня підтримка та виховання толерантного ставлення у дітей формують позитивне інклюзивне середовище [2].

Отже, психолого-педагогічний супровід дитини з церебральним паралічем – це багаторівнева та багатофункціональна система, що вимагає злагодженої роботи всіх учасників освітнього процесу. Лише системна співпраця педагогів, фахівців і сім'ї може забезпечити ефективне навчання, гармонійний розвиток та успішну інтеграцію підлітка з ДЦП в інклюзивному середовищі, створюючи умови для його повноцінної самореалізації й майбутньої соціальної адаптації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дитина з порушеннями опорно-рухового апарату в загальноосвітньому просторі. Методичні рекомендації фахівцям з організації та впровадження інклюзивної форми навчання дітей з порушеннями функцій опорно-рухового апарату : навчально-методичний посібник / за заг. наук. ред. А. Г. Шевцова. Київ : Слово, 2014. 200 с.
2. Миронова С. П. Педагогіка інклюзивної освіти : навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2016. 164 с.
3. Прищепа О. Психологічні особливості адаптації молодших підлітків до навчання в основній школі. *Вісник інституту розвитку дитини*. *Серія: Філософія, педагогіка, психологія* : зб. наук. праць. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. Вип. 13. С. 149–154.
4. Про організацію психологічного і соціального супроводу в умовах інклюзивного навчання : лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 26.07.2012 №1/9-529. *Інформ. зб. та коментарі Міністерства освіти і науки України.* 2012. № 23–24. С. 19.
5. Романенко О. В. Антиципація в структурі психічної діяльності дітей з церебральним паралічем : монографія. Київ : О. Т. Ростунов, 2012. 328 с.
6. Сім'я і дитина в умовах інклюзивної освіти: методичні поради батькам щодо сімейного супроводу навчання дітей з порушеннями функцій опорно-рухового апарату : метод. посіб. / за заг. наук. ред. А. Г. Шевцова. Київ : Слово, 2013. 106 с.
7. Федоренко С. В., Корєпін Д. О. Питання соціально-психологічної адаптації підлітків з дитячим церебральним паралічем в інклюзивних закладах освіти. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. *Серія: Педагогічні науки.* Бердянськ : БДПУ, 2024. Вип. 3. С. 162–171.
8. Чеботарьова О. Навчання дітей з порушеннями опорно-рухового апарату в умовах загальноосвітньої школи. *Інклюзивна освіта: стан і перспективи розвитку в Україні* : наук.-метод. зб. до Всеукр. наук.-практ. конф. Київ, 2007. С. 49–52.
9. Чопік О. В. Формування взаємин дітей з вадами опорно-рухового апарату із здоровими ровесниками в умовах інклюзивного навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03. Київ, 2013. 247 с.
10. Чопік О. В. Особливості навчання дітей з дитячим церебральним паралічем в інклюзивному класі. *Інклюзивне навчання: організаційне, змістове та методичне забезпечення.* Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2015. С. 160–170.

Криворотько Анастасія Олександрівна,
доктор філософії, доцент кафедри педагогіки,
дошкільної та спеціальної освіти,
Дніпровський національний університет
імені Олеся Гончара,
м. Дніпро, Україна
Нічуговська Лілія Іванівна,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри педагогіки,
дошкільної та спеціальної освіти,
Дніпровський національний університет
імені Олеся Гончара,
м. Дніпро, Україна
Старишко Анастасія Андріївна,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 016.01 Спеціальна освіта (Логопедія),
Дніпровський національний університет
імені Олеся Гончара,
м. Дніпро, Україна

РОЛЬ ПЕДАГОГА ТА СІМ'Ї У ФОРМУВАННІ НАВИЧОК САМОСТІЙНОГО ЧИТАННЯ У ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Вироблення навичок самостійного читання у дітей – одне з найважливіших завдань початкової освіти, а для дітей з інтелектуальними порушеннями воно стає надзвичайно важливим.

Самостійне читання – це не просто здатність відтворювати написане, а вміння свідомо, з розумінням сприймати інформацію, розвивати мовленнєві, когнітивні та комунікативні вміння. У цьому процесі ключову роль відіграють два основні чинники: педагог та родина, які разом створюють сприятливі умови для успішного розвитку читання.

Вчитель спеціальної школи чи інклюзивного класу є головним організатором навчального процесу, застосовуючи диференційовані та корекційні підходи, що враховують індивідуальні особливості дітей з інтелектуальними порушеннями.

Від педагога вимагається не лише передати знання про букви та слова, а й сформувати у школярів мотивацію до навчання, навички самоконтролю, зосередженості та аналітичного мислення. Ці вміння є фундаментом для переходу від навчання читати до самостійного читання.

Ефективними педагогічними методами у формуванні навичок самостійного читання є поетапний підхід, за якого навчання розбивається на логічні етапи: ознайомлення з буквами, навчання звуковому аналізу, складання слів з букв, читання коротких речень та поступове збільшення обсягу й складності тексту [1].

Особливу увагу приділяють індивідуалізації процесу. Для дітей із порушеннями інтелекту розробляють спеціальні дидактичні матеріали, які включають наочні посібники, ігрові методики, візуалізації (картки, букви з рельєфною поверхнею, піктограми).

Педагог використовує ігрову форму навчання, яка стимулює зацікавленість та активність дітей. Наприклад, застосовуються настільні ігри, такі як «Склади слово» чи «Знайди пару», а також творчі завдання (малювання літер, виготовлення аплікацій).

Суттєве значення має поетапний підхід у навчанні, що передбачає підтримку дитини на кожному кроці освоєння читання. Спочатку педагог читає разом з дитиною текст, акцентуючи увагу на словах, пояснюючи їх значення. Потім дитина повторює за вчителем, а з часом переходить до самостійного читання простих текстів. Цей процес супроводжується постійним контролем і виправленням помилок.

Використання театральних та рольових ігор у навчанні також сприяє розвитку мовлення, пам’яті та уваги. Скажімо, драматизація казок або складання діалогів за прочитаними текстами допомагає закріпити навички усвідомленого читання та формує інтерес до книг [3].

Сім’я відіграє ключову роль у соціалізації дитини, тому її вплив на формування навичок самостійного читання важко переоцінити. Підтримка батьків надає додаткові можливості для практики, підвищує мотивацію та формує позитивне ставлення до читання.

Ідеально, якщо навчання читанню в школі плавно перетікає в домашнє середовище. Це передбачає спільне читання, де дорослий читає разом з дитиною, вказуючи на слова, пояснюючи значення невідомих слів, задає запитання для перевірки розуміння тексту. Такий процес сприяє розвитку зв’язного мовлення, логічного мислення та пам’яті [2].

Для підтримки дітей з порушеннями інтелекту батьки можуть організовувати спеціальні вправи вдома, адаптовані до індивідуальних потреб дитини. Наприклад, читання казок з використанням ілюстрацій, де дитина показує на персонажів, повторює слова або речення; створення власної «домашньої бібліотеки» з різноманітними яскравими книгами з великими літерами; ігри з буквами (буквені пазли, магнітні літери). Ці заходи сприяють формуванню усвідомленого ставлення до читання як цікавої та корисної діяльності [4].

Важливим є також емоційне підкріплення: похвала, заохочення, терпляче ставлення до помилок. Дитина, відчуваючи підтримку та розуміння, швидше долає страх перед труднощами та охочіше займається читанням.

Як приклад, варто розглянути конкретні вправи та ігри, які можна використовувати в домашніх умовах.

Вправа «Знайди пару» – дітям пропонують поєднати літери з відповідними зображеннями або словами, що починаються з цієї літери. Це розвиває увагу, пам’ять та асоціативне мислення.

Гра «Склади слово» – використання великих літер-карток, з яких дитина складає прості слова за зразком педагога або батьків. Завдяки цьому розвиваються навички звукового аналізу і синтезу.

Читання з ролями – у спільному читанні казок чи невеликих оповідань кожен учасник виконує роль певного персонажа. Це покращує розуміння тексту і стимулює емоційне сприйняття.

Пазли з буквами та словами – дитина збирає пазли, де потрібно правильно розташувати літери або слова, розвиваючи логіку і моторні навички.

Аудіоказки з повторенням – прослуховування аудіозаписів казок, де текст дублюється слідом за диктором, стимулює розвиток слухової пам'яті та здатності розрізняти фонеми.

Творчі завдання, такі як малювання персонажів казок, вигадування історій за ілюстраціями, створення аплікацій з буквами, сприяють активному мовленнєвому розвитку.

Найкращі результати у формуванні навичок самостійного читання досягаються за умови тісної взаємодії між педагогами та батьками. Ця взаємодія передбачає постійний обмін інформацією про прогрес та труднощі дитини, узгодження дій, спільний вибір методик та вправ.

Педагог надає рекомендації щодо домашніх завдань, проводить консультації для батьків, знайомлячи їх з ефективними методами підтримки [5]. Показовим прикладом є організація спільних освітніх заходів, наприклад, «Днів читання», де батьки разом з дітьми відвідують школу для участі в інтерактивних заняттях, конкурсах, театралізованих виставах.

Отже, роль педагога та сім'ї є взаємозалежною та ключовою у формуванні навичок самостійного читання у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. Лише шляхом спільної, злагодженої роботи можна створити необхідні умови для успішного навчання, формування мотивації та всебічного розвитку дитини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабенко Л. М. Особливості розвитку мовлення дітей з порушеннями інтелекту. Київ : Вища школа, 2018. 256 с.

2. Іванова Т. І. Роль сім'ї у формуванні навичок читання у дітей з особливими освітніми потребами. *Психолого-педагогічний журнал.* 2021. № 3. С. 45–52.

3. Коваленко О. В. Педагогічна корекція навчання дітей із порушеннями інтелекту : навч. посібник. Львів : ЛНУ ім. І. Франка, 2020. 312 с.

4. Петренко Н. М. Розвиток самостійного читання у дітей дошкільного віку : методичні рекомендації. Харків : Основа, 2017. 150 с.

5. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII (зі змінами). *Відомості Верховної Ради України*. 2017. № 38. С. 380.

Кубатко Тетяна Євгенівна,
вихователь,
Науковий ліцей комунального закладу вищої освіти
«Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія»,
Запорізької обласної ради
м. Запоріжжя, Україна

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК СОЦІАЛЬНОЇ ТА КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

У сучасних умовах воєнного стану та повномасштабного вторгнення особливо вразливою категорією, що потребує постійного супроводу та підтримки, є діти, і особливо – діти з особливими освітніми потребами. Навчання у форматі онлайн ускладнює набуття дітьми комунікативної і відповідно – соціальної компетентності. Це потребує створення безпечного і турботливого середовища, тому забезпечення інклюзивного освітнього середовища формування соціальної і комунікативної компетентностей учнів з особливими освітніми потребами (ООП) набуває особливого значення. Психолого-педагогічний супровід таких дітей передбачає створення спеціальних сприятливих умов, які забезпечують не тільки інтелектуальний розвиток, а й формування особистості, здатної до ефективної комунікації, соціальної взаємодії та самореалізації.

Наша мета визначити основні психолого-педагогічні умови та методи розвитку соціальної і комунікативної компетентностей у дітей з ООП як взаємозалежних чинників формування особистості.

Формування соціальної компетентності дітей з ООП у науковому ліцеї Хортицької національної академії здійснюється в єдності з розвитком їхніх комунікативних навичок, що реалізується через два основні напрями психолого-педагогічного супроводу: інформаційний і корекційно-розвивальний.

Інформаційний напрям спрямований на створення позитивного мікроклімату в освітньому середовищі, що передбачає дбайливе і толерантне ставлення до дітей з ООП. Він реалізується через

просвітницьку діяльність, як дітей так і батьків (зокрема проведення тренінгів, зустрічей, створення інформаційних стендів, лекторіїв та організацію батьківських зборів тощо).

Корекційно-розвивальний напрям включає практичну реалізацію інтерактивних форм і методів групової роботи. Вони сприяють не лише згуртованості дитячих колективів, а й розвитку комунікативних навичок, що є складовою соціальної компетентності. До таких форм належать: рольові ігри, заняття-дослідження, заняття-діалоги, творчі звіти, тренінги, казкотерапія, арттерапія, а також групові та загальношкільні заходи. Педагогічний колектив (вихователі, класні керівники, асистенти вчителів, психологи, дефектологи) наукового ліцею працюють над розвитком усіх структурних компонентів соціальної компетентності: ціннісно-мотиваційного (усвідомлення значення соціальної взаємодії); когнітивного (набуття знань про правила спілкування); операційно-технічного (формування готовності та здатності до міжособистісної взаємодії); рефлексивного (здатність до аналізу власної поведінки); особистісного (розвиток впевненості, адекватної самооцінки, толерантності) [8]. У процесі соціалізації та розвитку соціально компетентності дитини з ООП комунікативна компетентність виступає засобом реалізації соціальної сфери, адже саме через мовлення, діалог, обмін інформацією відбувається входження в соціум, адаптація до колективу, побудова стосунків.

Соціальна компетентність, своєю чергою, є основою для формування новоутворень особистості та мотиваційним чинником у формуванні комунікативних навичок. Вона потребує цілеспрямованого та послідовного супроводу, що враховує психолого-педагогічні аспекти впливу.

Згідно з концепцією М. Ромма [3], розвиток соціальної компетентності може здійснюватися такими шляхами: активним (трансформація середовища відповідно до потреб особистості); реактивним (зміна внутрішніх психічних структур); комбінованим (поєднання внутрішніх змін і змін середовища). Стратегія розвитку визначається індивідуальними особливостями дитини та цілями психолого-педагогічного впливу.

Формування комунікативної компетентності є не лише елементом соціалізації, а й чинником адаптації. У процесі соціалізації відбувається засвоєння соціальних норм і цінностей, тоді як адаптація — це активне пристосування до конкретних соціальних умов [5; 6]). Саме взаємозв'язок соціальної і комунікативної компетентностей дозволяє дитині з ООП ефективно функціонувати в освітньому середовищі, бути повноцінним учасником навчального процесу та соціального життя.

Отже, формування особистості дитини з особливими освітніми потребами неможливе без паралельного розвитку соціальної та комунікативної компетентностей. Ці складові взаємозалежні, взаємодоповнюючі та реалізуються у процесі соціалізації та адаптації. Психологічний супровід має бути цілісним, системним і спрямованим на гармонійний розвиток особистості.

За умови використання інтерактивних форм групової роботи, створення позитивного середовища та індивідуального підходу до кожної дитини, а також міждисциплінарної взаємодії фахівців – результативність формування зазначених компетентностей підвищується.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гончарова-Горянська М. Соціальна компетентність: поняття, зміст, шляхи формування в дослідженнях зарубіжних авторів. *Рідна школа.* 2014. № 7–8. С. 71–74.
2. Єрмаков І. Г., Пузіков Д. О. Проектне бачення компетентнісно спрямованої 12-річної середньої школи. Запоріжжя, 2005. 112 с.
3. Капська А. Соціальна робота : навчальний посібник. Київ : Центр навчальної літератури, 2005. 328 с.
4. Кравченко О. Виховуємо соціальну компетентність. *Шкільний світ.* 2006. № 17. С. 5–6.
5. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : підручник : у 2 кн. Кн. 1: Соціальна психологія особистості і спілкування. Київ : Либідь, 2006. 576 с.
6. Психологія : підручник / Ю. Л. Трофімов, В. В. Рибалка та ін. ; за ред. Ю. Л. Трофімова, Київ : Либідь, 2001. 560 с.
7. Сабельнікова С. Досвід впровадження інклюзивного навчання в загальноосвітньому навчальному закладі. *Практика управління закладом освіти.* 2009. № 10. С. 15–28.
8. Формування соціальної компетенції старшокласника / упоряд. Ж. М. Сташко. Київ : Шкільний Світ, 2011. 128 с.

Кулешова Вікторія Володимирівна,
здобувач 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А6 Спеціальна освіта (А6.01 Логопедія),
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
м. Харків, Україна
Науковий керівник – **Ільченко О. В.**,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри спеціальної педагогіки психології та інклюзивної освіти,
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
м. Харків, Україна

ПРИРОДНИЧЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК РЕСУРС РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗНМ

Розвиток зв'язного мовлення у старших дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ) є однією з найактуальніших проблем сучасної логопедії. Як зазначає А. Богуш (2012), саме зв'язне мовлення відображає рівень сформованості мовної системи, мислення та комунікативної компетентності дитини [1].

У працях О. Ткаченко (2015) доводиться, що систематична робота над зв'язним мовленням сприяє подоланню не лише мовленнєвих, а й пізнавальних труднощів, формуванню логічності, послідовності та самостійності висловлювань [4].

Особливу увагу українські дослідники (зокрема, Н. Гавриш, 2018; К. Чепіль, 2019) приділяють природничому середовищу як ефективному ресурсу розвитку мовлення. Ознайомлення з природою активізує сенсорні враження дитини, стимулює словниковий запас, граматичні структури та формує уміння будувати розгорнуті висловлювання [2; 3].

Природа забезпечує природний контекст для мовленнєвої діяльності, створюючи умови для активної пізнавальної взаємодії та емоційного включення дитини у процес спілкування.

Мета дослідження нашого дослідження: перевірити ефективність використання природничого середовища як ресурсу формування зв'язного мовлення старших дошкільників із ЗНМ.

Дослідження проведено у 2024–2025 навчальному році в лабораторії диференціальної логодіагностики та диференційованої логокорекції Харківської гуманітарно-педагогічної академії. Участь узяли 9 дітей старшого дошкільного віку (6–6,5 років) із діагнозом ЗНМ III рівня.

Констатувальний етап

Було виявлено:

- обмежений словниковий запас на природничу тематику;
- труднощі у формуванні складних речень;
- фрагментарність висловлювань;
- низьку мовленнєву ініціативу.

Результати підтвердили дані Н. Гавриш (2018) про те, що у дітей із ЗНМ мовленнєвий розвиток часто є несистемним і залежить від рівня сенсорного досвіду [2].

Формувальний етап мав мету: створення системи логопедичних занять, що інтегрують природниче середовище для стимуляції мовленнєвої активності та розвитку зв'язного мовлення.

Структура заняття (25–30 хвилин)**:**

1. *Мотиваційна частина* – загадка, коротке спостереження, обговорення природного явища.
2. *Основна частина* – опис об'єктів природи, добір слів, складання речень, колективне створення коротких оповідань.
3. *Заключна частина* – мовленнєві ігри, повторення нових слів і узагальнення результатів.

Приклади занять:

- *«Осінній парк»* – опис листя, добір прикметників за кольором і формою.
- *«Перший сніг»* – вправи на складання порівнянь і описів зимових явищ.
- *«Весняні квіти»* – опис проліска та підсніжника, формування порівнянь.

- *«Птахи повертаються з вирію»* – слухання звуків природи, колективне складання розповіді.
- *«Літні комахи»* – гра «Хто що робить?» з описом дій бджіл і метеликів.

Отримані результати констатувального етапу виявили необхідність створення цілеспрямованої системи логопедичних занять, спрямованих на розвиток зв'язного мовлення засобами природничого середовища. Для перевірки ефективності запропонованого підходу було розроблено формувальний експеримент, у межах якого визначено методи, принципи, форми й засоби логопедичної роботи.

Методи роботи: описові вправи; ігрові завдання («Закінчи речення», «Хто більше?»); образотворчі завдання з описом результатів; колективне складання історій.

У ході занять використовувалися наочні матеріали (фото, малюнки, гербарії, природні об'єкти), що сприяло активації словника й розвитку мовленнєвого мислення.

Після завершення формувального експерименту зафіксовано позитивну динаміку: збагачення словника у 7 дітей (на 20–25 % активної лексики); 6 дітей почали регулярно використовувати складні речення; 5 дітей сформували послідовні оповіді з тричленною структурою; зросла мовленнєва ініціатива й упевненість у комунікації.

Отримані результати підтверджують положення О. Ткаченко (2015) про ефективність діяльнісного підходу до розвитку мовлення у процесі пізнання навколишнього світу [4].

Отримані результати формувального експерименту підтвердили ефективність використання природничого середовища як ресурсу розвитку зв'язного мовлення у старших дошкільників із ЗНМ. Це дозволило розробити методичні рекомендації, спрямовані на удосконалення логопедичної практики та активізацію мовленнєвого розвитку дітей.

1. *Інтегрувати природничі теми у логопедичні заняття.* Природні об'єкти створюють сприятливий контекст для розвитку зв'язного мовлення. Теми «Осінній парк», «Перший сніг», «Птахи повертаються» сприяють збагаченню словника, формуванню описових умінь і граматичних структур.

2. *Дотримуватись послідовності:* сенсорне сприймання → лексика → граматика → зв'язне мовлення. Такий підхід забезпечує логічність формування мовленнєвої діяльності.

3. *Застосовувати колективні мовленнєві ігри.* Групові вправи («Склади розповідь разом», «Хто більше назве?») сприяють розвитку комунікативної взаємодії, слухання та послідовного висловлювання.

4. *Використовувати ІКТ* (аудіозаписи, фотокартки, відео) для розвитку самоконтролю мовлення та формування мовленнєвої самосвідомості.

Проведене дослідження довело, що природниче середовище є ефективним ресурсом розвитку зв'язного мовлення у старших дошкільників із ЗНМ. Його використання забезпечує природність мовленнєвих ситуацій, стимулює активну комунікацію, збагачує словниковий запас і розвиває граматичну структуру висловлювань.

Систематичне включення спостережень за природними об'єктами у логопедичну роботу сприяє формуванню зв'язного мовлення, розвитку пізнавальної діяльності та емоційно-позитивного ставлення дітей до мовленнєвої активності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богуш А. М. Теорія і методика розвитку мовлення дітей раннього і дошкільного віку : навч. посіб. 2-ге вид. Київ : Слово, 2012. 376 с.

2. Гавриш Н. В. Формування мовленнєвої компетентності дошкільників у процесі пізнання природи. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота.* 2018. Вип. 2 (43). С. 45–49.

3. Чепіль К. В. Ознайомлення дітей дошкільного віку з природою як засіб розвитку мовлення. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2019. № 7 (91). С. 120–129.

4. Ткаченко О. І. Сучасні підходи до логопедичної роботи з дітьми із ЗНМ у закладах дошкільної освіти. 2015. № 3–4. С. 230–237.

Левицька Ганна Михайлівна,
вихователь КЗ «Болградська спеціальна школа
Одеської обласної ради»,
здобувач ІМ курсу,
факультет соціально-педагогічної та мистецької освіти,
спеціальність «Логопедія»,
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького,
м. Болград, Україна
Науковий керівник – **Шевченко Ю. М.**,
доктор педагогічних наук. Професор,
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького,
м. Болград, Україна

РЕСУРСНА КІМНАТА – ІНКЛЮЗИВНИЙ ПРОСТІР В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У системі соціальних відносин дошкільна освітня установа є одним із опорних ступенів вступу дитини з особливими освітніми потребами у суспільство. Тому одним із завдань педагогічного колективу дошкільного закладу є створення необхідних умов соціалізації та розвитку з урахуванням особливостей мовного, психомоторного, емоційного, соціального розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Це – ресурсна кімната, яка дозволяє поєднувати, залежно від потреб і можливостей дитини, інклюзивну освіту та індивідуальне навчання.

Згідно з Постановою «Про затвердження порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти» «ресурсна кімната – спеціально облаштована кімната (частина кімнати), що має відповідний розподіл функціональних зон, призначена для розвитку учнів з особливими освітніми потребами, гармонізації їх психоемоційного стану та психологічного розвантаження, надання (проведення) індивідуальних та/або групових психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг (занять)» [3]. Далі в цьому документі є пункт 3, в якому написано, що «органи державної влади, органи місцевого самоврядування та заклади освіти створюють для учнів умови для здобуття освіти на рівні з іншими здобувачами освіти шляхом: облаштування та обладнання ресурсної кімнати» [3] та «забезпечення необхідними допоміжними засобами для навчання, що дають змогу опанувати освітню програму», відповідно до Постанови про «Порядок забезпечення допоміжними засобами для навчання осіб з особливими освітніми потребами у закладах освіти» [2].

Якщо виходити з вищесказаного, ресурсна кімната – це спеціально організований, обладнаний простір, де надаються психолого-педагогічні послуги, проводяться корекційно-розвиткові заняття, дається змога кожній дитині реалізувати своє право на освіту, розкрити освітній і особистісний потенціал, подолати бар`єри соціалізації, займатися з асистентом вихователя в індивідуальному порядку.

Мета ресурсної кімнати:

- емоційно розвантажити дитину;
- зняти нервове збудження дитини;
- знизити рівень агресії, тривожності,
- створити умови для корекційно-розвиткових занять для дітей, які знаходяться на інклюзивній та індивідуальній формі навчання.

Основною функцією створення ресурсної кімнати є забезпечення для дітей з особливими освітніми потребами комфортних умов для переходу від ігрової діяльності до навчальної.

При організації ресурсної кімнати враховуються такі умови:

1. Кімната має бути достаньо просторою та незахащеною зайвими предметами; слід уникати предметів, які можуть спричинити травмування.

2. Приміщення має бути добре освітленим. Важливо передбачити неможливість самостійного відкривання вікон дитиною.

3. В ресурсній кімнаті має бути розташований умивальник; має бути швидкий доступ до туалетної кімнати.

4. Не бажано, щоб поруч з ресурсною кімнатою містилися фізична та музична зали.

Облаштування ресурсної кімнати здійснюється згідно з Постановою про «Порядок забезпечення допоміжними засобами для навчання осіб з особливими освітніми потребами у закладах освіти» [2].

Для облаштування ресурсної кімнати необхідно відповідально вибрати необхідний ряд матеріалів і устаткування:

- спортивно-ігрові товари (необхідні для заняття фізкультурою);
- стільці, столи та інші меблі необхідні для індивідуальних і колективних занять;
- засоби навчання та методики, спеціальна література;
- іграшки для ресурсної кімнати.

Усе оснащення ресурсної кімнати має відповідати основним потребам розвитку дитини.

Особливістю такої кімнати є чітко структуровані та організовані зони. Навчально-пізнавальна зона дає змогу організувати комфортний для дитини з особливими освітніми потребами освітній процес, тут відбуваються індивідуальні та групові заняття, здійснюється тісна співпраця з асистентом вихователя, психологом, логопедом чи дефектологом

До навчально-пізнавальної зони належать:

- робоче місце асистента вихователя;

- індивідуальне місце для навчання (парти), де дитина набуває освітніх навичок, у чому їй звісно допомагає спеціаліст. Тут відбувається процес навчання, під час якого дитина набуває комунікативні навички, вчиться слухати та висловлювати свої думки та почуття;

- ігрова зона дозволяє дитині розвивати свої творчі здібності, формувати моделі взаємодії з однолітками та дорослими;

- зона відпочинку допомагає дітям заспокоїтися після напружених завдань або у стані втоми, надає можливість відпочити та переключити увагу під час перерв між різними видами діяльності;

- зона фізичного розвантаження потрібна для регулярної зміни діяльності дітей, тому що нерідко діти з особливими освітніми потребами, мають знижену здатність концентрації уваги, тому дуже корисно часто переключатися на активні вправи, які стимулюють вестибулярну систему, тактильну систему, пропріоцептивну систему, розвиває баланс та координацію

Побутово-практична зона зазвичай облаштовується кухнею та їдальнею, де дитина з особливими освітніми потребами вчиться самостійності, формуються навички самообслуговування, які стануть корисними в подальшому житті.

Правильно організоване та структуроване середовище допомагає дитині оволодіти навичками взаємодії з зовнішнім середовищем.

У ресурсній кімнаті дитина не піддається ніяким тискам ззовні і почувається в повній безпеці, що дуже важливо для «особливої» дитини. Кімната сприяє розвитку психічних процесів (пам'яті, уваги, мислення, сприйняття, органів чуття, вестибулярного апарату, а також релаксації).

Тому ресурсна кімната є необхідним елементом сучасного дошкільного закладу, де ведеться інклюзивне навчання. Інтерес, рух та пізнання – ці основні ключові моменти до розвитку дітей. Все це закладено в обладнанні цієї кімнати, що підвищує ефективність та результативність освітніх, релаксаційних заходів, забезпечує швидке встановлення емоційно позитивного контакту між дитиною та дорослим, що підвищує рівень довіри та поваги дитини до дорослого та налаштовує її на ефективну та результативну роботу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Новік І. М. Створення ресурсних кімнат у закладах загальної середньої освіти : методичні рекомендації. Київ : УІРО, 2022. 29 с.

2. Порядок забезпечення допоміжними засобами для навчання осіб з особливими освітніми потребами у закладах освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 9 грудня 2020 р. № 1289.

3. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 15.09.2021 р. № 957.

4. Про затвердження Типового переліку допоміжних засобів для навчання (спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку) осіб з особливими освітніми потребами, які навчаються в закладах освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 23.04.2018 р. № 414.

Леонтьєва Тетяна Володимирівна,
викладач кафедри спеціальної освіти,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ МОТИВАЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Підвищення рівня мотивації здобувачів вищої педагогічної освіти до оволодіння професійною компетентністю є однією з актуальних проблем системи вищої педагогічної освіти. У студентів педагогічних закладів вищої освіти доволі високий рівень навчального навантаження і, на жаль, у багатьох не така вже велика мотивація до сумлінного й відповідального виконання навчальних завдань. Дослідженнями особливостей мотиваційного компонента психологічної готовності встановлено, що серед ієрархії особистісних мотивів навчання студентів – майбутніх педагогів пріоритетними є мотиви: забезпечення собі рівня вищої освіти; через набуття професії забезпечення собі незалежності, перш за все економічної; самореалізація педагогічної спрямованості. Встановлено статистично значущий зв'язок між рівнем розвитку основних компонентів психологічної готовності до професійної діяльності та низкою соціально-демографічних, сімейних і професійних чинників [3]. Звертаючи увагу на той факт, що самореалізація педагогічної спрямованості у багатьох молодих осіб, які навчаються педагогічній спеціальності, не завжди є головним мотивом набуття професії, робимо висновок про необхідність у закладі вищої педагогічної освіти процес опанування студентами професією педагога спрямувати в бік оптимізації умов для формування в них педагогічної спрямованості, зокрема, спрямованості на навчання дітей з особливими освітніми потребами. Відповідна спрямованість має вплинути на підвищення рівня мотивації студентів до набуття фахових знань та, своєю чергою, на формування в студентів мотиваційної готовності застосовувати знання. Підвищення рівня мотивації майбутніх педагогів до оволодіння професійними знаннями, вміннями й навичками, до розвитку важливих особистісних якостей для набуття педагогічної компетентності залишається актуальним питанням щодо визначення шляхів створення належних умов для вирішення завдання покращення якості навчання в школах. Мотив (від латин. moveo – рухаю) – це матеріальний або ідеальний предмет потреби, заради якого здійснюється діяльність [2]. Втілення особистісних цінностей у відповідних мотивах діяльності і є необхідною умовою самореалізації. Достатні умови експлікуються з характеристик продуктивності та успішності самої діяльності. Цінності є одночасно і мотиваційними, і когнітивними утвореннями [1]. У контексті підготовки студентів до здійснення педагогічної діяльності, мотив розглядаємо як показник усвідомленого вибору майбутнім педагогом рішення щодо способу активності, виконання необхідних педагогічних дій, вчинків. Перед ухваленням рішення особистістю поняття мотивації можна розглянути як внутрішній стан організму, в якому поєднуються і зовнішні і внутрішні предмети потреби, які заохочують людину до діяльності, спрямованої на досягнення певних цілей. Внутрішніми потребами можуть бути: мрія, ідея, цікавість, альтруїстичні нахили, страх, потреба в спілкуванні, любов, ненависть, прагнення до покращення здоров'я, до самореалізації, престижу та самоствердження й особистісного зростання. Зовнішніми можуть бути: матеріальний стан, матеріальне задоволення, їжа, економічна незалежність чи потреба в грошах, визнання в колективі, імідж, кар'єрне зростання, престижні речі, поїздка, подорож, вимушені обставини життєдіяльності. Сукупність явищ зовнішнього та внутрішнього середовища, що, ймовірно, впливають на мотиваційну готовність майбутнього педагога до професійної діяльності, вважаємо психологічними умовами формування цієї готовності. Психологічні умови формування мотиваційної готовності до виконання професійних функцій є комплексом обставин, що впливають на емоційний стан людини, її внутрішнє світосприйняття та ухвалення рішень щодо ефективного виконання професійного завдання.

Якісна освіта призначена позитивно впливати на якість життя людини. Однак здобувачам освіти потрібна не тільки добре підготовлена освітня програма, а ще й допомога в організації власної соціальної та освітньої діяльності. Водночас допомога потрібна й самим педагогічним працівникам, зокрема, молодим фахівцям, у забезпеченні їхньої готовності до надання якісних освітніх послуг. Від компетентності і готовності педагогічного персоналу до здійснення освітніх завдань у освітньому процесі залежить майбутня успішна діяльність дітей і учнівської молоді на користь громадам нашого суспільства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Психолого-педагогічні умови розвитку особистості в освітньо-реабілітаційному просторі : монографія / уклад.: В. Бочелюк, І. Антоненко, А. Турубарова, М. Панов. Запоріжжя : Вид-во Хортицької національної академії, 2019. 316 с.
2. Психологія : підручник / кол. авт. ; за ред. І. Ф. Прокопенка. Харків : Фоліо, 2012. 863 с.
3. Шульженко Д. І. Основи психологічної корекції аутистичних порушень у дітей : монографія. Київ, 2009. 385 с.

Лещенко Анна Володимирівна,
вихователь,
Науковий ліцей комунального закладу вищої освіти
«Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія**»**
Запорізької обласної ради,
м. Запоріжжя, Україна

ПРОФІЛАКТИКА РИЗИКОВАНОЇ ПОВЕДІНКИ УЧНІВ 5-7 КЛАСУ ЗАСОБАМИ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ПРИКЛАДІ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОЄКТУ «ПАСТКИ ДЛЯ СУПЕРГЕРОЇВ: ЯК НЕ ВТРАТИТИ СИЛУ В РЕАЛЬНОМУ ЖИТТІ»

Перебування людини в соціальному та природному середовищі передбачає сформовану поведінкову норму. Це означає здатність особистості усвідомлено регулювати власні дії, нести відповідальність за їхні наслідки в побуті та соціальній сфері, також узгоджувати свою поведінку із загальноприйнятими морально-етичними правилами та вимогами законодавства. Уявлення про це людина набуває впродовж усього життя [1].

Соціальна поведінка спрямована на зміну соціальних умов відповідно до потреб, інтересів особистості та запитів суспільства, в якому вона існує. Саме через соціальну поведінку виявляється рівень соціального потенціалу людини, набір її знань, умінь, навичок і досвіду. Основу такої поведінки складає система цінностей і ціннісних орієнтирів.

Соціальні потреби підлітків відіграють важливу роль у формуванні особистості та є важливим аспектом їхнього становлення. Саме в цей період учні 5–7 класів активно прагнуть знайти своє місце серед однолітків і дорослих, усвідомити своє «я» та визначити власну роль у колективі й суспільстві. Реалізація цих потреб сприяє формуванню адекватної самооцінки, розвитку моральних якостей, а також почуття гідності. У процесі спілкування, участі в колективних справах та проєктах підлітки здобувають важливий досвід співпраці, взаємопідтримки й відповідальності.

Однак поява соціальних бар'єрів, відчуження або навіть відхилень у поведінці може свідчити про недооцінку або ігнорування потреб підлітків. Відповідно, забезпечення безпечної та ефективної реалізації соціальних запитів підлітків є важливим чинником для створення сприятливого середовища за умови підтримки педагогів і батьків. Забезпечення психологічного комфорту підлітків сприяє їхній інтеграції в соціальне середовище, що забезпечує успішну соціальну поведінку (сукупність дій та реакцій у соціальному середовищі, взаємодію з іншими людьми, спілкування, успішне вирішення конфліктів та інші аспекти поведінки, які залежать від соціального контексту) [2].

У сучасних дослідженнях досить поширеною є тема ризикованої поведінки підлітків та чинників, які її провокують. Питання безпечної поведінки й профілактику ризикованої поведінки у своїх дослідженнях розглядали Г. Власюк, В. Оржеховська, В. Пономаренко; моделювання та впровадження профілактичних програм щодо здорового способу життя вивчали О. Балакірєва, О. Голоцван, І. Звєрєва, А. Капська, С. Терницька; профілактику ризикованої поведінки серед неповнолітніх, які перебувають у конфлікті із законом, досліджували Т. Журавель, С. Замула, К. Пуха; специфіку профілактики негативних явищ серед підлітків розглядав Н. Головко; ключові фактори, що впливають на захоплення підлітками ризикованими практиками обґрунтовували Т. Лях, В. Лютий, Т. Спіріна, В. Суліцький, О. Швед; питаннями формування у підлітків відповідальної поведінки щодо власного здоров'я опікувалися О. Безпалько, Н. Зимівець, Г. Лактіонова, О. Пилипенко; ризик як властивість особистості досліджувала О. Саннікова; ризик, як певні емоційно-вольові дії, націлені на подолання загрозливої ситуації, вивчала О. Вдовиченко [3].

У сучасних дослідженнях українських і зарубіжних науковців (О. Вовкогон, О. Лисенко, Т. Лях, С. Лівінгстон, D. Boyd, R. Hobbs та ін.), знаходимо підтвердження зв'язку між розвитком життєвих навичок і зниженням схильності підлітків до небезпечних дій у цифровому середовищі.

Проєктна діяльність є однією з ефективних та актуальних форм роботи з підлітками 5–7 класів, оскільки відповідає віковим психологічним і соціальним особливостям цього періоду розвитку. У підлітковому віці учні активно прагнуть до самостійності, соціального визнання, спілкування та практичного застосування знань. Саме ці потреби найкраще реалізуються в процесі проєктної діяльності, яка передбачає активну участь, творчу ініціативу, відповідальність і командну взаємодію.

Розглянемо особливості та переваги проєктної діяльності в роботі з підлітками. Проєктна діяльність:

- створює умови для самовираження та самоствердження підлітків. Вони мають змогу проявити свої здібності, відчути власну значущість і досягнення, що позитивно впливає на самооцінку та формування «Я-концепції».
- забезпечує реальне залучення до соціально значущої діяльності, під час якої підлітки навчаються співпраці, толерантності, розподілу ролей і відповідальності, що сприяє формуванню соціальної компетентності;
- має практичну спрямованість, тому допомагає учням зрозуміти зв'язок між навчанням і реальним життям. Через обговорення актуальних тем підлітки навчаються аналізувати власну поведінку, оцінювати ризики, приймати усвідомлені рішення, що є ключовим у профілактиці ризикованої поведінки;
- задовольняє потребу підлітків у спільній діяльності та визнанні серед ровесників. Робота в групі стимулює розвиток комунікативних навичок, вміння вирішувати конфлікти, підтримувати одне одного, що сприяє позитивній соціалізації.

Отже, проєктна діяльність є не лише педагогічною технологією, а й психолого-соціальним інструментом, який допомагає підліткам безпечно реалізувати свої соціальні потреби, формує відповідальну поведінку та готує їх до дорослого життя. Саме тому вона є найбільш доцільною для профілактики ризикованої поведінки та розвитку соціально компетентної особистості школяра.

Проєкт спирається на нормативно-правові документи МОН України, що регламентують діяльність та сприяють забезпеченню системної профілактичної роботи щодо ризикованої поведінки:

- Наказ МОН № 97 від 31.01.2019 – Програма з безпеки життєдіяльності;
- Наказ № 974 від 15.08.2016 – Правила пожежної безпеки для ЗЗСО;
- Наказ № 1770 від 20.12.2024 – Навчання з охорони праці та БЖД;
- Листи МОН (№ 1/23368-24, № 1/8614-24) – рекомендації щодо безпечної поведінки під час канікул, в умовах війни.

Міністерство освіти і науки України у своїх рекомендаціях за 2023–2025 роки неодноразово наголошує на необхідності профілактики ризикованої поведінки як на важливій інвестиції у психічне здоров'я та безпеку майбутнього покоління. Освітній заклад виступає простором підтримки та безпеки, у якому створюються умови для формування в учнів навичок медіаграмотності, розвитку критичного мислення та відповідального ставлення до інформації й власної поведінки в соціальному та цифровому середовищі. Саме тому реалізація проєкту «Пастки для супергероїв: як не втратити силу в реальному житті» є не лише на часі, а й необхідною умовою виховання свідомої особистості.

Проєкт «Пастки для супергероїв: як не втратити силу в реальному житті» несе ідею профілактично-освітнього проєкту, спрямованого на формування у здобувачів освіти 5–7 класів навичок безпечної поведінки в цифровому та соціальному середовищі. Проєкт реалізується у форматі інтерактивних занять, під час яких учні досліджують актуальні ризики інформаційного простору – небезпечні челенджі, зачепінг, фейкові відео, вплив енергетичних напоїв та інші прояви ризикованої поведінки.

Основна мета роботи – допомогти підліткам навчитися розпізнавати інформаційні маніпуляції, критично сприймати медіаконтент, відповідально діяти в соціальних мережах і зберігати власну «суперсилу» – усвідомленість, безпеку, доброзичливість.

Проєкт має практичну складову: учні створюють власні навчально-творчі продукти – презентації, відео, буклети, постери, що відображають їхнє бачення проблеми та шляхи безпечної поведінки. Такий підхід забезпечує розвиток командної взаємодії, самовираження, критичного мислення та формує культуру відповідального користування цифровими технологіями.

Проєкт реалізується у партнерстві з педагогами, психологами, батьками, представниками ювенальної поліції та громадських організацій. Його результати інтегруються у виховну роботу закладу освіти, сприяючи створенню стійкого безпечного середовища для дітей.

Реалізація проєкту відбувалася у декілька етапів: аналітичний (визначити найбільш актуальні теми ризикованої поведінки серед підлітків); підготовчий (дослідити проблему та створити інформативний і креативний продукт); діагностичний (перевірити ефективність підготовлених матеріалів у середовищі

однолітків); реалізаційний (здійснити публічну презентацію за темами, поширити матеріали); рефлексивний. На рефлексивному етапі учасники аналізують свою участь у проєкті та усвідомлюють, які знання й навички вони здобули щодо безпечної поведінки. Здійснюється аналіз особистісного ставлення учнів до ризикованих життєвих ситуацій та визначення ефективних стратегій їх попередження і подолання. Завершується рефлексія формулюванням спільних рекомендацій щодо безпечної та відповідальної поведінки у повсякденному житті.

Таким чином, проблема ризикованої поведінки підлітків у цифровому середовищі – одна з найактуальніших для сучасної школи. Кожен день діти стикаються з інформацією, яка може нести як користь, так і небезпеку.

В умовах війни, стресу й соціальної нестабільності потреба у профілактиці ризикованої поведінки посилюється. Саме школа стає простором, де діти можуть навчитися розрізняти добро і зло, безпечне й небезпечне, реальність і вигадку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Мартинюк О., Гісем О. Поведінка в соціальному середовищі. Взаємодія людини з найближчим оточенням. *Етика* : підручник для 6 класу закладів загальної середньої освти. Харків : Ранок, 2023. С. 91–100.
2. Соціальна поведінка особистості. Простір психологів. URL: https://psyhology.space/psypedia-post/soczialna-povedinka-osobystosti/ (дата звернення: 06.10.2025).
3. Лях Т., Спірін А., Жуков В. Соціальна профілактика ризикованої поведінки підлітків. *Ввічливість. Humanitas.* 2023. № 1. С. 64–72.
4. Про затвердження примірного тематичного плану та примірної програми навчання з питань охорони праці та безпеки життєдіяльності : Наказ Міністерства освіти і науки України від 31.01.2019 р. № 97. URL : https://zakon.rada.gov.ua/go/v0097729-19 (дата звернення: 01.10.2025).
5. Про затвердження Правил пожежної безпеки для навчальних закладів та установ системи освіти України : Наказ Міністерства освіти і науки України (МОН України) від 15.08.2016 р. № 974. URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/z1229-16 (дата звернення: 02.10.2025).
6. Про проведення навчання, підвищення кваліфікації та перевірки знань посадових осіб з питань охорони праці та безпеки життєдіяльності на 2025–2026 роки : Наказ Міністерства освіти і науки України від 20 грудня 2024 р. № 1770. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/civilniy-zahist/2024/12/20/nakaz-mon-1770-vid-20-12-2024.pdf (дата звернення: 02.10.2025).
7. Про організацію та проведення заходів з питань безпеки життєдіяльності учасників освітнього процесу на час літніх канікул : лист Міністерства освіти і науки України від 16 травня 2024 р. № 1/8614-24. URL : https://mon.gov.ua/npa/pro-orhanizatsiiu-ta-provedennia-zakhodiv-z-pytan-bezpeky-zhyttiediialnosti-uchasnykiv-osvitnoho-protsesu-na-chas-litnikh-kanikul (дата звернення: 05.10.2025).

Линник Вікторія Олександрівна,
здобувач 1 курсу другого (магістерського)
рівня вищої освіти спеціальності А6 Спеціальна освіта (А6.01 Логопедія),
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради
м. Харків, Україна
Науковий керівник – **Ільченко О. В.**,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри спеціальної педагогіки психології та інклюзивної освіти,
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
м. Харків, *Україна*

ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ ЛОГОПЕДИЧНОЇ РИТМІКИ У КОМПЛЕКСНІЙ КОРЕКЦІЙНІЙ РОБОТІ З ПОДОЛАННЯ ЗАГАЛЬНОГО НЕДОРОЗВИНЕННЯ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Упродовж останнього десятиліття в Україні спостерігається зростання кількості дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ), що зумовлено комплексом біологічних, соціальних і педагогічних чинників. За сучасними даними, до 35–40 % дітей у спеціалізованих дошкільних

групах демонструють прояви ЗНМ, серед яких – пізній початок мовленнєвого розвитку, недостатній словниковий запас, низька мовленнєва активність і порушення звуковимови (Калмикова, 2020) [3].

Такі порушення негативно впливають не лише на комунікативну сферу, а й на когнітивний розвиток, соціалізацію та формування навчальної готовності дитини. Як підкреслює Н. Гавриш (2018), мовленнєвий дефект є системним феноменом, що пов'язаний із затримкою розвитку мислення, пам'яті, уваги та емоційно-вольової сфери, що суттєво ускладнює процес навчання [2].

У зв'язку з цим виникає потреба у пошуку комплексних і водночас емоційно насичених засобів корекції, які б забезпечували багатовекторний вплив на всі сторони мовленнєвого розвитку. Одним із таких засобів є логопедична ритміка, що поєднує рух, музику, ритм і слово в єдину психолого-педагогічну систему.

Логопедична ритміка (логоритміка) – це методика корекційно-розвивального впливу, яка базується на єдності моторних, музичних і мовленнєвих дій. Вона активізує різні аналізатори (слуховий, зоровий, кінестетичний), гармонізує роботу центральної нервової системи й сприяє нормалізації темпо-ритмічної організації мовлення (Ткаченко, 2019) [6].

У вітчизняній логопедії логоритміка розглядається як інтегративна технологія, що забезпечує цілісний розвиток дитини. Її завдання охоплюють розвиток артикуляційної, дихальної, мімічної та загальної моторики, формування фонематичного слуху, інтонаційної виразності, ритмічності, плавності та координації рухів. Як зазначає Н. Голуб (2021), логопедична ритміка поєднує лікувально-оздоровчі, виховні й розвивальні компоненти, створюючи оптимальні умови для подолання мовленнєвих і немовленнєвих порушень [1].

Ритм як базовий елемент логоритмічних занять виконує організувальну функцію у психічній діяльності дитини: синхронізує рухи з мовленням, сприяє розвитку концентрації уваги, формуванню послідовності висловлювань і дихальної координації. Отже, логопедична ритміка створює основу для відновлення темпо-ритмічних параметрів мовлення, що особливо актуально для дітей із ЗНМ, у яких часто спостерігаються сповільнений темп, нерівномірне дихання або відсутність інтонаційної виразності.

Важливим компонентом логоритмічних занять є використання українського дитячого фольклору – забавлянок, пісень, колискових, народних рухливих ігор, які природно поєднують ритм, мелодику й слово.

Як наголошує М. Чепіль (2019), фольклорні тексти є універсальним корекційно-розвивальним засобом, що інтегрує музичний, мовленнєвий і руховий компоненти, забезпечуючи емоційний контакт дитини з педагогом і культурним контекстом [7].

Рухливі народні ігри («Подоляночка», «А ми просо сіяли», «Ходить гарбуз») сприяють формуванню темпо-ритмічних структур мовлення, розвитку координації рухів, інтонаційної виразності та фонематичного слуху. За спостереженнями О. Савченко (2017), саме емоційна залученість і гра є визначальними чинниками ефективності навчання дітей із порушеннями мовлення [5]. Тому логоритміка з елементами народного фольклору не лише розвиває мовлення, а й підвищує інтерес до занять, формує позитивне ставлення до процесу мовленнєвої діяльності.

Дослідження проводилося у лабораторії диференціальної логодіагностики та логокорекції Харківської гуманітарно-педагогічної академії (2024–2025 рр.). У ньому взяли участь 10 дітей старшого дошкільного віку (6–6,5 років) із діагнозом ЗНМ III рівня.

Констатувальний етап показав: недостатній рівень розвитку фонематичного слуху у 80 % дітей; обмежений словниковий запас у 70 %; порушення звуковимови у 60 %.

Ці дані узгоджуються з висновками Л. Калмикової (2020), яка доводить, що більшість дітей зі ЗНМ мають системні відхилення у мовленнєвому розвитку, пов'язані з недосконалістю моторного контролю й фонематичного сприймання [3].

Формувальний етап тривав п'ять місяців і включав два логоритмічні заняття на тиждень. Програма охоплювала:

- артикуляційні й дихальні вправи під музичний супровід;
- рухливі ігри з фольклорним матеріалом («Подоляночка», «А ми просо сіяли»);
- вправи на координацію руху та мовлення (наприклад, «Ой ходить сон» – поєднання марширування й ритмізації мовлення);
- ритмічні вправи з плесканням, крокуванням та інтонаційним супроводом.

Як зазначає Т. Ткаченко (2019), поєднання ритмічних рухів із мовленням стимулює мовленнєву активність, саморегуляцію, моторну узгодженість, що є ключовими чинниками подолання ЗНМ [6].

Контрольний етап засвідчив позитивну динаміку:

- розвиток фонематичного слуху – у 80 % дітей;
- покращення звуковимови – у 70 %;
- зростання словникового запасу на 15–20 %;
- поліпшення темпо-ритмічної організації мовлення – у 60 %.

Батьки відзначили зростання впевненості дітей у комунікації, зниження тривожності та збільшення мовленнєвої ініціативності. Ці результати узгоджуються з висновками М. Лісіної (2016), яка наголошувала, що розвиток мовленнєвого спілкування дошкільників ґрунтується на взаємозв'язку моторної, емоційної та когнітивної сфер [4].

Отже, логопедична ритміка забезпечує інтеграцію рухових, емоційних і мовленнєвих процесів, що сприяє формуванню цілісного мовленнєво-рухового комплексу, який лежить в основі подолання ЗНМ.

Узагальнюючи теоретичні положення та результати експерименту, маємо підстави сформулювати такі висновки.

1. Логопедична ритміка є ефективним засобом комплексного впливу на всі компоненти мовлення – фонематичний, лексико-граматичний, інтонаційно-ритмічний.

2. Використання українського дитячого фольклору підвищує мотивацію дітей, сприяє розвитку інтонаційної виразності, темпо-ритмічної організації мовлення та створює позитивний емоційний фон.

3. Експериментальні дані підтвердили покращення фонематичного слуху, звуковимови, словникового запасу та мовленнєвої активності у дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ.

4. Подальший розвиток теми пов'язується зі створенням методичних посібників і цифрових ресурсів для педагогів і батьків з використання логоритміки та фольклору в системі дошкільної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Голуб Н. М. Логопедична ритміка у системі комплексної корекційної роботи з дітьми дошкільного віку. *Вісник Харківської гуманітарно-педагогічної академії.* 2021. Вип. 4. С. 55–62.

2. Гавриш Н. В. Теоретико-методологічні засади розвитку мовлення дітей дошкільного віку : монографія. Київ : Слово, 2018. 412 с.

3. Калмикова Л. Психолого-педагогічні засади подолання мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку. *Логопедія.* 2020. № 2. С. 15–21.

4. Лісіна М. І. Формування мовленнєвого спілкування у дітей. Харків : Основа, 2016. 264 с.

Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підручник. Київ : Генеза, 2017. 368 с.

5. Ткаченко Т. І. Логоритмічні вправи як засіб розвитку мовленнєвої активності у дітей із загальним недорозвиненням мовлення. *Актуальні питання корекційної освіти.* 2019. Вип. 13. С. 187–193.

6. Чепіль М. М. Використання українського дитячого фольклору в логопедичній практиці: інноваційні підходи. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* 2019. Вип. 35. С. 102–108.

Лопатіна Ганна Олександрівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри прикладної психології та логопедії,
Бердянський державний педагогічний університет,
м. Запоріжжя, Україна
Навроцька Інна Степанівна,
здобувач вищої освіти другого (магістерського) рівня,
спеціальність А6 Спеціальна освіта,
Бердянський державний педагогічний університет,
м. Запоріжжя, Україна

СТВОРЕННЯ СЕНСОРНО-ДРУЖНЬОГО ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА У ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

У воєнний період освітній простір України зазнає потужних стресорів. Це сигнали повітряної тривоги, евакуації до укриттів, робота обладнання у майстернях, вимушена релокація та нестабільні умови освітнього процесу. Такі чинники підвищують ризики сенсорного перевантаження здобувачів закладів професійної (професійно-технічної) освіти (П(ПТ)О), зокрема тих, хто поєднує високі здібності з

особливими освітніми потребами (2E – twice-exceptional, «подвійна винятковість»), коли обдарованість поєднується з сенсорними труднощами, нейрорізноманітністю або емоційною гіперчутливістю [1; 2]. Концепт асинхронного розвитку обдарованих пояснює нерівномірність когнітивної, емоційної та соціальної зрілості й зростання вразливості до шуму, яскравого світла, тісного простору чи різких запахів у навчально-виробничих майстернях [2]. У таких умовах сенсорно-дружній дизайн інклюзивного середовища стає ключовою умовою доступності, безпеки, участі та академічної результативності [9; 10].

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та методично описати модель сенсорно-дружнього інклюзивного середовища П(ПТ)О для підтримки обдарованих і 2E-здобувачів у воєнний час та запропонувати інструменти скринінгу, планування і впровадження інтервенцій саморегуляції.

Методи. 1) Аналіз літератури з проблем обдарованості, подвійної винятковості та сенсорної інтеграції; 2) нормативно-концептуальний аналіз засад інклюзивної освіти й універсального дизайну навчання (УДН) в українському контексті [9; 10]; 3) практичний інструментарій скринінгу: опитувальник Adolescent/Adult Sensory Profile для виявлення сенсорних патернів (пошук відчуттів, уразливість, уникавання, низька реєстрація) [3]; шкали Leuven (Well-Being & Involvement) для моніторингу добробуту та залученості на заняттях і у майстернях [8]; цілеспрямоване спостереження у природних умовах (шум/вібрація, освітлення, запахи, щільність простору, пересування до укриттів); 4) проєктування інтервенцій на основі програм Alert Program, Zones of Regulation та Interoception Curriculum (короткі практики саморегуляції, рухові та дихальні мікропаузи, інтероцептивна грамотність) [5-7]; 5) оцінювання змін до/після впровадження: індикатори добробуту, залученості, частоти інцидентів перевантаження, пропусків занять, виконання виробничих операцій, самооцінки саморегуляції. У дослідженні застосовано цикл PDSA (Plan-Do-Study-Act) як підхід безперервного поліпшення, а саме планування змін, маломасштабне впровадження, аналіз даних, корекція/масштабування. Один цикл тривав 4 тижні та включав щотижневі вимірювання за шкалами Leuven та ведення журналів інцидентів.

Сенсорно-дружнє інклюзивне середовище П(ПТ)О визначається як системно організований простір, режим і взаємодія, що попереджують сенсорне перевантаження та розширюють можливості участі здобувачів із різними сенсорними профілями, зокрема 2E. Рамка спирається на уявлення про асинхронний розвиток і емоційну чутливість обдарованих [2], концепт подвійної винятковості (поєднання сильних сторін і потреб у підтримці) [1] та принципи УДН як інституційної політики закладу [9; 10]. Зміни впроваджувалися через короткі PDSA-цикли:

- (Plan) постановка мети та показників включав первинний скринінг; картування сенсорних тригерів у майстернях (шум, блік, запахи, вібрація); визначення «тихих маршрутів» до укриттів; формування індивідуальних планів сенсорної регуляції;

- (Do) тест у вибраній групі включав упровадження модифікацій середовища і режиму; навчання персоналу коротких протоколів саморегуляції (1-3-хвилинні «мікропаузи»; кольорові матриці/щоденники зон; вправи на відчуття тіла й сигнали інтероцепції) [5-7];

- (Study) аналіз до/після включав щотижневий моніторинг добробуту й залученості за шкалами Leuven; журнали інцидентів; короткі інтерв'ю зі здобувачами [8];

- (Act) корекція індивідуальної програми та поширення на інші майстерні.

Цикли повторювалися протягом семестру до досягнення стабільного ефекту.

Спираючись на УДН і вимоги безпеки, окреслимо ключові модифікації освітнього середовища. У частині акустики пропонується встановлення шумопоглинальних панелей або штор, використання навушників із активним шумопоглинанням, запровадження регламенту гучності обладнання та заміна частих голосових оголошень візуальними сигналами. Щодо світла й навігації – антиблікове освітлення, екранні фільтри, контрастні «спокійні» маркери маршрутів і візуальні алгоритми виробничих операцій. В аспекті запахів і тактильності – провітрювання, локальні витяжки, добір рукавичок з урахуванням чутливості. Для організації тихих зон і маршрутів евакуації – «оазиси регуляції» з таймерами на 3-5 хв та мапи «тихих маршрутів» до укриттів. На рівні посадкових місць – баланс-диски, м'які підкладки, варіативність «сидячи/стоячи» для підтримки пропріоцептивної регуляції. Такі рішення відповідають УДН і підвищують передбачуваність та безпеку освітнього процесу [9; 10].

Очікуваний ефект – менше сенсорних інцидентів, вища зосередженість, точність і безпечність виконання операцій. Щоб цього досягти, запроваджуються освітні та терапевтичні інтервенції, а саме короткі мікропаузи саморегуляції між шумними етапами роботи (дихальні вправи, суглобове «стискання», короткі розтягування), а також навчання емоційно-сенсорної грамотності за протоколами «двигун працює дуже швидко/повільно» [5], «зони» уваги/збудження [6] і ведення «щоденників інтероцепції» (фіксація

пульсу, м'язової напруги, сухості у роті) [7]. Комплекс підсилює навчально-методична підтримка персоналу. Ми підготували 4-годинний модуль «сенсорна грамотність у майстернях» з відпрацюванням мікроінтервенцій, чек-листи для майстрів та алгоритми взаємодії під час повітряних тривог. У сукупності це формує передбачувану рутину регуляції й підвищує стійкість освітнього середовища.

Відтак застосування A/ASP на старті дозволяє персоналізувати підтримку за сенсорним профілем [3], а шкали Leuven – відстежувати добробут і залученість як провідні маркери якості середовища [8]. Інституційні показники (відвідування, своєчасність виконання робіт, дисциплінарні інциденти) до/після впровадження демонструють вплив середовищних і навчальних змін. Дані програм Alert, Zones і Interoception підтверджують, що інтеграція коротких практик саморегуляції підвищує здатність молоді ідентифікувати стан збудження й обирати відповідні стратегії регуляції. Поєднання цих інструментів у П(ПТ)О формує терапевтичний компонент інклюзивного середовища як системну підтримку, що трансформує сенсорні виклики в освітні можливості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Psychological-Pedagogical Components of the Children's Speech Environment With Autistic Disorders of Senior Preschool Age / Bazyma N., Fihol N., Malyna O., Serheieva V., Lopatina H., Koropatova O.. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2022. Vol. 14. P. 258–274. DOI: https://doi.org/10.18662/rrem/14.1Sup1/549.
2. Brown C., Dunn W. Adolescent/Adult Sensory Profile : User's Manual. San Antonio, TX : The Psychological Corporation, 2002. 80 p.
3. Kuypers L. M. The Zones of Regulation: A Curriculum Designed to Foster Self-Regulation and Emotional Control. San Jose, CA : Think Social Publishing, 2011. 312 p.
4. Laevers F. Well-Being and Involvement in Care: A Process-Oriented Self-Evaluation Instrument. Leuven : Leuven University Press, 2008. 64 p.
5. Mahler K. J. The Interoception Curriculum: A Step-by-Step Framework for Developing Mindful Self-Regulation. Shawnee Mission, KS : AAPC Publishing, 2019. 279 p.
6. Parham L. D. et al. Sensory Processing Measure (SPM): Manual. Los Angeles, CA : Western Psychological Services, 2007. 190 p.
7. Ronksley-Pavia M. A model of twice-exceptionality: explaining and defining the 2e population. *Gifted Child Quarterly*. 2015. Vol. 59 (4). P. 213–224. DOI: https://doi.org/10.1177/016235321559249.
8. Silverman L. K. Giftedness 101. New York : Springer Publishing Company, 2013. 308 p.
9. Універсальний дизайн в освіті : посібник / за заг. ред. Н. З. Софій. Київ : Плеяди, 2015. 76 с.
10. Williams M. S., Shellenberger S. How Does Your Engine Run? A Leader's Guide to the Alert Program for Self-Regulation. Albuquerque, NM : TherapyWorks, 1996. 160 p.

Макєєва Єлизавета Дмитрівна,
здобувач 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А6 Спеціальна освіта (А6.01 Логопедія),
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
м. Харків, Україна
Науковий керівник – **Ільченко О. В.**,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри спеціальної педагогіки психології та інклюзивної освіти,
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
м. Харків, *Україна*

СУЧАСНІ ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК КОРЕКЦІЙНИЙ КОМПОНЕНТ У НАВЧАННІ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

У XXI столітті глобальні тенденції цифровізації визначають характер розвитку освіти, науки, економіки та культури. Освітня система України переживає активну трансформацію, у якій важливе місце займає впровадження інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ). Цифрові інструменти не лише

підвищують ефективність освітнього процесу, а й сприяють розвитку інклюзивного освітнього середовища, орієнтованого на потреби кожного учня.

Особливого значення ІКТ набувають у сфері спеціальної та інклюзивної освіти, адже вони створюють умови для індивідуалізації навчання, розвитку самоконтролю, формування комунікативної компетентності дітей з особливими освітніми потребами. Як зазначає І. Таранченко (2018), розвиток інклюзивного освітнього середовища в Україні неможливий без інтеграції цифрових технологій, здатних враховувати різні освітні та мовленнєві потреби дитини [4].

Використання ІКТ у логопедичній діяльності охоплює три ключові напрями:

1. *Діагностичний* – проведення скринінгу, оцінки мовленнєвого розвитку, використання комп'ютерних тестів і програм для визначення рівня сформованості мовленнєвих функцій.

2. *Формувально-корекційний* – організація індивідуальних та групових тренувань, вправ для розвитку фонематичного слуху, граматичних навичок, словникового запасу, звуковимови.

3. *Моніторинговий* – фіксація результатів, створення електронних портфоліо, аналіз динаміки розвитку дитини у цифровому форматі.

На думку Л. Мацук (2020), використання ІКТ у спеціальній освіті дозволяє педагогам організовувати не лише очний, а й дистанційний формат занять, що є надзвичайно важливим для дітей із мовленнєвими порушеннями, які не завжди мають змогу брати участь у традиційних уроках [3].

Використання інформаційно-комунікаційних технологій у логопедії в Україні останніми роками активно розширюється. ІКТ застосовуються як у закладах дошкільної та загальної середньої освіти, так і в індивідуальній роботі логопеда або батьків.

Серед найпоширеніших цифрових ресурсів виокремлюють кілька груп:

Мобільні застосунки українських розробників («ДивоСлово», «Логопедичні ігри», «Дизартрія+»), що спрямовані на розвиток фонематичного слуху, звуковимови, словника, мовленнєвої моторики. Їх перевага полягає у наявності україномовного контенту, адаптованого до потреб дітей із загальним і частковим недорозвиненням мовлення.

Міжнародні програми, адаптовані для українських користувачів, наприклад, *Speech Blubs* – мобільний застосунок із вправами для тренування артикуляційного апарату та розвитку словника, що має україномовний інтерфейс і підтримку батьківських кабінетів.

Асистивні технології (АТ, AAC-програми) – Avaz, *LetMeTalk*, які забезпечують альтернативну і додаткову комунікацію для дітей із тяжкими мовленнєвими порушеннями. Програми містять україномовні бібліотеки символів і підходять для використання у спеціальних школах та інклюзивних класах.

Національна освітня електронна платформа (НОЕП) – державний ресурс Міністерства освіти і науки України, який розширює інтерактивний контент для дітей із порушеннями мовлення, забезпечуючи інтеграцію корекційних модулів у загальноосвітній простір.

Онлайн-ресурси для логопедів, що містять готові вправи, інтерактивні картки, методичні матеріали й відеоуроки українських фахівців.

Як підкреслює О. Ласточкіна (2019), інтерактивні та мультимедійні засоби створюють додаткові стимули для активізації мовленнєвої діяльності дітей із порушеннями мовлення, формують позитивну мотивацію до навчання й підвищують ефективність засвоєння матеріалу [1].

Важливо зазначити, що саме україномовний контент забезпечує культурну релевантність, ураховує національні особливості мовлення дітей і відповідає державним стандартам спеціальної освіти. Це робить такі програми затребуваними не лише серед фахівців, а й у батьківських спільнотах.

Асистивні технології забезпечують підтримку дітей, які мають суттєві мовленнєві труднощі. До них належать електронні комунікатори, спеціальне програмне забезпечення для розвитку мовленнєвих і когнітивних функцій, ай-трекери, сенсорні екрани, мобільні застосунки для альтернативної комунікації.

Як зазначає Н. Кузьміна (2021), асистивні технології стають ключовим інструментом підтримки комунікації, знижують мовленнєві бар'єри й розширюють можливості дітей із порушеннями мовлення у взаємодії з педагогами та однолітками [2].

Таким чином, АТ не лише компенсують дефіцити мовлення, а й сприяють соціальній адаптації, розвитку емоційного інтелекту й підвищенню самооцінки дитини.

Попри потенціал ІКТ, у практиці спеціальної освіти України досі домінують традиційні методи. Часто педагоги не володіють належним рівнем цифрової компетентності або не мають доступу до сучасних програмних засобів. Як наголошує О. Ласточкіна (2019), ефективність корекційно-розвивальної роботи з використанням ІКТ значною мірою залежить від технологічної готовності педагога та його

здатності адаптувати цифрові засоби до індивідуальних потреб дітей [1]. Це зумовлює необхідність розробки системи підготовки і підвищення кваліфікації логопедів у напрямі цифрової педагогіки.

Аналіз сучасних досліджень дозволяє виокремити три основні блоки ефективного застосування ІКТ у логопедичній роботі:

1. *Діагностично-прогностичний блок* **–** використання цифрових тестів, онлайн-анкет, електронних журналів обстеження.

2. *Змістово-корекційний блок* – застосування мультимедійних тренажерів, інтерактивних ігор, вправ для розвитку звуковимови, словника та граматики.

3. *Оцінювально-результативний блок* – створення електронних портфоліо, цифровий моніторинг динаміки розвитку, автоматичне формування звітів для логопеда та батьків.

У межах такої моделі поєднуються педагогічна гнучкість і технологічна підтримка, що забезпечує комплексний вплив на мовленнєвий розвиток дитини, індивідуалізацію навчання, підвищення мотивації та стійкості навчальної активності.

Отже, інформаційно-комунікаційні технології виступають потужним інструментом у системі логопедичної допомоги. Вони сприяють не лише підвищенню ефективності навчання, а й розвитку когнітивних і комунікативних навичок дітей із порушеннями мовлення. Поєднання традиційних і цифрових методів створює оптимальні умови для формування мовленнєвої компетентності, самоконтролю, позитивної мотивації та соціальної включеності дитини.

Подальші наукові дослідження мають бути спрямовані на вивчення ефективності окремих цифрових інструментів у різних категоріях мовленнєвих порушень, а також на розробку моделей професійної підготовки педагогів до використання ІКТ у корекційній роботі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кузьміна Н. Асистивні технології у подоланні мовленнєвих бар'єрів дітей з ООП. *Освітній дискурс.* 2021. № 2. С. 45–52.

2. Ласточкіна О. Інформаційно-комунікаційні технології у логопедичній практиці: можливості та перспективи. *Логопедія: сучасність і перспективи розвитку.* Київ : Київський ун-т ім. Б. Грінченка, 2019. С. 112–118.

3. Мацук Л. Використання ІКТ у підготовці майбутніх учителів-логопедів. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки).* 2020. Вип. 14. С. 89–95.

4. Таранченко І. Інклюзивне освітнє середовище в Україні: виклики та перспективи. *Інклюзивна освіта: досвід і перспективи.* Київ : Логос, 2018. С. 73–81.

Малиш Ганна Федорівна,
здобувачка освіти 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 016 Спеціальна освіта,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Жадленко І. О.,**
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри спеціальної освіти,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

РОЗМЕЖУВАННЯ МІЖ ПОРУШЕННЯМ ЗАСВОЄННЯ МОВИ (DLD – DEVELOPMENTAL LANGUAGE DISORDER) І ТИПОВИМИ МОВНИМИ ВІДМІННОСТЯМИ У ДІТЕЙ-БІЛІНГВІВ

Наукова спільнота стикається з труднощами диференціації типових мовних відмінностей у дітей-білінгвів та порушень засвоєння мови (DLD – Developmental Language Disorder). Помилкове діагностування мовного розладу або, навпаки, його ігнорування може мати значний вплив на когнітивний, соціальний та академічний розвиток дитини. Спеціалісти, які працюють з дітьми-білінгвами, мають знати типові особливості білінгвального розвитку та вміти диференціювати їх від проявів порушення засвоєння мови (DLD). Важливо розуміти, чи є у дитини розлад мови, чи це просто одна мова впливає на іншу. Отже, дослідження критеріїв розрізнення цих явищ є надзвичайно важливим для ефективної діагностики та розробки стратегій логопедичного втручання.

Найпоширенішою причиною неправильного діагнозу є невміння дивитися на двомовну дитину цілісно. Тобто логопед повинен володіти даними про здібності дитини в обох/усіх мовах, які вона чує або говорить. Більшість логопедів проводять оцінювання дитини лише однією мовою, зазвичай мовою середовища, а не рідною, що призводить до неправильного діагнозу. Клінічні рекомендації від Королівського коледжу логопедів (Royal College of Speech and Language Therapists*)* і від Американської асоціації мовлення і слуху (ASHA), давно підкреслюють необхідність діагностики та корекційного втручання, як мовою більшості, так і рідною мовою також [1; 2].

Дитині, яка вивчає дві або більше мов у домашніх умовах, не потрібна логопедична терапія, якщо вона не відчуває труднощів. Це контрастує з дітьми, які мають мовний та мовленнєвий розлад. Отже, як ми можемо визначити, чи має дитина білінгв порушення засвоєння мови (DLD – Developmental Language Disorder) чи це типові мовні відмінності дітей-білінгвів?

Першочергово важливо зазначити, що при DLD дефіцит присутній у кожній мові, що не пояснюється недостатнім навчанням. Наприклад, порада батькам перейти на одну мову, мову середовища, не усуває мовних труднощів у таких дітей. Навпаки, якщо мовленнєві недоліки суттєво відрізняються в залежності від мови (наприклад, дитина має багато помилок, висловлюючись другою мовою, але добре володіє рідною), то йдеться про типову двомовну відмінність, а не про порушення.

M. Nayeb, R. Lagerberg, A. Sarkadi, J. Salameh, L. Eriksson зазначають, що порушення засвоєння мови (DLD) використовується, коли діти мають труднощі у всіх мовних аспектах (фонології, морфології, синтаксисі тощо) без очевидної медичної причини. DLD може накладатися на інші стани, але тоді його виділяють як первинний у плані мовлення [3]. З іншого боку, у ранньому віці типові мовні відмінності, такі, як: змішування коду, різниця у структурі речень, акцент, на початку більш уповільнене опанування лексики однією з мов, можуть легко сприйматися як затримка або розлад. Логопеди нерідко хибно діагностують DLD у послідовних білінгвів, якщо не враховують закономірності розвитку саме дітей-білінгвів та вікові норми опанування другої мови. Адже ці навички залежать від того, коли були введені мови та як часто дитина їх практикує, які стратегії виховання білінгва в сім'ї, статус мови в очах дитини та баланс мов у її повсякденному житті.

Кожна мова має синтаксичну структуру, яка визначає, як організовані змістові елементи (лексичні одиниці). Двомовна особа може змінювати або перемикати свої мови 3 способами:

1. Перемикання кодів (англ. code-switching).

Переключення між мовами в межах однієї розмови. Використання другої мови в розмові побудованої за синтаксичними, морфологічними та фонетичними принципами. Мовець починає розмову чи фразу однією мовою, а завершує іншою чи деякі речення говорить однією мовою, а деякі іншою.

2. Вставка (англ. intra-sentential code-switching).

Це різновид переключання коду. Під час розмови однією мовою у речення вставляється окремий елемент іншою мовою. Може бути в будь-якій частині речення. До прикладу: «Мене не буде, бо в мене рандеву у лікаря».

3. Змішування коду (англ. *code-mixing*).

Змішання або «гібридізация» двох мов, коли дитина переносить мовну модель однієї мови на іншу. Найбільш часто в дітей трапляється саме це. Приклад: бебічка – замість малюк, spoonчик – замість ложка тощо.

Як висновок, ці явища є природною стратегією комунікації білінгвів і за відсутності інших ознак не розглядаються як мовні розлади. Переключення коду у дітей є ознакою лінгвістичної компетенції високого рівня, це підтверджують вчені. Carol Stow and Sean Pert зазначають: «Перемикання кодів – це ознака лінгвістичної витонченості, а не, як стверджували раніше, ознака плутанини. Те, що діти створюють свої «найкращі» висловлювання, коли мають доступ до обох мов, цілком логічно. Якщо дитина змушена прагматичною ситуацією використовувати лише одну зі своїх мов, то вона дуже обмежена. Тільки «двомовні висловлювання», де дитина може використовувати всі свої мовні знання, надають нам уявлення про її експресивні мовні можливості» [4]. Тому інтерференція – це не показник порушення мови чи мовлення і не є ознакою DLD.

У період дошкільного і молодшого шкільного віку діти набувають складніших мовних структур, тому недостатній вхідний матеріал та контакт з другою мовою призводить до диспропорції між мовами. На цьому етапі важливо використовувати динамічне тестування — воно допомагає відрізнити DLD від простої недостатньої практики другою мовою. Зазвичай, за результатами тестування видно, що дитина з типовими мовними відмінностями з навчальною та корекційною підтримкою демонструють швидке покращення, а з DLD — ні [5].

Також білінгвальні діти можуть демонструвати «мовне домінування», коли одна мова переважає над іншою. Мовне домінування є типовим адаптивним механізмом, який залежить від контексту спілкування та частоти використання кожної мови та не є ознакою порушення засвоєння мови (DLD). Дослідження показують, що білінгвальні діти демонструють мовний розвиток у тих самих часових межах, що й одномовні. Немає доказів того, що діти, які розмовляють кількома мовами, мають вищий або нижчий рівень мовних порушень [6; 7].

Таким чином, порушення засвоєння мови (DLD) та мовні відмінності у білінгвів є двома окремими феноменами.

DLD – це нейророзвиткове порушення, яке впливає на засвоєння, розуміння та використання мови та не є результатом білінгвізму.

Типові мовні відмінності у білінгвальних дітей є нормальним, закономірним етапом білінгвального розвитку та адаптації до двомовного середовища.

Сучасні методи діагностики допомагають точніше розрізняти ці стани, що має критичне значення для логопедичної та педагогічної практики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Royal College of Speech and Language Therapists (RCSLT). The professional body for speech and language therapists in the UK. URL: https://www.rcslt.org/.

2. Competencies, Expectations, and Recommendations for Multilingual Service Delivery : Final Report / American Speech-Language-Hearing Association, Ad Hoc Committee on Bilingual Service Delivery. 2023. URL: https://www.asha.org/siteassets/reports/ahc-bilingual-service-delivery-final-report.pdf.

3. Identifying language disorder in bilingual children is possible only if both languages are assessed / Nayeb M., Lagerberg R., Sarkadi A., Salameh J., Eriksson L. *The European Journal of Public Health.* 2020. Vol. 30, Supplement 5. P. 1–5.

4. Stow C., Pert S. Best Practice – SLT Assessment and Intervention: Best practice for children and young people in bilingual settings – and in particular Gaelic Medium Education (GME). *RCSLT Position Papers.* URL: https://www.rcslt.org/wp-content/uploads/media/Project/RCSLT/best-practice-cyp-bilingual-settings.pdf.

5. Thordardottir E. Cross-linguistic and bilingual considerations in child language impairment: Theory and practice. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research.* 2021. Vol. 64, No. 5. P. 1700–1714.

6. Bilingual children reach early language milestones at the same age as monolingual peers / Karolina Muszyńska, Grzegorz Krajewski, Agnieszka Dynak et al. *Journal of Child Language*. Cambridge University Press, 2025. DOI: https://doi.org/10.1017/S0305000924000655.

7. Paradis J., Genesee F., Crago M. Dual Language Development and Disorders: A Handbook on Bilingualism and Second Language Learning. 3rd ed. Baltimore : Brookes Publishing, 2021. 385 p.

Мамічева Олена,
доктор психологічних наук,
професор; декан факультету спеціальної освіти,
Донбаський державний педагогічний університет,
м. Слов'янськ, Україна
Бутко Юлія,
кандидат філософських наук, доцент
Донбаський державний педагогічний університет,
м. Слов'янськ, Україна
Тарасова Олена Сергіївна
вчитель-дефектолог,
Парасковіївська спеціальна школа № 40
Донецької обласної ради

АЛЬТЕРНАТИВНІ ТА КОМПЛЕМЕНТАРНІ МЕТОДИ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ ПРИ РОЗЛАДАХ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА

У сучасній психолого-педагогічній практиці спостерігається зростання інтересу до альтернативних методів реабілітації дітей з розладами аутистичного спектра (РАС). Одним із напрямів, який активно обговорюється в наукових і популярних джерелах, є використання тварин у терапевтичних

програмах. Особливу увагу дослідників привертають дельфінотерапія та іпотерапія — методи, засновані на взаємодії дитини з дельфінами та кіньми відповідно. Їхня привабливість пояснюється не лише позитивними емоціями, які виникають у процесі контакту з тваринами, а й потенційним впливом на сенсомоторний, комунікативний та емоційний розвиток дитини.

Попри значну популярність, наукова спільнота не має єдиного погляду на ефективність цих методів. Частина дослідників описує окремі позитивні результати — зменшення тривожності, поява нових форм поведінки, підвищення інтересу до соціальної взаємодії. Водночас низка авторів наголошує, що більшість таких ефектів мають короткочасний характер і пов'язані переважно з емоційною активацією, новизною ситуації або впливом середовища, а не з безпосередньою дією тварини. Саме це створює потребу в науковому аналізі дельфінотерапії та іпотерапії як допоміжних методів у системі корекційної роботи з дітьми з аутизмом.

Дельфінотерапія є дуже популярним методом, який використовується у лікуванні аутизму. Звичайно, відгуки бувають різні: комусь вона допомагає, а комусь — ні. Втім, це стосується майже будь-якої методики, коли йдеться про аутизм.

Дельфіни — це дивовижні тварини. Вони мають здатність до ехолокації. Вони видають ультразвукові хвилі, за допомогою яких орієнтуються у просторі.

Інтерес до дельфінотерапії значною мірою пов'язаний із когнітивними можливостями дельфінів. У низці досліджень зазначається, що дельфіни мають складну систему соціальної взаємодії, високий рівень розвитку комунікації та навички самопізнання [6]. Саме ці характеристики створюють уявлення, що вони можуть впливати на психоемоційний стан людини. Проте в наукових джерелах немає підтверджених доказів специфічного «лікувального» впливу дельфінів на нейропсихологічний розвиток дітей з аутизмом.

Цей метод вперше почали застосовувати наприкінці 70-х років у Німеччині. Він також використовується і для дітей із ДЦП, синдромом Дауна та іншими діагнозами. Точного пояснення цієї терапії вчені поки дати не можуть. Можливо, ультразвук покращує кістковий метаболізм, поліпшує рух рідини у тканинах. Ультразвук чинить вплив на нейроендокринні процеси біоелектричного характеру в мозку.

Дельфіни здатні позбавляти людину від різних видів болю. Крім того, дельфіни ігрові й дружелюбні. Вони дарують позитивні емоції, знімають напругу і страхи, сприяють інтелектуальному розвитку. Можливо, тут також працює ефект несподіванки, новизни, стресу. В екстремальній ситуації організм демонструє приховані резерви та активізує здібності.

Часто батьки відзначають появу мовлення, покращення комунікативних навичок. У більшості випадків зафіксовані позитивні зміни (поява нових слів, зниження тривожності) можуть бути пов'язані з ефектом емоційної активації, новизною досвіду та перебуванням у водному середовищі. Marino та Lilienfeld (2007) у своєму метааналізі підкреслюють, що жодне дослідження не довело стійкого довготривалого ефекту дельфінотерапії, а результати, описані у звітах, здебільшого пояснюються тимчасовими психологічними факторами.

Дельфінів спеціально навчають, із ними працюють тренери й психологи. Спочатку дитина знайомиться з дельфіном, плаває поруч, грається. Потім дельфін намагається встановити контакт із дитиною, ненав'язливо залучає її до гри. Весь процес проходить під суворим наглядом і за участю тренера. Потім тренер підбирає оптимальні для дитини вправи та ігри з дельфінами. Існує багато міст, у яких можна пройти дельфінотерапію. Ось лише деякі з них:

Трускавець (Україна);

Батумі (Грузія);

о. Балі (Індонезія).

Є престижні дельфінарії в Туреччині, Іспанії та в інших країнах.

Краще, щоб дельфіни жили у морській воді. Вона корисніша для дитини, і дельфіни в ній почуваються краще. Крім того, вважається, що для найкращого терапевтичного ефекту дельфіни повинні жити в природному кліматі, щоб їм самим було добре й комфортно. Тоді вони зможуть «лікувати» інших.

Протипоказання до дельфінотерапії:

• епілепсія;

• онкологічні захворювання;

• інфекційні захворювання;

• якщо дитина сильно боїться води, то ця терапія може викликати в неї надзвичайно сильний стрес.

Таким чином, дельфінотерапія може мати позитивний вплив на емоційно-вольову сферу та короткочасно покращувати комунікацію, однак цей метод варто розглядати як додатковий. Стабільніші результати досягаються лише при використанні науково визнаних методів корекції: прикладного аналізу поведінки (ABA), сенсорної інтеграції та програм DIR/Floortime [3].

Експериментальний випадок (LUMi-центр, м. Дюссельдорф)

У межах дослідження було зафіксовано досвід дитини з РАС — Даніеля Альве (5 років, синдром Аспергера). На момент дворічного віку (2 роки 6 місяців) хлопчик відвідав курс дельфінотерапії в місті Хургада (Єгипет). На початку курсу у Даніеля не було вказівного жесту, він не реагував на своє ім'я, не демонстрував звуконаслідування, не виявляв інтересу до оточення (тварини, птахи залишалися поза його увагою).

Вже після третього сеансу дельфінотерапії у хлопчика з'явився вказівний жест — він почав показувати пальцем на об'єкти. У мовленні вперше з'явилося звуконаслідування («кря-кря», як каже качка). Також батьки відзначили нову поведінкову реакцію: Даніель почав помічати тварин та птахів, звертати на них увагу, що раніше було відсутнім.

Батьки дитини повідомили про значне покращення емоційного стану: зменшення тривожності, поява інтересу до взаємодії. Водночас одразу після курсу дельфінотерапії родина розпочала систематичну роботу за науково визнаними методами — ABA-терапією, сенсорною інтеграцією та логопедичними заняттями з дефектологом. Це дозволило закріпити отримані зміни й трансформувати їх у стійкіші навички.

Отже, можна зробити висновок, що дельфінотерапія справила позитивний, але короткочасний вплив на розвиток Даніеля Альве. Основні результати стосувалися емоційно-вольової сфери (зниження тривожності, підвищення інтересу до навколишнього світу) та появи первинних комунікативних реакцій (вказівний жест, звуконаслідування). Водночас подальший прогрес у розвитку став можливим лише завдяки застосуванню науково визнаних методів.

Наукова оцінка свідчить, що дельфінотерапія може використовуватися лише як допоміжний метод для короткочасної емоційної активації дитини, але не може розглядатися як самостійна корекційна програма при РАС.

Іпотерапія (від грец. hippos — «кінь») є одним із найвідоміших альтернативних методів реабілітації, який базується на використанні верхової їзди з терапевтичною метою. У медичній літературі іпотерапію часто зараховують до галузі анімалотерапії. Сутність методу полягає у тому, що тривала взаємодія з конем стимулює сенсомоторну, моторну, комунікативну й емоційну сфери дитини [1].

Фізіологічна основа ефективності іпотерапії полягає в особливостях руху коня. Рухи спини тварини передаються вершнику у тривимірному напрямку (вперед-назад, вгору-вниз, вбік), що нагадує біомеханіку людської ходи. Таким чином, під час верхової їзди дитина отримує понад 100 різних сенсомоторних імпульсів за хвилину, що забезпечує комплексну стимуляцію вестибулярної та пропріоцептивної системи. Дослідження показують, що один сеанс верхової їзди може за своєю дією дорівнювати кільком сеансам лікувального масажу, оскільки сприяє нормалізації м'язового тонусу, покращенню координації та розвитку рівноваги [2].

Іпотерапія також має позитивний вплив на емоційний розвиток і соціальну адаптацію дитини. Догляд за конем (годування, чищення шерсті, спостереження) формує почуття відповідальності, розвиває комунікативні навички та сприяє емоційній прив'язаності. У випадку дітей з аутизмом це особливо важливо, оскільки вони часто мають труднощі з формуванням соціальних зв'язків і вираженням емоцій.

Даніель Альве, дитина з синдромом Аспергера та сенсорною гіперчутливістю, відвідував іпотерапію раз на тиждень протягом півроку. Заняття включали не лише катання верхи, але й інтерактивні завдання з конем, які мали терапевтичний ефект.

Під час верхової їзди дитині ставили запитання на розвиток мовлення:

• «Що ти робиш?» — «Я їду».

• «Як ти їдеш, якщо кінь рухається повільно?» — «Повільно».

• «А якщо швидко?» — «Швидко».

Коли Даніель годував коня яблуками чи морквою, використовувалися інструкції на розвиток розуміння мовлення та формування граматичних конструкцій:

• «Годуй лише яблуками».

• «Спочатку нагодуй яблуком, потім морквою».

• «Хто їсть яблуко?» — «Кінь».

• «Що їсть кінь?» — «Траву».

Додатково хлопчик виконував вправи на догляд за конем: «погладь коня», «почисть гриву», «почисть щіткою». Такі завдання сприяли формуванню послідовних дій, розвитку дрібної моторики та соціальної взаємодії.

Батьки Даніеля відзначили низку позитивних змін після курсу іпотерапії:

• нормалізація сну;
• зниження тривожності;
• зростання соціальної адаптації;
• поява інтересу до тварин (дитина полюбила коней та інших тварин);
• перші спроби налагодити взаємодію з дітьми на ігровому майданчику.

Здобуті результати підтверджують, що іпотерапія може справляти значний вплив на сенсомоторний розвиток (баланс, координація, моторика), а також на емоційно-комунікативну сферу дітей з аутизмом. У випадку Даніеля Альве іпотерапія стала важливим етапом соціалізації та формування інтересу до навколишнього світу. Водночас, як і у випадку з дельфінотерапією, її результати слід розглядати як допоміжні. Стійкі покращення можливі лише у поєднанні з визнаними науковими методами: АВА-терапією, сенсорною інтеграцією, логопедичною та дефектологічною роботою.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Benda W., McGibbon N. H., Grant K. L. Improvements in muscle symmetry in children with cerebral palsy after equine-assisted therapy (hippotherapy). *Journal of Alternative and Complementary Medicine.* 2003. Vol. 9 (6). P. 817–825.DOI: https://doi.org/10.1089/107555303771952163.

2. Debuse D., Gibb C. An exploration of German and British physiotherapists' views on the effects of hippotherapy and their measurement. *Physiotherapy Theory and Practice.* 2008. Vol. 24 (4). P. 239–254. DOI: https://doi.org/10.1080/09593980701593761.

3. Humphries T. Effectiveness of dolphin-assisted therapy as a behavioral intervention for young children with disabilities. *Journal of Autism and Developmental Disorders.* 2003. Vol. 33 (3). P. 283–294.

4. Marino L., Lilienfeld S. O. Dolphin-assisted therapy: More flawed data and more flawed conclusions. *Anthrozoös.* 2007. Vol. 20 (3). P. 239–249.

5. McGibbon N. H., Benda W., Duncan B. R., Silkwood-Sherer D. Immediate and long-term effects of hippotherapy on symmetry of adductor muscle activity and functional ability in children with spastic cerebral palsy. *Archives of Physical Medicine and Rehabilitation.* 2009. Vol. 90 (6). P. 966–974. DOI: https://doi.org/10.1016/j.apmr.2009.01.011.

6. Reiss D., Marino L. Mirror self-recognition in the bottlenose dolphin: A case of cognitive convergence. *PNAS.* 2001. Vol. 98 (10). P. 5937–5942.

7. Sterba J. A. Does horseback riding therapy or therapist-directed hippotherapy rehabilitate children with cerebral palsy? *Developmental Medicine & Child Neurology.* 2007. Vol. 49 (1). P. 68–73. DOI: https://doi.org/10.1017/ S0012162207000198.

8. Zadnikar M., Kastrin A. Effects of hippotherapy and therapeutic horseback riding on postural control or balance in children with cerebral palsy: A meta-analysis. *Developmental Medicine & Child Neurology.* 2011. Vol. 53 (8). P. 684–691. DOI: https://doi.org/10.1111/j.1469-8749.2011.03951.x.

Метьолкіна Вікторія Володимирівна,
здобувачка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 016. 01 Спеціальна освіта. Логопедія,
Мелітопольський державний педагогічний університет
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Шевченко Ю. М.,**
доктор педагогічних наук,
професор кафедри початкової і спеціальної освіти,
Мелітопольський державний педагогічний університет
м. Запоріжжя, Україна

КОРЕКЦІЯ МОВЛЕННЄВИХ ПОРУШЕНЬ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ АРТТЕРАПІЇ

Проблема мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку залишається однією з найактуальніших у сучасній логопедії. Вона безпосередньо впливає на формування комунікативних умінь,

когнітивний розвиток, емоційну сферу та соціальну адаптацію дитини. З огляду на це, все більшого значення набуває використання інноваційних корекційних технологій, зокрема арттерапії — методу психолого-педагогічного впливу через художню діяльність. Сучасна система спеціальної освіти орієнтована на комплексну підтримку дітей із мовленнєвими порушеннями, зокрема дошкільного віку. Одним із перспективних напрямів є використання арттерапевтичних технологій, які сприяють розвитку комунікативної функції мовлення, емоційної сфери та загального психічного розвитку дитини [3, с. 25–31].

Згідно з положеннями культурно-історичної теорії, мовлення виступає не лише засобом спілкування, а й головним інструментом мислення дитини, що зумовлює необхідність використання творчих методів для його розвитку. Арттерапія у цьому контексті є ефективним засобом активізації мовленнєвих процесів і зниження психоемоційного напруження.

За визначенням Є. Тарасової, арттерапія — це «сукупність методів психокорекційного впливу, що використовують різні види мистецтва з метою розвитку, самопізнання та гармонізації особистості» [8, с. 15–16].

У педагогічній практиці арттерапію розглядають як інтерактивну форму корекційної роботи, що активізує внутрішні ресурси дитини через художньо-творчу діяльність [6, с. 22–25].

Порушення мовлення у дошкільників часто супроводжуються вторинними відхиленнями — у поведінці, емоційній сфері, когнітивній активності. Тому сучасна логопедія орієнтується не лише на усунення дефектів вимови, а й на гармонізацію особистісного розвитку дитини. У логопедичній практиці арттерапевтичні методи застосовуються з метою формування зв'язного мовлення, збагачення словникового запасу, розвитку дрібної моторики, уваги, пам'яті та емоційної виразності [10, с. 210–215].

До найбільш ефективних арттерапевтичних технік у роботі логопеда належать:

- ізотерапевтичні вправи, спрямовані на розвиток дрібної моторики, що має тісний зв'язок із мовленнєвими процесами;
- казкотерапія, яка стимулює формування зв'язного мовлення та збагачення словника;
- музикотерапія, що сприяє розвитку темпоритмічної організації мовлення;
- ігрова драматерапія, яка розвиває комунікативну компетентність і впевненість у мовленнєвій діяльності [9, с. 36–38].

Психологічний ефект арттерапії базується на тому, що дитина через творчий процес виражає свої емоції, страхи та внутрішні переживання, що сприяє гармонізації її психоемоційного стану [5, с. 35–46]. Для дітей із мовленнєвими порушеннями це має особливе значення, оскільки дозволяє зняти емоційні бар'єри та стимулювати мовленнєву активність.

За даними А. Колупаєвої та О. Лактіонової, ефективність арттерапевтичних методів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами підвищується завдяки поєднанню індивідуальної та групової роботи, де діти мають змогу не лише розвивати мовлення, а й удосконалювати соціальні навички [4, с. 97–104].

Є. Соботович підкреслює, що в процесі логопедичної корекції необхідно враховувати індивідуальні особливості дитини, поєднувати мовленнєві вправи з ігровими та творчими формами діяльності [7, с. 212–218]. Отже, арттерапевтичні методи стають засобом створення емоційно сприятливого середовища, яке мотивує дитину до мовленнєвої активності.

Практичні дослідження підтверджують, що використання малювання, пісочної терапії та ліплення у логопедичній роботі з дошкільниками забезпечує підвищення рівня мовленнєвої активності, розвиток артикуляційної моторики та комунікативних умінь [1, с. 52–61]. Водночас арттерапевтичні засоби мають позитивний вплив на самооцінку дитини, формування впевненості та відчуття успіху.

Інноваційні підходи до інтеграції арттерапії у логопедичний процес описані І. Іванюк, яка зазначає, що поєднання класичних логопедичних методик із творчими формами діяльності сприяє більш сталим результатам корекції [2, с. 90–96]. У перспективі доцільним є створення міждисциплінарних програм, що поєднують логопедію, психологію та мистецтво.

Отже, використання арттерапії в корекції мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку є ефективним напрямом, який забезпечує не лише розвиток мовлення, а й позитивний вплив на емоційно-вольову сферу, комунікативну активність і соціальну адаптацію дітей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Зенько Т. В. Арт-терапія у корекційно-розвивальній роботі з дітьми. Харків : Основа, 2020. 192 с.
2. Іванюк І. В. Інноваційні технології у логопедичній практиці. Львів : Світ, 2019. 180 с.

3. Карвасарська Г. М. Арт-терапія в системі корекційної педагогіки. Київ : Педагогічна думка, 2016. 184 с.

4. Колупаєва А. А., Лактіонова О. А. Інклюзивна освіта: основи педагогічної майстерності. Київ : Педагогічна думка, 2011. 256 с.

5. Роменець В. А. Психологія творчості. Київ : Либідь, 2012. 240 с.

6. Савчук Л. О. Арт-терапевтичні технології в інклюзивній освіті : навч.-метод. посіб. Київ : Педагогічна думка, 2018. 215 с.

7. Соботович Є. Ф. Вибрані праці з логопедії. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2006. 364 с.

8. Тарасова Є. І. Арт-терапія в роботі з дітьми. Київ : Центр практичної психології, 2010. 196 с.

9. Тищенко В. В. Арт-терапія як засіб розвитку мовлення дітей з особливими освітніми потребами. *Логопедія*. 2016. № 2. С. 35–40.

10. Шеремет М. К., Тарасун В. В., Тищенко В. В. Логопедія : підручник. Київ : Слово, 2014. 352 с.

Моренко Ольга Миколаївна,
к. п. н., доцент, доцент кафедри
педагогіки та методик навчання,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ПСИХОГІГІЄНА МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА: ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ, ЗАВДАННЯ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Психогігієна — це сучасна наука, що вивчає психічне здоров'я людини, вплив на нього різноманітних природних, соціальних і побутових факторів, а також розробляє систему заходів для збереження й зміцнення психічної рівноваги, забезпечення гармонійного психічного та духовного розвитку особистості; водночас вона вирішує соціальні проблеми, пов'язані з психічним благополуччям різних груп населення, зокрема учасників освітнього процесу.

Психогігієна є важливою складовою підготовки майбутніх педагогів, оскільки педагогічна діяльність характеризується високим рівнем психоемоційного напруження. У сучасних умовах зростає вплив соціальних, інформаційних та освітніх факторів, що підвищують ризики емоційного виснаження вчителя. Умовою ефективності освітнього процесу та розвитку особистості учня є збереження психічного здоров'я педагога [3].

Психічне здоров'я розглядається як інтегративний стан емоційної, когнітивної та поведінкової рівноваги, що забезпечує професійну дієздатність освітян.

Необхідність ознайомлення майбутніх педагогів з основами психогігієни обумовлена специфікою професійної діяльності, що вимагає як володіння основами саморегуляції, популяризацію психологічної культури та підвищення суб'єктивного благополуччя, що є умовою та результатом професійної діяльності.

Психогігієна забезпечує майбутнім педагогам здатність підтримувати внутрішню рівновагу, використовувати ресурси саморегуляції та формувати конструктивну міжособистісну взаємодію.

Важливо враховувати саногенний потенціал майбутнього педагога, що визначає його здатність адаптуватися до стресогенних впливів та підтримувати продуктивність діяльності.

На думку дослідників Лугаєвої Т., Шварп Н., Тимощук Г., на сучасному етапі психогігієнічна компетентність здобувачів вищої освіти відображає динамічний стан їхнього фізичного та психічного добробуту, збереження та розвитку психофізіологічних функцій, працездатності та активності й ґрунтується на індивідуальному підході та здатності до самоконтролю. Вони визначають психогігієнічну компетентність здобувачів освіти як динамічну систему знань, умінь і навичок, ціннісних орієнтацій, усталених способів мислення й поведінки, що зумовлюють уважне й відповідальне ставлення особистості до власного психічного здоров'я і благополуччя оточення [2].

Психогігієнічна компетентність визначається як інтегративна характеристика, що охоплює знання, уміння й навички саморегуляції, психоемоційної стабілізації та підтримання психологічної безпеки освітнього середовища. Дослідники зазначають, що формування необхідної компетентності у освітньому середовищі залежить від готовності педагогів спрямовувати здобувачів освіти, допомагати їм усвідомлювати цінності, формувати правильне уявлення про себе та розуміння власних можливостей.

Педагог має формувати та підтримувати у здобувачів освіти мотивацію до досягнення успіху, сприяти розвитку позитивного ставлення до результатів навчання та розширювати їхні інтереси, що впливають на формування навчальних і життєвих цілей. Професійний розвиток освітян передбачає постійне вдосконалення власних умінь і можливостей, Отже, діють два чинники формування психогігієнічної компетентності: зовнішній –створення безпечного й здоров'язбережувального освітнього середовища в закладі освіти, і внутрішній – особистісний потенціал усіх учасників освітнього процесу [2; 3].

Високий рівень психогігієнічної компетентності є основою позитивного морально-психологічного клімату в освітньому середовищі. Гармонійний розвиток здобувачів освіти і зміцнення їхнього психічного здоров'я значною мірою залежать від системи психогігієнічної просвіти та цілеспрямованих заходів з метою підтримки психічного благополуччя учасників освітнього процесу [1; 4].

В закладі вищої освіти важливо забезпечити психологічний супровід процесу підготовки майбутнього вчителя, включаючи психопрофілактику, психокорекцію і психотерапію своєчасно і в момент потреби. Важливо застосовувати діагностичні методики, що дозволяють студентам оцінити власний психоемоційний стан і виявити можливі ризики професійного вигорання.

На шляху до формування психогігієнічної компетентності майбутнього педагога заклади вищої освіти мають інтегрувати психогігієнічні компоненти в навчальні програми підготовки педагогів. Розробляти та впроваджувати курси та тренінги з емоційної компетентності, стрес-менеджменту, саморегуляції, педагогічного спілкування.

Викладачі мають виступати носіями психологічної культури, демонструючи моделі конструктивної поведінки та професійного самовладання.

Таким чином, психогігієна є важливою умовою професійного становлення та ефективної діяльності майбутнього педагог. Формування психогігієнічної компетентності в процесі отримання освіти, забезпечує збереження психічного здоров'я педагога, запобігання емоційному вигоранню та підвищення результативності освітнього процесу. Інтеграція психогігієнічних знань у систему підготовки педагогів відкриває можливості для створення психологічно безпечного та комфортного освітнього простору.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Борець Ю. В., Шлімакова І. І. До проблеми психічного здоров'я студентів вищого навчального закладу. *Кримінально-виконавча система: Вчора. Сьогодні. Завтра.* 2018. № 1 (3). С. 159–166.

2. Лутаєва Т. В., Шварп Н. В., Тимощук Г. В. Формування психогігієнічної компетентності здобувачів вищої освіти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки* / Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка. 2022. № 206. С. 43–50. DOI: https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-206-43-50.

3. Прокопенко А. В. Психогігієна : навч. посіб. Острог : Вид-во Національного університету «Острозька академія», 2014. 230 с.

4. Шлімакова І. І. Основи психогігієни : метод. реком. до вивчення спецкурсу для студентів 3-го курсу спеціальності «Психологія». Чернігів : ЧНПУ ім. Т. Г. Шевченка, 2012. 84 с.

Ніколаєва Мар'яна Вадимівна,
здобувачка 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 016 Спеціальна педагогіка,
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» ХОР,
м. Харків, Україна
Науковий керівник – **Проскурняк О. І.,**
доктор психологічних наук,
професор кафедри спеціальної педагогіки і психології та інклюзивної освіти
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» ХОР,
м. Харків, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ ІЗОТЕРАПЕВТИЧНОГО КОРЕКЦІЙНОГО ЗАНЯТТЯ

Актуальність дослідження. На сучасному етапі розвитку спеціальної та корекційної педагогіки є потреба в індивідуалізованих, ефективних та інноваційних методиках, які будуть комплексно впливати на розвиток пізнавальних процесів, емоційно-вольової сфери, та підвищувати мотивацію дитини до

навчальної діяльності. Однією з таких методик є ізотерапія, яка серед інших арттерапевтичних методик вирізняється найбільшою поширеністю та доступністю у роботі з дітьми з ООП. Оскільки ізотерапія ґрунтується на використанні образотворчих засобів, які своєю чергою виступають невербальним самовираженням дитини, то така діяльність сприяє зниженню емоційного напруження, але водночас активізує когнітивні функції, що призводить до розвитку та формування вищих психічних явищ. Зважаючи на корекційні можливості ізотерапії, доцільним є розглянути особливості організації та проведення заняття такого типу.

Застосування ізотерапії представлено в дослідженнях таких науковців як: М. Власюк, О. Вознесенької, О. Деркач, І. Дмитрієвої, Н. Кальки, З. Ковальчук, Е. Куцин, П. Лушина, Л. Мови, О. Скнар, О. Сороки, О. Татаріної, Л. Терлецької, Т. Яковишиної, та інших. Аналіз наукових джерел свідчить про те, що більшість дослідників вважають ізотерапію ефективним корекційним методом. Проте проблема залишається актуальною, оскільки недостатньо приділено уваги методиці організації та проведення ізотерапевтичних занять.

Виклад основного матеріалу. Перш за все варто зазначити, що ізотерапевтичне корекційне заняття не є уроком з образотворчого мистецтва. Завдання корекційного педагога в тому, щоб сприяти розвитку психічних процесів засобами мистецтва. Під час проведення ізотерапевтичного заняття корекційний педагог керується тими ж принципами, що і під час інших видів корекційних занять, основні з яких є:

1. Провідним принципом є онтогенетичний, що означає, що під час проведення занять педагог враховує рівень когнітивного, мовленнєвого, моторного, емоційного та особистісного розвитку дитини;
2. Комплексний підхід, який вимагає розробки індивідуальної програми та плану розвитку дитини, а також співпрацю з іншими фахівцями та батьками дитини;
3. Принцип створення розвиваючого середовища, що вимагає організацію простору, який сприятиме ефективному розвитку пізнавальної діяльності;
4. Творчий підхід, який дозволяє педагогу не обмежувати свободу творчості дитини, що є дуже важливим в ізотерапії;
5. Системність та послідовність розвиваючих занять;
6. Варіативність та поступове ускладнення завдань.

Окрім цього, ізотерапевтичне заняття має ті самі вимоги, що й інші корекційні заняття: створення сприятливого емоційного клімату, позитивної та дружньої атмосфери, а також врахування віку, темпу розвитку та можливостей дитини [6, с. 30–31].

Окрім структури та принципів корекційних занять, існують певні санітарно-гігієнічні вимоги до кабінету корекційного педагога, що визначені Санітарним регламентом для закладів загальної середньої освіти (наказ МОЗ України від 25.09.2020 №2205) та Державними санітарними нормами «Гігієнічні вимоги…» (наказ МОЗ України від 20.02.2013 №144). Приміщення має бути безпечним для дитини, мати достатню площу (не менше ніж 12 кв. м для індивідуальної роботи), природнє та штучне освітлення, належну вентиляцію, температурний режим та вологість повітря. Меблі мають бути ергономічними, виготовлені з безпечних матеріалів, що легко піддаються дезінфекції. Поверхня підлоги має бути нековзкою, а кольорове оформлення кабінету спокійним за гамою, аби не перенавантажувати сенсорну систему дитини [4; 5]. Водночас за концепцією НУШ та її принципами універсального дизайну і розумного пристосування, освітній простір має бути зручним, доступним та інклюзивним, враховуючи потреби кожного здобувача освіти, включно з дітьми з ООП [1]. Це передбачає варіативність організації простору, розподілення його на зони, використання мобільних меблів та різноманітних дидактичних засобів, що сприяють комфортному та ефективному перебігу корекційно-розвиткового процесу.

Для проведення ізотерапевтичного корекційного заняття необхідно створити план-конспект. Під час цього етапу дуже важливо враховувати індивідуальні особливості та потреби дитини. Відповідно до цього, визначатиметься мета заняття, зокрема корекційна, а також тема, вид образотворчої діяльності, тощо. Водночас визначення образотворчої діяльності на занятті в першу чергу визначатиметься від теми, а тема буде підпорядковуватись корекційній меті.

В арсеналі педагога, що проводить ізотерапевтичне заняття, має бути достатньо інструментів: різноманітні художні матеріали, як традиційні (фарби, олівці, крейда, пластилін, папір різних фактур,

тощо), так і допоміжні (різноманітні щітки, губки, серветки, тощо) [3, с. 22]. Окрім цього, має використовуватись дидактичний матеріал, що являє собою наочність: репродукції, схеми, таблиці, презентації, тощо. Варіативність художніх матеріалів сприяють зниженню тривожності, а також розвитку сенсорної системи.

Умовно заняття можна поділити на три етапи: підготовчий, основний, заключний. Під час підготовчого етапу відбувається створення сприятливої атмосфери, налаштування дитини на роботу. Основний етап заняття має займати найбільше часу, де відбуваються основні дидактичні та ізотерапевтичні вправи та виконання творчого завдання. Заключний етап включає в себе підбиття підсумків та позитивне підкріплення.

Наукові дослідження підтверджують, що ізотерапевтичні заняття мають позитивний ефект у роботі з дітьми з різноманітними порушеннями. З наукової точки зору ізотерапія розглядається як терапевтична діяльність, що забезпечує гармонізації правої та лівої півкуль мозку. Цей процес забезпечує одночасне залучення низки психічних функцій, активізуючи конкретно-образне мислення, що пов'язане з діяльністю правої півкулі, та абстрактно-логічне мислення, за яке відповідає ліва півкуля. На думку низки науковців, ізотерапія – це психокорекція засобами зображувальної діяльності, що сприяють стимуляції пізнавальної та мовленнєвої активності дітей, а також їхній інтелектуальній та творчій активності [3, с. 20–21]. М. Власюк стверджує, що у дітей з ООП на підсвідомому рівні часто зберігаються страхи та мрії, які можуть проявитись під час малювання. Навіть під час хаотичного малювання дитина може несвідомо передати свій внутрішній стан, що допомагає при діагностиці психічного здоров'я дитини, в тому числі наявності РАС, ЗПР, мовленнєвих порушеннях, тощо [2, с. 10].

Підсумовуючи, зазначимо що ефективність ізотерапевтичних занять залежить від організації та підготовки її проведення. Правильна організація простору та відповідність вимогам щодо створення освітнього середовища створюють необхідні умови для продуктивної та комфортної діяльності дитини з ООП. Оптимальна структура заняття забезпечує розвиток вищих психічних функцій, а також забезпечує формуванню пізнавальної, комунікативної та емоційно-вольової сфери. Не менш важливим є дотримання принципів організації корекційних занять, визначення корекційної мети, підбору технік та матеріалів. Ізотерапія має високий потенціал у спеціальній та інклюзивній освіті, адже постає комплексним методом, що поєднує мистецько-творчу діяльність із корекційно-педагогічним та психологічним впливами на розвиток дитини з ООП.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Байда Л. Як застосовувати в школах універсальний дизайн, стандарти доступності й розумне пристосування. *Нова Українська Школа*. URL: https://nus.org.ua/2020/06/22/yak-zastosovuvaty-v-shkolah-universalnyj-dyzajn-standarty-dostupnosti-j-rozumne-prystosuvannya/?utm_source=chatgpt.com (дата звернення: 28.09.2025).

2. Власюк М. Арт-терапія: зцілення мистецтвом. *Психолог*. 2005. № 39. С. 9–23.

3. Куцин Е. Корекція мовленнєвих порушень дошкільників засобами ізотерапії як однієї з форм арт-терапії. *Наука і освіта*. 2022. № 3. С. 19–24.

4. Про затвердження Державних санітарних норм та правил «Гігієнічні вимоги до улаштування, утримання і режиму спеціальних загальноосвітніх шкіл (шкіл-інтернатів) для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, та навчально-реабілітаційних центрів» : Наказ Міністерства охорони здоров'я України від 20 лютого 2013 р. № 144. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0410-13#Text (дата звернення: 28.09.2025).

5. Про затвердження «Санітарного регламенту для закладів загальної середньої освіти» : Наказ Міністерства охорони здоров'я України від 25.09.2020 № 2205. URL: https://moz.gov.ua/uk/decrees/nakaz-moz-ukraini-vid-25092020--2205-pro-zatverdzhennja-sanitarnogo-reglamentu-dlja-zakladiv-zagalnoi-serednoi-osviti (дата звернення: 28.09.2025).

6. Тарнавська М. Корекційно-педагогічна складова комплексного супроводу дітей з особливими потребами в умовах Кам'янець-Подільського багатопрофільного навчально-реабілітаційного центру. Кам'янець-Подільський, 2007. 46 с.

Ніколенко Людмила Миколаївна,
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри педагогіки,
дошкільної та спеціальної освіти,
Дніпровський національний університет
імені Олеся Гончара,
м. Дніпро, Україна

ДО ПИТАННЯ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОГО ЛІДЕРСТВА В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Щоб оптимально використовувати здібності кожного,
і щоб усі голоси були почуті

Сучасна система вищої освіти України переживає період глибоких трансформацій, зумовлених інтеграцією в європейський освітній простір і потребою формування інклюзивного суспільства, заснованого на принципах гідності, рівності та взаємоповаги. У цьому контексті особливого значення набуває інклюзивне лідерство – нова управлінська стратегія, зосереджена на створенні відкритих, толерантних, різноманітних і справедливих освітніх спільнот.

Інклюзивне лідерство – це підхід до управління та керівництва, спрямований на створення простору, де різноманітність і різні точки зору визнаються, поважаються та впроваджуються в діяльність організації чи команди [2]. Цей підхід ставить за мету підтримку та врахування різних голосів, досвіду, переконань та перспектив кожного члена команди або організації.

Різні аспекти інклюзивного лідерства найбільш ґрунтовно досліджується в теорії управління організаціями. У царині вищої освіти увага до цієї проблеми лише набирає обертів й ознайомлення з результатами запровадження інклюзивних підходів у керівництві на різних організаційних рівнях є достатньо важливим для розбудови інклюзивного освітнього простору в ЗВО.

У цьому сенсі заслуговує на особливу увагу «Звіт про різноманітність, рівність та інклюзію» [5] міжнародної організації DDI (Development Dimensions International), який є частиною серії «Глобальний прогноз лідерства» щодо стану керівництва компаній та зусиль, спрямованих на розширення сфери різноманітності, рівності та інклюзії. У цьому звіті значиться, що високоякісні програми бізнес-управління інтегрують принципи інклюзивного лідерства як частину своєї стратегії керівництва, надаючи пріоритет різноманітному підбору персоналу та інклюзивній організаційній культурі. У цих організаціях менеджери найчастіше вдаються до таких стратегій, як:

- зміцнення та підтримка стосунків, побудованих на довірі;
- приділяють час визнанню успіхів членів команди;
- заохочення членів колективу до порушення статусу-кво (виходу зі стану стагнації, «за межі звичного комфорту»).

Коли менеджери послідовно демонструють таку поведінку, працівники в 7 разів частіше повідомляють, що інклюзія є сильною частиною культури їхньої організації, а їх готовність до змін зростає в 1,8 разів, вони впроваджують інновації в 1,7 разів більше та здатні генерувати лідерство у 2,9 рази частіше.

Результати цього опитування цілком корелюють зі звітом Міжнародної організації праці (МОП) «Трансформація підприємств через різноманітність та інклюзію» [3], у якому наголошено, що коли керівники вищої ланки виступають взірцями для наслідування у сфері різноманітності та інклюзії, добробут організації підвищується на 11%, а сміливість висловлюватися про те, як робити справи краще, – на 10%.

Відтак можемо зазначити, що інклюзивний лідер – це керівник, який бачить у різноманітті не загрозу, а ресурс, а в діалозі і співпраці – рушійну силу інноваційних змін та згуртування навколо спільної ідеї. У кластері вищої освіти розвиток інклюзивного лідерства означає переорієнтацію управління ЗВО із владної ієрархічної моделі на модель партнерства, у центрі якої – людина, її цінність і внесок у спільну справу. Емпіричними дослідженнями підтверджено, що такий підхід до керівництва на усіх рівнях дозволяє не лише підвищити ефективність управління, а й формує нову культуру взаємодії – культуру довіри, відкритості, участі та спільної відповідальності, що створює міцне підґрунтя для формування інклюзивних освітніх просторів в ЗВО.

Сьогодні на теренах України інклюзивне лідерство стає потужним інструментом підвищення ефективності, адаптивності та мотивації академічної спільноти. В умовах воєнних і соціально-економічних викликів, внутрішнього переміщення студентів і викладачів, зростання потреби у забезпеченні рівних прав на освіту та працю людям із набутими внаслідок війни особливими потребами, психологічній підтримці та збереженні єдності всередині академічних спільнот, дотримання інклюзивних пріоритетів в управлінні може стати чинником, який забезпечить стійкість і розвиток ЗВО, утвердить суспільну довіру до університетів як освітнього простору для всіх, хто прагне знань, розвитку й спільного творення майбутнього, і загалом сприятиме успішній модернізації української вищої освіти на засадах ідей сталого розвитку та соціальної інклюзії.

Вбачаємо, що в політиці розбудови інклюзивного освітнього простору ЗВО інклюзивне лідерство має відігравати ключову роль і передбачати такі позиції:

- сприйняття різноманіття як головного внутрішнього ресурсу ЗВО;
- інвестування в ресурси, які сприяють включенню кожного працівника / здобувача в життєдіяльність закладу (думка кожного – почута і важлива);
- комунікацію, засновану на повазі до усіх без винятку;
- надання рівних можливостей щодо саморозвитку, науково-дослідницької діяльності, мобільності та кар'єрного зростання;
- рівність усіх без винятку у правах та обов'язках;
- максимальне використання ресурсів громади, внутрішніх ресурсів закладу та ресурсів кожного працівника;
- постійний моніторинг результатів інклюзивних зусиль і особиста відповідальність кожного менеджера за їх втілення тощо.

Означене підтверджує, що завдяки інклюзивному лідерству можливо системно та ефективно закріплювати інклюзивну організаційну культуру та сприяти інклюзивним освітнім практикам. Ключовою умовою тут є запровадження такого типу керівництва на усіх рівнях менеджменту в кожному практичному полі:

- у полі академічної спільноти: викладач – менеджмент середнього рівня (керівник кафедри, відділу тощо) – менеджмент вищого середнього рівня (керівник структурного підрозділу) – топ-менеджмент;
- у полі студентської спільноти: актив студентської групи – органи студентського управління середнього рівня (факультет, інститут тощо) – керівний орган студентського управління в ЗВО;
- у полі служб підтримки освітньої діяльності: керівник осередку – керівник відділу – керівник служби.

Релевантність нашого підходу до формування інклюзивної стратегії керівництва на різних організаційних рівнях ЗВО підтверджується практичними дослідженнями в цьому аспекті і корелює з представленою N. W. Arnold [4] структурою інклюзивного лідерства, за якою зусилля керівника мають бути спрямовані на створення інклюзивного простору за допомогою реалізації інклюзивних практик, до яких потрібно готувати членів спільноти, кожен із яких має відчувати до себе гідне ставлення і повагу.

Важливо, щоб кожен із менеджерів приймав інклюзію як особисту цінність і відповідно реалізовував інклюзивне лідерство. При цьому передусім фокусуючись на максимальному забезпеченні якості освітнього процесу і використанні особистісного потенціалу у співпраці. Робота над своїми упередженнями і певна терпимість до помилок можуть бути прикладом для інших, а регулярний зворотний зв'язок і підтримання комунікації, акцентування на сильних сторонах особистості, підтримка різноманіття, налаштована система навчання необхідним компетентностям та увага до співробітників здатні змінити непродуктивні зусилля на ефективну командну співпрацю.

За таких умов інклюзивне лідерство у закладі вищої освіти виходить за межі управлінського підходу і перетворюється на ціннісну філософію, що ґрунтується на визнанні унікальності кожного учасника освітнього процесу, прийнятті відмінностей як ресурсу розвитку й колективній відповідальності за атмосферу взаємоповаги [1 та ін.]. При цьому лідер не лише адмініструє процеси, а й створює умови, у яких усі (студенти, викладачі, працівники) мають можливість бути почутими, впливати на рішення, розкривати потенціал і відчувати свою значущість.

Отже, для того, щоб бути ефективним, інклюзивне лідерство має доповнювати інші ініціативи з інклюзивності, бути спрямованим на підвищення обізнаності, розвиток компетентностей, а також упроваджуватись протягом значного періоду часу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кульбіда С. В. Освітній простір для всіх (застосування компетентнісного і білінгвального підходів в умовах модернізації освітньої діяльності). *Стратегія післядипломної освіти для сталого розвитку* : монографія ; за ред.: Н. М. Рідей, Л. М. Панченко. 2-ге вид., допов. та переробл. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2020. С. 229–256.

2. Мосій О. Б., Никитюк Г. І. Інклюзивне лідерство як інноваційний стиль управління менеджера організації. *Світ наукових досліджень* : матеріали Міжнародної наукової інтернет-конференції. Тернопіль, 2024. Вип. 26. URL: http://elartu.tntu.edu.ua/handle/lib/45310.

3. Transforming enterprises through diversity and inclusion. *International Labour Organization.* 2022. URL: https://www.ilo.org/publications/transforming-enterprises-through-diversity-and-inclusion.

4. Arnold N. Place-Based Educational Leadership. Oxford Research Encyclopedia of Education. 2020. URL: https://lnk.ua/l2rlWpGvv

5. Development Dimensions International. Diversity, Equity, and Inclusion Report 2023. URL: https://www.ddi.com/glf/diversity-equity-inclusion-report-2023.

Олефір Ольга Іванівна,
доцент кафедри технологій корекційної та
інклюзивної освіти, логопедії та реабілітології,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка,
м. Полтава, Україна

АДАПТАЦІЯ ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ДО ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ: ВИКЛИКИ ТА ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ

У сучасному освітньому просторі питання адаптації дітей з інтелектуальними порушеннями набуває особливої гостроти. Розвиток інклюзивної освіти, зміна ставлення суспільства до осіб з особливими освітніми потребами та впровадження нових освітніх стандартів вимагають глибокого розуміння специфіки пристосування таких дітей до шкільного середовища.

Проблема адаптації учнів з інтелектуальними порушеннями перебуває на перетині кількох наукових галузей – медицини, педагогіки, психології та соціології. Особливої актуальності вона набуває у контексті спеціальної педагогіки, оскільки саме від успішності адаптаційного процесу залежить подальша соціалізація дитини, її здатність до самостійного життя у суспільстві та реалізація особистісного потенціалу.

Дослідження В. Бондар, Г. Мерсіянова, К. Рейда, Т. Татьянчикова, В. Товстоган, К. Тороп, О. Хохліна, О. Чеботарьова та ін. показують, що діти з інтелектуальними порушеннями стикаються зі значними труднощами при входженні у нове соціальне середовище. Ці труднощі обумовлені не лише когнітивними особливостями, а й емоційними, поведінковими та комунікативними характеристиками, що потребує комплексного підходу до організації освітнього процесу.

Адаптація до шкільного навчання являє собою складний багатогранний процес, який охоплює фізіологічний, психологічний та соціальний рівні. Для дітей з інтелектуальними порушеннями цей процес ускладнюється специфікою нервово-психічних процесів та особливостями емоційно-вольової сфери (С. Гапонова, В. Казміренко, Н. Кондратова, Г. Левківська, І. Ліщук, І. Ляхова, З. Ковальчук, О. Мороз, А. Мудрик, О. Научитель, В. Сорочинська, В. Штифурак та ін.).

Ключовим компонентом соціально-психологічної адаптації виступає емпатія – здатність розуміти та відчувати емоційний стан іншої людини. Сучасна психологія розрізняє три типи емпатії: емоційну, що базується на механізмах проекції та наслідування; когнітивну, яка ґрунтується на інтелектуальних процесах порівняння та аналізу; та предикативну, що проявляється у здатності передбачати реакції іншої людини.

Поняття готовності до школи є комплексним та багатокомпонентним. Воно включає фізичну готовність, що передбачає відповідний рівень фізичного розвитку та здоров'я; інтелектуальну готовність, яка включає володіння розумовими операціями; моральну готовність, що охоплює знання норм поведінки та наявність якостей для спілкування; соціальну готовність, яка проявляється у потребі спілкування з

однолітками; вольову готовність, що виражається в умінні підпорядковуватися меті та дотримуватися дисципліни.

Вступ до школи кардинально змінює соціальну ситуацію розвитку дитини. Формується внутрішня позиція школяра, виникають нові типи відносин з дорослими та однолітками. Шкільний режим вимагає значно вищого рівня продуктивності порівняно з дошкільним періодом. Для шестирічного першокласника, який за рівнем психічного розвитку ще залишається дошкільником, ця зміна може стати серйозним викликом.

Дитина стикається з необхідністю контролювати свої думки, почуття та вчинки, що не завжди вдається навіть за умов нормативного розвитку. Швидка зміна уявлень, установок, бажань та звичок може призвести до виникнення невпевненості в собі, зменшення довіри до оточення, підвищення конфліктності.

Дезадаптація дітей у шкільному середовищі характеризується трьома основними ознаками: наявністю відхилень від суспільних норм у поведінці, складністю педагогічної корекції внаслідок закритості до педагогічного впливу та потребою в індивідуальному підході при організації допомоги.

Перший рік навчання є періодом нестійкої та напруженої регуляції всіх систем організму. Процес адаптації суттєво залежить від стану здоров'я дитини та її попереднього досвіду перебування в дитячому колективі. Діти, які відвідували заклади дошкільної освіти, як правило, легше пристосовуються до шкільних умов, оскільки мають досвід побудови міжособистісних стосунків та взаємодії з педагогами.

Основними факторами, що провокують дезадаптацію, виступають особливості навчального процесу, характер взаємин з класним колективом та вчителем, а також фізіологічні особливості центральної нервової системи та підвищена чутливість. Поряд зі шкільною дезадаптацією може виникати емоційна дезадаптація – психічний стан, викликаний стійким напруженням, який проявляється в дисфункції механізмів саморегуляції та зниженні продуктивності пізнавальних процесів.

Дослідники виділяють кілька послідовних стадій навчальної дезадаптації. Перша стадія – навчальна декомпенсація – характеризується виникненням проблем у вивченні окремих предметів при збереженні загального інтересу до школи. Друга стадія – власне шкільна дезадаптація – проявляється у порушеннях поведінки, конфліктах з педагогами, пропусках занять на фоні навчальних труднощів. Третя стадія – соціальна дезадаптація – означає повну втрату інтересу до навчання, перехід до асоціальних груп, можливе захоплення психоактивними речовинами. Найтяжчою є четверта стадія – криміналізація середовища перебування.

Причини дезадаптації можна розділити на дві великі групи. Біологічні причини включають соматичну ослабленість, нейродинамічні розлади, функціональні дефекти периферійних органів мовлення, легкі когнітивні розлади. Соціально-психологічні причини охоплюють негативний виховний вплив сім'ї, особливості стосунків з однолітками, неадекватність самооцінки, мотиваційну незрілість, певні особистісні якості та неправильний педагогічний підхід учителя.

Для учнів з інтелектуальними порушеннями процес взаємодії з оточуючими ускладнюється такими проявами, як вибуховість, брутальність афектів, пригніченість та схильність до різких емоційних спалахів, недорозвинення здатності до децентрації. Емпатія як здатність емоційно відгукуватися на стан іншого, правильно розпізнавати емоційний стан співрозмовника та висловлювати співпереживання у таких дітей формується зі значними труднощами (Бондар В., Синьов В., Миронова С.).

Особистісними характеристиками соціально-психологічної адаптованості учнів з інтелектуальними порушеннями виступають емпатія, ідентичність, егоцентризм та рефлексивність. Зовнішньою складовою адаптованості є освітнє середовище школи, в якому дитина розвивається протягом тривалого часу. Якість сформованості навичок адаптації у шкільному середовищі значною мірою визначає ефективність майбутньої адаптації в дорослому житті.

Успішність адаптаційного процесу залежить від низки взаємопов'язаних факторів. Серед них найважливішими є рівень готовності дитини до школи у всіх її аспектах, стан здоров'я, психологічні особливості нервової системи, особливості емоційно-вольового розвитку, характер сімейного виховання та стиль спілкування вчителя з учнями.

Бобнєва М., Васильєва В., Коновалова В., Єникєєва М., Столяренко А., Шепітько В., Шиханцова Г. наголошують, що дезадаптація може проявлятися у різних формах: непристосованість до предметної сторони навчальної діяльності, нездатність керувати своєю поведінкою, нездатність прийняти темп шкільного життя, розвиток шкільного неврозу. Дезадаптована дитина з інтелектуальними порушеннями демонструє погану пристосованість до школи через низьку успішність, негативне ставлення до класного колективу або вчителя, небажання відвідувати заклад, підвищену дратівливість або конфліктність.

Адаптація дітей з інтелектуальними порушеннями до шкільного навчання є складним процесом, що потребує уваги з боку педагогів, психологів, медичних працівників та батьків. Розгортання процесу вторинної дезадаптації, яка є наслідком неспроможності учня самостійно подолати психолого-педагогічні проблеми, вказує на необхідність своєчасного виявлення труднощів та надання кваліфікованої допомоги.

Вчителю важливо здійснювати постійний моніторинг емоційного стану дитини та орієнтуватися в закономірностях психічного розвитку. Адаптація потребує мобілізації всіх ресурсів дитини, тому створення сприятливого освітнього середовища, врахування індивідуальних особливостей та забезпечення комплексної підтримки є ключовими умовами успішної інтеграції учнів з інтелектуальними порушеннями у шкільне життя та їх подальшої соціалізації у суспільстві.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Методика логопедичного обстеження розумово відсталих дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку. *Теоретичні та методичні аспекти корекційно-реабілітаційної діяльності* : монографія / за ред.: Т. М. Дегтяренко, Ю. А. Картавої. Суми : Мрія, 2015. С. 133–152.

2. Миронова С. П. Використання у корекційній роботі з розумово відсталими дітьми нетрадиційних методів лікувальної педагогіки і психотерапевтичних технологій. *Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки.* 2015. Вип. 5 (1). С. 218–228.

3. Особливості психолого-педагогічний супроводу дітей з помірною розумовою відсталістю в системі корекційно-розвивального навчання спеціального загальноосвітнього закладу : навчально-методичний посібник / О. В. Чеботарьова та ін. ; за наук. ред.: О. В. Чеботарьової, І. В. Гладченко. Київ : ІСП НАПН України, 2016. 148 с.

4. Синьов В. М., Матвєєва М. П., Хохліна О. П. Психологія розумово відсталої дитини : підручник. Київ : Знання, 2008. 359 с.

Остапенко Олена Іванівна,
практичний психолог,
КЗЗСО «Ліцей № 13» ХМР,
м. Хмельницький, Україна

РОЛЬ ДОРОСЛОГО У ФОРМУВАННІ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ З ООП У ЗАКЛАДІ ОСВІТИ

В сучасному світі особливе місце займає інклюзивна освіта. З кожним роком все більше і більше дітей потребують допомоги та підтримки з боку дорослих, у тому числі й вчителів, вихователів, психологів, дефектологів, логопедів. Життя в постійному стресі (психологічному та емоційному) впливає на подальший розвиток дітей: вони стають більш вразливими до зовнішніх факторів, особливо якщо ще й належать до категорії дітей з особливими освітніми потребами. Емоційно-вольова сфера дитини включає здатність усвідомлювати й контролювати власні емоції, регулювати власну поведінку, ухвалювати рішення, долати труднощі. У дітей з особливими освітніми потребами ця сфера часто розвивається нерівномірно: вони можуть бути надмірно тривожними, імпульсивними або ж навпаки — емоційно замкненими та відстороненими від зовнішнього світу. Без підтримки дорослих у закладі освіти дитині складно подолати бар'єри соціалізації та самостійно опановувати навчання.

Інклюзивна освіта дає можливість покращити якість життя, мотивує дітей до навчання, допомагає їм в адаптації та соціалізації в новому для них освітньому середовищі [1].

Залучення команд психолого-педагогічного супроводу в закладі освіти направлене на створення атмосфери прийняття та підтримки дитини, незалежно від її індивідуальних особливостей. Ресурсний центр надає висновок про спосіб підтримки дитини в навчальному закладі, направлений на створення комфортних умов для адаптації дитини до нових умов. Освітній заклад створює умови для здобуття освіти особами з ООП з урахуванням їхніх індивідуальних потреб, здібностей та інтересів, залучає фахівців для забезпечення необхідної підтримки та супроводу таких учнів [2].

Теоретичний аспект інклюзивної освіти чітко прописаний [3], а от практично все трохи складніше. З особистого досвіду роботи практичним психологом, безпосередньо залученим до корекційно-розвиткових занять з дітьми з ООП в початковій школі, можу поділитися основними спостереженнями:

1. Всі діти без винятку потребують уваги та безумовного прийняття їх дорослими. Будь-яка поведінка дитини має прийматися дорослими, незалежно від їхньої думки про ситуацію.

2. Емпатія – основний критерій в роботі корекційного психолога.

3. Обов'язковими в роботі з дітьми є елементи арттерапії. Щира гра дорослого разом з дитиною, бесіда про все і ні про що, при цьому руки дитини мають бути зайняті тістом для ліпки, слаймом, кінетичним піском, які активізують роботу мозку за рахунок впливу на нервові закінчення пальчиків. Розвиток фантазії поєднується з розвитковою роботою шляхом промовляння притч, розповідей дорослого, якому відкриваються діти під час гри.

4. Діти щирі і відкриті за своєю природою, тому довіряють і відповідають взаємністю лише тому, хто щирий і відкритий до них.

5. Важливо завжди пам'ятати, хто дорослий, а хто потребує підтримки і допомоги. Під час виникнення напружених ситуацій тримати свої емоції під контролем, скеровувати емоції дитини на їх прийняття та погашення, вчити дихальним вправам, пояснювати дитині, що все, що з нею відбувається, це нормально, емоції є у всіх, і вони змінюють одна одну. Не кожен дорослий знає, що казати дитині, коли вирує шквал емоцій.

6. Основний акцент в роботі корекційного психолога направлений на вивчення емоцій дитиною. При розумінні того, що з нею відбувається, дитина починає розуміти та сприймати емоції інших дітей. Це створює сприятливі умови для особистісного розвитку та легкої адаптації до нового освітнього простору.

7. Створювати ситуації успіху залежно від можливостей дитини. Позитивна оцінка дорослого навіть маленьких досягнень формує віру дитини в себе.

8. Використовувати рольові ігри, казкотерапію. Через гру діти сприймають навколишній світ, вчаться комунікувати, дружити з іншими дітьми.

Таким чином, дорослий для дитини з особливими освітніми потребами виступає наставником, прикладом для наслідування, товаришем та підтримкою в будь-якій незрозумілій для дитини ситуації. Незріла емоційно-вольова сфера з постійною допомогою та чітким контролем дорослого набуває рис усвідомлення та прийняття, збуджені діти починають вести себе спокійніше та впевненіше. Від злагодженої роботи команди супроводу залежить подальша адаптація та соціалізація дитини з ООП в суспільстві, а основне – сприйняття себе як особистості незалежно від потреб та особливостей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про освіту : Закон України від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII.

2. Про внесення змін до деяких законів щодо доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг : Закон України від 6 вересня 2018 р. № 2541-VIII.

3. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 15 вересня 2021 р. № 957

Павлова Любов Віталіївна,
здобувачка 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 016 Спеціальна освіта,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Жадленко І. О.,**
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри спеціальної освіти,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

КОГНІТИВНО-ПОВЕДІНКОВІ СТРАТЕГІЇ ПІДТРИМКИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

В умовах воєнного стану, що триває в Україні, система освіти, зокрема інклюзивна, зіштовхнулася з безпрецедентними викликами: зміщення звичних життєвих патернів, загроза безпеці, вимушене переселення, навчання в дистанційному або змішаному форматі. Все це суттєво погіршує психоемоційний стан усіх учасників освітнього процесу [1, с. 33].

Діти з особливими освітніми потребами (ООП) є вразливою категорією, оскільки стрес, тривога та дезадаптація не лише посилюють прояви їхніх основних порушень, а й можуть викликати вторинні поведінкові та емоційні проблеми.

Актуальність теми зумовлена необхідністю забезпечення безперервності та якості інклюзивної освіти, мінімізації негативних наслідків травматичного досвіду та формування стійкості у дітей з ООП через застосування науково обґрунтованих, практично орієнтованих підходів. Когнітивно-поведінковий підхід (КПТ) є найефективнішим методом виправлення проблемної поведінки та контролю емоцій, що особливо важливо під час тривалого стресу.

Діти з ООП часто мають знижену здатність до вербалізації емоцій, труднощі з плануванням, гнучкістю мислення та соціальною взаємодією. В умовах війни ці труднощі загострюються та проявляються наступним чином:

– підвищення рівня тривоги та фобій, пов'язаних із сигналами повітряної тривоги, гучними звуками;

– регрес у набутих навичках, особливо соціальних та академічних;

– посилення проявів агресії, самоагресії або навпаки – апатії як реакції на неможливість контролювати ситуацію;

– порушення структури дня та рутини, яка є життєво необхідною для дітей з РАС та іншими порушеннями розвитку [4, с. 151].

Когнітивно-поведінкова терапія (КПТ) є короткостроковим, сфокусованим на проблемі, структурованим підходом, що базується на ідеї про те, що емоції та поведінка значною мірою залежать від думок. У роботі з дітьми з ООП застосовується модифікована КПТ, яка інтегрує поведінкові техніки (оперантне навчання, формування навичок, управління стимулами, функціональний аналіз поведінки) та когнітивні (виявлення та зміна шкідливих думок, навчання самокеруванню та використання візуалізації).

В інклюзивному середовищі КПТ реалізується не лише як індивідуальна терапія, а як наскрізна стратегія підтримки, що включає педагогів, асистентів, батьків та однолітків [5, с. 122].

Ми представили перелік ключових когнітивно-поведінкових стратегій, сфокусованих на відновленні відчуття безпеки та навчанні конкретних навичок саморегуляції у дітей з ООП, адаптованих до викликів воєнного часу.

1. Структурування та візуальна підтримка як засіб відновлення контролю. Воєнний стан суттєво руйнує відчуття безпеки, передбачуваності та контролю, що є критичним для дітей з ООП. Ключовою стратегією є максимальне структурування освітнього та життєвого середовища, що знижує рівень тривоги, пов'язаної з непередбачуваністю. Для цього можна використовувати наочні засоби (картки PECS, піктограми, фото) для візуалізації щоденних рутин, правил поведінки та послідовності дій.

Наприклад, створення візуальної соціальної історії, покрокової інструкції «Що робити, коли лунає сирена». Крок 1: взяти тривожний рюкзак; крок 2: йти до укриття; крок 3: зайняти місце; крок 4: дихати спокійно. Така наочність допомагає дитині усвідомити ситуацію і підтримує бажану, безпечну поведінку.

2. Стратегії емоційної та поведінкової саморегуляції. Когнітивно-поведінковий підхід пропонує конкретні та прості для засвоєння техніки, спрямовані на роботу з думками та фізіологічними реакціями. Наприклад, «Світлофор думок», адаптована техніка, що навчає дітей розрізняти різні типи думок та замінювати їх. Дітей вчать ідентифікувати «Червоні думки» (панічні, дезаптивні), «Жовті думки» (обережні, вимагають перевірки), «Зелені думки» (корисні, заспокійливі). Метою є цілеспрямована заміна тривожних «червоних» думок на «зелені».

3. Модифікація поведінки через позитивне підкріплення. Для корекції проблемної поведінки, що виникла або посилилася, застосовують системний підхід, заснований на оперантному навчанні (принципі «наслідок-поведінка»). Прикладом є створення системи нагород, тобто тієї системи, де бажана поведінка (наприклад, дотримання тиші в укритті, самостійне виконання частини завдання) регулярно винагороджується жетонами або зірочками. Ці «валюти» можна обміняти на конкретну бажану активність або предмет (час гри, перегляд мультфільму). Це підтримує внутрішню мотивацію та фокусує увагу дитини на її успіхах, а не на невдачах [3, с. 77].

Впровадження цих конкретних стратегій в інклюзивне середовище допомагає дітям з ООП не лише пережити травматичний досвід, але й розвинути стійкість та ефективні механізми адаптації до складних життєвих обставин.

Успішна реалізація КПТ-стратегій в інклюзії залежить від компетентності педагогів та активної участі батьків. У воєнний час необхідні екстрені тренінги, сфокусовані на розумінні впливу травми та стресу на мозок дитини з ООП та тому, як використовувати дихальні вправи, візуальну підтримку та як

реагувати на панічні атаки або дезадаптивну поведінку. Важливою також є швидка оцінка критичності стану дитини та знання, коли необхідно звернутися до психіатра або клінічного психолога [2, с. 131].

Тож когнітивно-поведінкові стратегії є наріжним каменем ефективної підтримки дітей з ООП в умовах воєнного стану. Вони забезпечують дітей конкретними, практичними інструментами для керування власними емоціями та поведінкою, відновлюючи відчуття передбачуваності та контролю, яке було зруйноване війною.

Адаптація КПТ має бути сфокусована на структуруванні, візуальній підтримці та навчанні простим технікам саморегуляції, що легко застосовуються в умовах укриттів та дистанційного навчання.

Міждисциплінарна співпраця (педагоги, корекційні педагоги, психологи, батьки) на основі єдиного КПТ-протоколу є критично важливою для уніфікації підходів.

Отже, впровадження цих стратегій є не просто корекційною роботою, а інвестицією у психологічне відновлення та формування стійкого покоління, здатного до повноцінного життя та інтеграції в суспільство в повоєнний час.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Захарін С. В. Система освіти під час війни: виклики та сучасний стан. *Проблеми сучасного підручника*. Київ, 2023. С. 33–34.

2. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Діти з особливими освітніми потребами: навчання та супровід у період повоєнної відбудови : навчально-методичний посібник. Київ, 2023. 133 с.

3. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Навчання дітей з особливими потребами в інклюзивному середовищі : навчально-методичний посібник. Харків : Ранок, 2019. 304 с.

4. Потапюк Л. М., Лінник Б. В. Вплив воєнного конфлікту на розвиток зв'язного мовлення дітей з особливими освітніми потребами: виклики та стратегії підтримки. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика.* 2024. Вип. 1. С. 151–160.

5. Прохоренко Д. О. До питання резильєнтності у дітей з особливими освітніми потребами: зарубіжний досвід подолання психотравми. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2025. № 118 (2). С. 122–137.

Папка Тетяна Іванівна,
здобувачка 2-го курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 016 Спеціальна освіта,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Дергач Маргарита Альфрітівна,
доктор педагогічних наук,
професор, завідувач кафедри спеціальної освіти,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ДО ПИТАННЯ РОЗРОБЛЕНОСТІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ САМОСВІДОМОСТІ ДІТЕЙ ІЗ СИНДРОМОМ ДАУНА

Проблема розвитку самосвідомості у дітей з синдромом Дауна є актуальною в контексті інклюзивної освіти і соціальної інтеграції, але водночас досить складною сферою досліджень. Вона є визнаною і досліджується як на міжнародному, так і на українському рівнях. Самосвідомість як складова особистісного розвитку визначає здатність дитини усвідомлювати себе як окрему особистість, розуміти свої емоції, потреби та взаємодіяти з оточенням.

Провідні зарубіжні дослідники (М. Бруні, П. Лаунтеслагер, Д. Фідлер, П. Уіндерс та ін.) активно вивчають розвиток дітей із синдромом Дауна, включно з аспектами їхнього психосоціального розвитку, до якого належить і самосвідомість. Існують програми раннього втручання, зокрема, розроблені в університеті Маккуорі (Австралія), що демонструють позитивні результати в психічному розвитку таких дітей.

В Україні також проводяться дослідження в цій сфері, хоча акцент часто робиться на мовленнєвому розвитку та соціалізації, зокрема роботи А. Савицького, Р. Ковтуна. Питання психосоціального розвитку та становлення особистості, що включає самосвідомість, також є предметом вивчення. Такі автори, як О. Чеботарьова, І. Гладченко, А. Василенко-ван де Рей, Н. Ліщук часто

фігурують у контексті створення навчально-методичних матеріалів та посібників для роботи з дітьми із синдромом Дауна в умовах інклюзивного навчання. Проблеми формування соціальної компетентності у молодших школярів із синдромом Дауна порушуються в роботах Ю. Шевченка. З дослідженням рівня соціального розвитку дошкільників із синдромом Дауна в умовах інклюзивних груп можна ознайомитися в роботах І. Михновецької. Наукові праці В. Максимовської, Ю. Мартинюк, О. Мозолюк-Коновалової, І. Ніколаєску, І. Татьянчикової стосуються особливостей психомоторного розвитку та впливу корекційно-розвиткових занять на динаміку розвитку дітей із синдромом Дауна.

Деякі дослідження торкаються впливу сімейних факторів на розвиток дітей з особливими освітніми потребами, що опосередковано впливає на формування самосвідомості. Окремо підкреслюється важливість індивідуального підходу та врахування збережених компонентів психічної сфери дитини для побудови ефективних корекційних впливів.

Так, у дисертації Г. Соколової «Теоретико-методичні засади психологічного супроводу школярів із синдромом Дауна» розроблено концептуальну модель психологічного супроводу [4]. Дослідження визначає основними соціально-психологічними механізмами функціонування соціальних відносин дитини із синдромом Дауна такі аспекти, як соціальна адаптація, соціальна ідентифікація та індивідуалізація. Зокрема, виявлено, що соціальна адаптація школярів із синдромом Дауна реалізується у засвоєнні соціального досвіду та безпосередніх контактах у соціальному оточенні. В своїй статті Г. Соколова «Психологічні особливості захисної поведінки батьків, що виховують дітей із синдромом Дауна» досліджує вплив сімейного середовища на розвиток самосвідомості дитини [3].

В статті О. Чеботарьової «Психолого-педагогічна підтримка дітей з синдромом Дауна та їхніх батьків» висвітлюється питання становлення позитивної Я-концепції у дітей із синдромом Дауна в контексті психолого-педагогічної підтримки [5].

У своїй статті «Особливості реалізації уявлень про себе та навколишнє середовище у дітей з синдромом Дауна на початковому етапі індивідуалізованого навчання» А. Савицький аналізує психофізичний профіль дітей з цією генетичною патологією [2]. Дослідження виявляє особливості в переважній обробці зорово-просторової інформації та відповідних можливостей експресивного мовлення, що впливає на формування самосвідомості.

Формування самосвідомості у дітей з синдромом Дауна є складним процесом, який має свої специфічні особливості та потребує спеціального підходу в дослідженнях та практичній роботі. Наукові дослідження в цій галузі висвітлюють низку факторів, що впливають на розвиток самосвідомості у таких дітей. Зокрема, змінена динаміка формування самосвідомості виявляється у своєрідній побудові взаємин з дорослими: їхні ставлення відрізняються емоційною нестійкістю та проявом інфантильних рис у діяльності та поведінці. Дослідження засвідчують, що діти з синдромом Дауна мають невисокий рівень соціальної адаптації, обмежені прямі контакти у соціальному середовищі та неготовність до певної діяльності, що впливає на розвиток самосвідомості. Так, І. Михновецька у роботі «Результати експериментального дослідження взаємовідносин старших дошкільників із синдромом Дауна» вивчає інтрасуб'єктний компонент взаємовідносин, який характеризує, як дитина себе оцінює та сприймає в навколишньому світі [1]. Дослідження виявляє, що у дітей з синдромом Дауна взаємовідносини формуються із запізненням та деформовано, що впливає на розвиток самосвідомості.

В процесі чисельних досліджень у цій сфері накопичено велику кількість інформації, що стосується цієї теми, проте на цей час вона розкрита не повною мірою. Проблема розвитку самосвідомості у дітей із синдромом Дауна є **актуальною та складною**, і її розробленість у науковій літературі має свої особливості. Науковці визнають, що формування самосвідомості у дітей із синдромом Дауна відбувається уповільненими темпами та має якісні відмінності від нормотипового розвитку. Це пов'язано з особливостями їхнього пізнавального, емоційного та мовленнєвого розвитку. Вивчення самосвідомості, яка є складним багатокомпонентним феноменом, у дітей з когнітивними порушеннями вимагає специфічних, адаптованих методик, що являється викликом для дослідників через методологічні складнощі. Менше уваги приділяється таким глибинним аспектам самосвідомості, як саморефлексія, самооцінка (особливо її адекватність), формування ідентичності та «Я-концепції» у їхньому повному обсязі, оскільки ці процеси більш складні та вимагають вищого рівня абстрактного мислення. Хоча визнається, що позитивне самоприйняття створює умови для розвитку самосвідомості. Більшість досліджень стосуються раннього, дошкільного та молодшого шкільного віку, тоді як подальший розвиток самосвідомості в підлітковому та дорослому віці у людей із синдромом Дауна потребує додаткового вивчення.

Вчені підкреслюють необхідність індивідуального підходу до розвитку самосвідомості дітей із синдромом Дауна з урахуванням їх індивідуально-особистісного потенціалу. Рівень психологічної

адаптації та інтеграції у соціум у таких дітей є нижчим у порівнянні з дітьми типового розвитку. Це пов'язано з труднощами у комунікації, соціальній взаємодії та прийнятті себе, що безпосередньо відображається на їхньому самоусвідомленні.

Формування самосвідомості пов'язане з розвитком соціальних навичок, емоційної стабільності, а також з підтримкою з боку дорослих і соціального оточення. Важливим аспектом є залучення дітей у соціальне середовище, що сприяє подоланню психологічних комплексів і підвищенню рівня самооцінки. Підтримка сім'ї, педагогів і психологів допомагає дітям краще усвідомлювати свої можливості і межі, а також формувати позитивне ставлення до себе.

Значна роль надається сімейному середовищу у розвитку самосвідомості дітей з синдромом Дауна. Часто у родинах виникають складнощі у взаєминах між дитиною з особливими потребами та її сіблінгами, що може породжувати у останніх негативні емоції – гнів, сором, ревнощі, почуття самотності, що також впливає на загальний психологічний клімат у сім'ї та розвиток самосвідомості дитини з синдромом Дауна.

Аналіз літератури дозволяє зробити висновок, що в цій сфері є чимало питань, які потребують вивчення і уточнення. Проблема розвитку самосвідомості у дітей з синдромом Дауна є багатогранною і потребує комплексного підходу. Водночас за умови належної психолого-педагогічної підтримки, соціальної інтеграції та сприятливого сімейного середовища, можливе значне покращення розвитку самосвідомості та соціальної компетентності таких дітей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Михновецька І. Результати експериментального дослідження взаємовідносин старших дошкільників із синдромом Дауна. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 8 (82). С. 236–246.

2. Савицький А. М. Особливості реалізації уявлень про себе та навколишнє середовище у дітей з синдромом Дауна на початковому етапі індивідуалізованого навчання. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2016. Вип. 7. С. 310–323.

3. Соколова Г. Б. Психологічні особливості захисної поведінки батьків, що виховують дітей із синдромом дауна. *Наука і освіта*. 2017. № 3. С. 23–28.

4. Соколова Г. Б. Теоретико-методологічні засади психологічного супроводу школярів із синдромом Дауна : автореф. дис. … д-ра психол. наук : 19.00.08. Київ, 2019. 41 с.

5. Чеботарьова О., Павлюк Т., Молошнюк Л., Молошнюк В. Психолого-педагогічна підтримка дітей з синдромом Дауна та їхніх батьків. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2023. № 112 (4). С. 39–59.

Пахомова Наталія Георгіївна,
доктор педагогічних наук, директор
Навчально-наукового інституту спеціальної та
інклюзивної освіти,
професор кафедри технологій корекційної та інклюзивної освіти,
логопедії та реабілітології,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка
м. Полтава, Україна

Цимбал Едуарда Анатоліївна
магістрантка 1-го курсу
спеціальності А6 Спеціальна освіти
Навчально-наукового інституту
спеціальної та інклюзивної освіти,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка,
м. Полтава, Україна

ЦИФРОВІ РЕСУРСИ ЯК ЗАСІБ РЕАБІЛІТАЦІЇ ТА РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ОПОРНО-РУХОВОГО АПАРАТУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Постановка проблеми. Цифровізація освіти відкриває нові можливості для інклюзивного навчання, проте потребує глибокого наукового осмислення її ролі у реабілітації дітей з особливими

освітніми потребами. Особливо це стосується дітей з порушеннями опорно-рухового апарату, які часто обмежені у пересуванні та взаємодії з фізичним навчальним середовищем. У таких умовах цифрові технології стають не лише засобом подання навчального матеріалу, а й важливим інструментом компенсації моторних обмежень, розвитку комунікативних навичок і підтримки когнітивного розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у спеціальну та інклюзивну освіту активно розглядаються у працях сучасних учених Н. Кононец, Н. Соловйової, А. Кравченка, О. Гейко, які відзначають значний потенціал цифрових рішень для розвитку дітей із порушеннями психофізичного розвитку. У дослідженнях підкреслюється, що ефективність застосування ІКТ залежить від рівня цифрової компетентності педагогів, наявності адаптованих ресурсів та правильного добору програмного забезпечення відповідно до індивідуальних можливостей дитини. Однак питання комплексного використання цифрових технологій саме у реабілітації дітей з порушеннями опорно-рухового апарату ще потребує подальшого вивчення, що й визначає актуальність даного дослідження.

Мета статті: Метою статті є теоретичне обґрунтування й аналіз можливостей використання цифрових ресурсів як ефективного засобу реабілітації та розвитку дітей з порушеннями опорно-рухового апарату в умовах інклюзивної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Цифровізація сучасного суспільства стає одним із провідних чинників трансформації освітньої галузі, впливаючи на всі її рівні — від дошкільної до післядипломної освіти. Зміни, спричинені технологічним прогресом, стосуються і сфери спеціальної педагогіки, де цифрові ресурси дедалі частіше розглядаються як важливий елемент реабілітаційного та корекційно-розвиткового процесу. Одним із найактуальніших викликів сучасності є потреба у якісній підготовці педагогів, здатних ефективно використовувати цифрові технології у роботі з дітьми, які мають порушення опорно-рухового апарату (ПОРА). Такі фахівці повинні не лише володіти базовими цифровими навичками, а й розуміти, як саме технології можуть стати засобом розвитку, компенсації та соціальної інтеграції дітей з обмеженими можливостями руху.

Освітній процес для дітей із порушеннями опорно-рухового апарату має низку особливостей, пов'язаних із моторними, сенсорними, комунікативними та когнітивними труднощами. Звичайні форми навчання не завжди враховують потреби таких учнів, тому важливо адаптувати як зміст, так і організацію освітнього процесу. Використання цифрових технологій у цьому контексті виходить за межі допоміжного інструмента — воно стає невід'ємною складовою педагогічної стратегії, спрямованої на забезпечення рівних можливостей для всіх учасників освітнього середовища.

Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) створюють підґрунтя для формування спеціальних цифрових середовищ, які сприяють підвищенню ефективності реабілітаційної та навчальної діяльності. Завдяки сучасним програмам можна реалізувати індивідуальні траєкторії навчання, забезпечити наочність матеріалу та підвищити рівень залучення дітей у навчальний процес. Так, програми віртуальної та доповненої реальності (VR і AR) допомагають тренувати просторове мислення, орієнтацію у навколишньому просторі, рівновагу та координацію рухів. Електронні тренажери використовуються для розвитку дрібної моторики, сенсомоторної координації та підготовки руки до письма. Таким чином, цифрові ресурси дозволяють здійснювати комплексну підтримку розвитку дитини, поєднуючи освітню й реабілітаційну функції.

У спеціальній освіті відбувається поступовий перехід від традиційної моделі навчання до інклюзивної, яка орієнтується на потреби кожного здобувача освіти. Це означає зміну фокусу з універсальних методів викладання на індивідуалізовані цифрові рішення. Особливої ваги така трансформація набула в умовах дистанційного та змішаного навчання, яке стало поширеним у період пандемії COVID-19 і зберегло свою актуальність донині. Використання спеціалізованих платформ і сервісів, адаптованих до потреб дітей з особливими освітніми потребами, зокрема з ПОРА, дає змогу розширити доступ до якісної освіти навіть у домашніх умовах.

Серед найбільш ефективних засобів цифрової підтримки навчання варто виокремити:

– екранні клавіатури, системи керування голосом і голосові помічники (SpeechTexter, Voice Access), що дозволяють дітям із тяжкими руховими порушеннями взаємодіяти з комп'ютером без використання клавіатури чи миші;

– адаптивні освітні платформи, такі як ClassDojo, Google Classroom, Moodle, які підтримують створення індивідуальних завдань, електронних портфоліо, дистанційних консультацій і моніторингу успішності;

– програми доповненої реальності (AR), які допомагають моделювати життєві ситуації, формувати навички соціальної взаємодії, тренувати моторику, пам'ять і мислення.

Важливою особливістю цифрового середовища в інклюзивній освіті є можливість подання матеріалу у мультимодальному форматі — через текст, зображення, аудіо, відео, анімацію та інтерактивні завдання. Такий підхід активізує пізнавальні процеси, підвищує зацікавленість до навчання та сприяє кращому засвоєнню знань. Для дітей із порушеннями опорно-рухового апарату, які нерідко мають супутні труднощі у мовленні, зосередженні уваги чи контролі емоцій, мультимодальність стає важливим елементом підтримки навчальної діяльності.

Впровадження цифрової інклюзивності вимагає підвищення цифрової компетентності не лише педагогів, а й батьків, адже вони часто є активними учасниками навчального процесу. Учитель має не просто навчати дитину, а й виконувати функції тьютора — координатора, який навчає батьків користуватися цифровими платформами, допомагає організовувати навчання вдома й підтримує емоційний контакт у системі «дитина – педагог – родина».

Досвід показує, що цифрові інструменти в спеціальній освіті не просто замінюють традиційні засоби навчання, а створюють новий освітній простір, де дитина з особливими потребами може розвивати свої можливості й відчувати успіх. Діти з ПОРА отримують змогу брати участь у віртуальних екскурсіях, освітніх проєктах, творчих онлайн-конкурсах, що розширює їхній світогляд і соціальний досвід.

Однак цифровізація освіти — це не лише технологічне оновлення, а й глибока педагогічна зміна. Вона вимагає нової філософії взаємодії, нових компетенцій педагогів та системного інституційного забезпечення. Професійний розвиток сучасного корекційного педагога має ґрунтуватися на формуванні цифрової культури — уміння працювати з інформацією, адаптуватися до змін, критично оцінювати контент і розвивати емоційний інтелект.

Важливим напрямом підготовки фахівців стає оволодіння принципами універсального дизайну навчання (UDL), що передбачає рівний доступ до освітнього контенту через різні канали сприйняття — аудіальні, візуальні, текстові, інтерактивні. Саме цифрові технології роблять можливим реалізацію цих принципів: відеоуроки, інтерактивні схеми, симуляції, освітні ігри допомагають пристосувати навчання до індивідуальних потреб кожної дитини.

Сучасна модель професійного розвитку педагога, який працює з дітьми з ПОРА, включає кілька взаємопов'язаних аспектів: аналітичний, технологічний, методичний, дослідницький і рефлексивний. Аналітичний компонент передбачає глибоке вивчення потреб дитини та самоаналіз педагогічної діяльності. Технологічний — оволодіння сучасними платформами та інструментами. Методичний — уміння створювати індивідуалізовані навчальні стратегії. Дослідницький — готовність до впровадження інновацій і оцінювання їх ефективності. Рефлексивний компонент — постійне осмислення результатів своєї роботи та планування подальшого професійного зростання.

Для ефективного впровадження цифрових інновацій у реабілітаційну практику необхідна підтримка з боку освітніх установ: належне технічне забезпечення, методичний супровід, гнучке планування навчальних занять, створення міждисциплінарних команд (учитель-дефектолог, логопед, психолог, реабілітолог, ІТ-фахівець). Досвід багатьох українських закладів показує, що системне застосування цифрових технологій у корекційно-розвитковій роботі підвищує рівень мотивації учнів, сприяє розширенню комунікацій і підвищенню якості освітнього процесу.

Водночас цифровізація має свої ризики: перевантаження контентом, зниження живого емоційного контакту, ризик ізоляції чи технологічної залежності. Тому важливо дотримуватися принципів цифрової етики: захисту персональних даних, дотримання авторських прав, безпечного користування мережею й збереження психічного благополуччя дитини.

Перспективи подальшого розвитку цифрової реабілітації полягають у створенні адаптивних освітніх систем із використанням штучного інтелекту, розробленні національних цифрових платформ для навчання дітей з інвалідністю, поширенні практики віртуальних і доповнених середовищ, а також у тіснішій співпраці між університетами, інклюзивно-ресурсними центрами та школами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Габрусєв В., Чорний В. Електронний навчальний комплекс «Основи інформатики». *Наукові записки. Серія: Педагогіка*. 2008. № 8. С. 17–21.

2. Кононец Н. Педагогічні інновації вищої школи: ресурсно-орієнтоване навчання. *Педагогічні науки* : зб. наук. праць. Полтава, 2012. Вип. 54. С. 76–80.

3. Соловйова Н. Використання цифрових технологій у корекційній роботі з дітьми з ООП. *Освітній простір України*. 2021. № 2. С. 45–50.

4. Концепція розвитку цифрової компетентності педагогів / Міністерство освіти і науки України. 2023.

5. Цимбал Е. Цифровізація освітнього процесу в умовах інклюзивного навчання. *Актуальні проблеми спеціальної освіти*. 2022. № 1. С. 31–36.

Пєхарєва Альона Станіславівна,
кандидат психологічних наук, доцент,
завідувач кафедри спеціальної педагогіки
і психології та інклюзивної освіти,
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» ХОР
м. Харків, Україна
Зозуля Яна Андріївна,
здобувачка освіти 2 курсу
першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Спеціальності А6.01 Спеціальна освіта. Логопедія,
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» ХОР
м. Харків, Україна

ПОВЕДІНКОВІ ІНТЕРВЕНЦІЇ ТА ЗАНЯТТЯ ТВОРЧІСТЮ ЯК ЗАСОБИ ПІДТРИМКИ ДІТЕЙ З АУТИЗМОМ У КРИЗОВИХ УМОВАХ

Період воєнного стану став серйозним випробуванням для всіх дітей, адже він супроводжується порушенням звичного ритму життя, нестачею стабільності, зростанням емоційного навантаження та відчуттям невизначеності. Проте для дітей з розладами аутистичного спектру ці виклики набувають особливої гостроти через специфіку їхнього сприйняття світу, потребу в передбачуваності, сталій рутині та сенсорному комфорті.

Питанню особливостей проживання досвіду війни та стабілізації дітей з РАС сьогодні присвячено багато досліджень, зокрема роботи Мілютіної К., Гаєвської О., Суворової Л., Кравченко А., Хворової Г., Сулими В., Гальченко В., Кирилової Л., Мірошникова О. та інших. Будь-яка зміна звичного середовища — переїзд, евакуація, зміна місця навчання чи побутових умов — може сприйматися як різка загроза стабільності. Такі діти особливо чутливі до сенсорних перевантажень: гучні звуки сирен, тісні простори укриттів, зміна освітлення чи великі скупчення людей можуть провокувати дезорієнтацію, тривожність, агресивні або аутостимулювальні реакції [3].

У таких кризових умовах особливого значення набуває створення стабільного, передбачуваного і безпечного середовища, яке допомагає дитині відновити внутрішню рівновагу. Ці потреби задовольняють поведінкові інтервенції, що ґрунтуються на принципах прикладного аналізу поведінки [4], а також заняття творчістю, які сприяють емоційному розвантаженню та розвитку саморегуляції.

Поведінковий підхід, зокрема методи прикладного аналізу поведінки (АВА-терапії), є одним із найбільш ефективних напрямів підтримки дітей з розладами аутичного спектра. Він базується на розумінні того, що будь-яка поведінка має певну функцію — реагування на подразник, пошук комфорту, спробу уникнення або отримання уваги. Через поступове навчання, спостереження та позитивне підкріплення дитина опановує більш адаптивні способи реагування на навколишній світ. Зозуля І. та Бухрякова М. зазначають, що АВА допомагає формувати навички комунікації, самообслуговування, соціальної взаємодії, регуляції емоцій і послідовності дій. До ключових інструментів відносять візуальні розклади, соціальні історії, систему позитивного підкріплення, аналіз функцій поведінки та інші. Вони створюють відчуття структурованості та контролю, що знижує тривожність і допомагає дитині орієнтуватися в повсякденних ситуаціях. [1]

В умовах війни, евакуації чи частих змін середовища ці методи набувають особливого значення. Візуальні підказки та короткі інструкції стають основним засобом комунікації, коли словесні пояснення сприймаються складно через стрес або сенсорне перевантаження. Серії карток із зображеннями послідовних дій — «одягнути куртку», «взяти рюкзак», «йти за мамою» — допомагають дитині

орієнтуватися та зменшують відчуття хаосу. Система позитивного підкріплення навіть у стресових умовах зберігає мотивацію та сприяє формуванню спокійної, стабільної поведінки.

Хворова Г. зазначає, що аналіз функцій поведінки (ABC-аналіз «передумова — поведінка — наслідок») дозволяє дорослим зрозуміти, що саме викликає небажану реакцію [4]. Наприклад, дитина може кричати не через «упертість», а через гучний звук або тісне приміщення, які перевантажують її сенсорну систему. Визначивши тригер, можна адаптувати середовище — зменшити шум, дати дитині навушники, забезпечити особистий простір. Через ABA-техніки дитину також навчають самозаспокійливих дій: повільному диханню, стисканню антистрес-іграшки, використанню важкої ковдри або тактильних предметів. Згодом ці дії стають автоматичними реакціями саморегуляції, які допомагають дитині впоратися з тривогою.

У роботі з дітьми з аутизмом під час воєнного стану ефективним є також використання коротких соціальних історій — простих розповідей із малюнками, які пояснюють зміни у звичному житті. Наприклад, історія може пояснювати: «Коли ми чуємо сирену, ми йдемо в безпечне місце. Там тихо, мама поруч, ми чекаємо, поки сирена закінчиться». Такі історії допомагають дитині осмислити події, повертають відчуття контролю й знижують страх.

В екстремальних або невизначених ситуаціях ABA-терапія може бути застосована гнучко — не як формальна послідовність занять, а як стиль взаємодії, який підтримує стабільність, довіру та передбачуваність. Вона дає змогу зберігати для дитини зрозумілу структуру життя навіть у мінливих обставинах: встановлювати короткі повторювані ритуали, забезпечувати сенсорний комфорт, надавати чіткі сигнали початку й завершення дії.

Однак дослідження Мілютіної К. та Гаєвської О. виявили, що ефективні у мирний час засоби підтримки дітей із РАС (візуальні розклади, соціальні історії та структуровані інструкції), які допомагали краще орієнтуватися в подіях і зменшували тривогу, в умовах війни та евакуації ці інструменти виявилися менш дієвими: висока непередбачуваність подій не дозволяла дитині вчасно засвоїти нову послідовність дій, а постійні зміни середовища викликали ще більше напруження. Як наслідок, підвищувався рівень стресу не лише у дітей, а й у батьків, які намагалися підтримати звичну систему комунікації та поведінкової стабільності [2].

Це зумовлює добір та розроблення додаткових способів для зниження нервового збудження та сенсорного перевантаження, пошук нових шляхів для заспокоєння дітей з розладами аутистичного спектру. Ефективним доповненням поведінкових інтервенцій можуть слугувати заняття з арттерапії, оскільки поведінковий підхід спрямований на формування структурованої, передбачуваної поведінки та навчання навичок саморегуляції, а творчі методи дають дитині можливість виразити емоції, які вона не завжди здатна передати словами, знизити рівень тривоги та відновити внутрішню рівновагу.

Малювання, ліплення, музичні імпровізації або створення простих аплікацій допомагають зняти напругу, переключити увагу з тривожних подразників, сприяють концентрації й розвитку моторики. Важливо, що ці заняття не мають на меті створення естетичного продукту, їх цінність полягає у процесі: дитина отримує контроль над матеріалом, може бачити результат своєї дії й відчувати успіх, що безпосередньо підкріплює позитивну поведінку [5].

Поєднання поведінкових технік і творчих методів може бути різноманітним. Наприклад, після епізоду сенсорного перенавантаження, коли дитина проявляє збудження або страх, педагог чи батьки можуть застосувати поведінкову інтервенцію — коротку інструкцію, глибоке дихання, позитивне підкріплення за спокійну реакцію, а потім плавно перейти до малювання або сенсорної гри з кольоровим піском. Таке поєднання дозволяє дитині спочатку відновити контроль над поведінкою, а потім — зняти залишкове напруження через творчий процес.

Аналогічно – соціальні історії, що є частиною поведінкової роботи, можуть набувати художньої форми. Разом із дорослим дитина може малювати сцени з життя — «як ми йдемо в укриття», «як я заспокоююсь, коли чую гучний звук», «що мені допомагає, коли я сумую». Такі малюнки виконують подвійну функцію: вони фіксують послідовність дій (поведінковий аспект) і одночасно створюють емоційне відреагування через образ (арттерапевтичний аспект).

Корисним є також використання музичних або ритмічних елементів у межах поведінкових занять. Просте повторення знайомих мелодій, постукування чи плескання у певному ритмі може стати частиною навчання послідовності дій, допомагаючи дитині заспокоїтися та відновити концентрацію. З іншого боку, улюблені пісні або короткі імпровізації можуть виконувати роль позитивного підкріплення — як форма заохочення після правильно виконаної дії.

Таким чином, творчі заняття не замінюють поведінкові інтервенції, а гармонійно їх доповнюють, створюючи м'яке середовище для емоційного розвантаження й розвитку самовираження. У поєднанні вони утворюють цілісний підхід, який допомагає дитині з аутизмом не лише навчатися адаптивних моделей поведінки, але й переживати складні ситуації без відчуття страху чи безсилля, зберігаючи відчуття власної значущості та стабільності у мінливому світі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Зозуля І. Є., Бухрякова М. М. АВА-терапія як один із корекційних методів для роботи з дітьми з аутизмом. *Topical Problems of Modern Science and Possible Solutions* : Proceedings of the IV International Scientific and Practical Conference (Dubai, UAE, September 30, 2017). 2017. С. 45–51.

2. Мілютіна К., Гаєвська О. Діти з РАС в умовах війни: відкат та відновлення. *Соціально-психологічна підтримка осіб з інвалідністю в умовах війни* : колективна монографія / за заг. ред.: І. Маслянікової, А. Османова, Г. Давиденко та ін. Київ : Університет «Україна», 2023. С. 57–68. DOI: https://doi.org/10.36994/978-966-388-674-9-2023-218.

3. Суворова Л., Кравченко А. Навчання в умовах війни як проживання травматичного досвіду людьми з РАС. *Соціально-гуманітарні студії: інновації, виклики та перспективи: матеріали І Міжнародної наукової конференції* (м. Житомир, 27–28 квітня 2023 р.) / ред. кол.: О. А. Черниш, В. М. Слюсар, Л. М. Червона та ін. Житомир : Житомирська політехніка, 2023. С. 323–326.

4. Хворова Г. М. Використання методів АВА-терапії та нейропсихологічної діагностики і корекції у психолого-педагогічному супроводі внутрішньо переміщених дітей з інвалідністю. *Актуальні питання психології: теорія, методика, практика* : збірник матеріалів XI Всеукраїнської наукової Інтернет-конференції (10–11 жовтня 2022 р.). 2022. С. 17–20.

5. Шапаренко Х., Пєхарєва А. Використання арт-технік у корекційній роботі з дітьми з ООП. *Формування життєвої компетентності осіб з особливими освітніми потребами в системі позашкільної, спеціальної та інклюзивної освіти* : збірник наукових праць до 220-ї річниці з дня заснування університету. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2024. С. 207–209.

Потамошнєва Олена Миколаївна,
викладач кафедри спеціальної педагогіки і психології
та інклюзивної освіти
Харківської гуманітарно-педагогічної академії
м. Харків, Україна

ІНТЕГРАЦІЯ ПРИНЦИПІВ СИСТЕМИ РАННЬОГО ВТРУЧАННЯ ЯК ОБОВ'ЯЗКОВИЙ КОМПОНЕНТ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ТА ПСИХОЛОГІВ

У сучасних соціокультурних умовах система підготовки педагогічних і психологічних кадрів має відповідати викликам часу, що зумовлені як зміною освітньої парадигми, так і новими соціальними потребами. Одним із ключових напрямів модернізації професійної освіти є інтеграція принципів системи раннього втручання (СРВ) у процес формування професійних компетентностей фахівців, які працюватимуть із дітьми раннього та дошкільного віку. Включення цього змістовного компоненту до навчальних планів є об'єктивною вимогою, обумовленою комплексом біопсихосоціальних, освітніх та наукових детермінант [1; 2].

Передусім актуальність упровадження СРВ пояснюється епідеміологічними тенденціями останніх років, які засвідчують зростання кількості дітей із ризиками порушень розвитку, зумовлених перинатальними патологіями, недоношеністю або складними соціальними умовами [3]. Ці чинники зумовлюють потребу у фахівцях, здатних діяти на ранніх етапах онтогенезу, коли втручання має найбільший вплив на подальший розвиток дитини. У цьому контексті СРВ розглядається як доказово обґрунтована міждисциплінарна практика, спрямована на підтримку сімей із дітьми раннього віку, що мають ризик розвитку або порушення розвитку [3].

Зміна освітньої парадигми в Україні, зокрема реалізація положень Закону України «Про освіту» та Концепції «Нова українська школа», орієнтує педагогів на роботу в інклюзивному середовищі, де пріоритетними є індивідуалізація навчання, розвиток потенціалу кожної дитини та партнерство з родиною

[2]. У цьому контексті СРВ є базовою практикою, що забезпечує реалізацію принципів інклюзії через міжпрофесійну взаємодію та створення системи ранньої підтримки.

З позиції сучасних нейронаук раннє дитинство є сензитивним періодом розвитку, коли мозок має найвищу пластичність, а вплив соціально-педагогічного середовища має максимальний ефект [1]. Отже, засвоєння студентами майбутніх педагогічних і психологічних спеціальностей знань про механізми раннього розвитку, нейропсихологічні особливості та принципи підтримки сім'ї в умовах ризику є необхідною передумовою для формування фахової компетентності.

Важливим практичним аспектом є значення курсу СРВ для аналізу та подолання типових складностей, із якими педагоги та психологи стикаються у професійній діяльності. Для майбутніх педагогів дошкільної та початкової освіти курс СРВ надає інструментарій для аналізу таких ключових проблем:

Аналіз причин неуспішності в навчанні. Замість констатації факту неуспішності, фахівець, підготовлений у парадигмі СРВ, здатний провести функціональний аналіз складностей. Він може виявити, що причина, наприклад, неуспішності у читанні, криється у недорозвинених зоро-моторних координаціях, а небажання сидіти на уроці може бути пов'язане з недостатнім розвитком сенсорної інтеграції.

Подолання проблемної поведінки. Багато випадків дезадаптивної поведінки (агресія, істеріки, відмова від співпраці) є наслідком комунікативних дефіцитів або сенсорних перевантажень. Курс СРВ вчить аналізувати поведінку як комунікацію, шукаючи її функцію, та пропонує стратегії замісної поведінки.

Реалізація індивідуального підходу в умовах інклюзії. Педагог отримує чіткий алгоритм дій: від оцінки наявних навичок дитини до розробки та впровадження Індивідуальної програми розвитку (ІПР), що перетворює інклюзію з абстрактного поняття на конкретний план дій.

Для майбутніх практичних психологів курс СРВ розкриває генезис багатьох проблем, із якими звертаються у старшому віці:

Рання діагностика ризиків розладів навчальної діяльності. Психолог навчається виявляти предиктори майбутніх труднощів (наприклад, дислексії, дискалькулії, СДУГ) ще в дошкільному періоді, що дозволяє перейти до первинної профілактики.

Системна робота з дитиною в контексті сім'ї. СРВ дає конкретні методи навчання батьків стратегіям розвитку, що підвищує стійкість результатів втручання та зменшує психологічне навантаження на дитину.

Аналіз емоційно-вольових порушень. Багато емоційних проблем у дітей молодшого шкільного віку є вторинними наслідками почуття неуспішності, що виникло через нерозпізнані у ранньому віці розвиткові дефіцити.

Інтеграція принципів СРВ у зміст підготовки майбутніх педагогів і психологів забезпечує формування низки ключових компетентностей. По-перше, це компетенція міжпрофесійної взаємодії, що передбачає розуміння трандисциплінарного підходу та уміння працювати в команді з медичними, соціальними й педагогічними фахівцями [3]. По-друге, компетенція партнерської роботи з родиною, яка формується через засвоєння принципів сімейноцентричного підходу — коли батьки є активними учасниками процесу втручання, а не пасивними отримувачами допомоги. По-третє, компетенція критеріальної оцінки розвитку дитини, що базується на використанні інструментів функціональної діагностики, орієнтованих на Міжнародну класифікацію функціонування (МКФ), дозволяє фахівцеві здійснювати оцінку не лише порушень, а й потенціалу дитини в контексті її повсякденного життя [1].

Важливим аргументом на користь інтеграції СРВ є її доказовий характер. Практики раннього втручання спираються на міжнародно визнані моделі, ефективність яких підтверджено багаторічними дослідженнями [2]. Застосування принципів evidence-based practice в освітньому процесі забезпечує високий рівень професійної культури майбутніх фахівців і відповідає європейським стандартам підготовки педагогічних кадрів.

Не менш значущим аспектом є профілактична спрямованість СРВ. Система раннього втручання виступає первинною ланкою профілактики вторинних відхилень у розвитку, зменшує потребу у пізнішій спеціальній або медико-психологічній корекції, що, у свою чергу, має позитивний соціально-економічний ефект [1]. Підготовка студентів до реалізації профілактичних заходів формує у них стратегічне мислення, орієнтоване на збереження та розвиток ресурсів дитини й сім'ї.

Отже, інтеграція принципів системи раннього втручання у професійну підготовку майбутніх педагогів та психологів є закономірною й необхідною умовою забезпечення ефективності сучасної освіти. Вона забезпечує підготовку фахівців нового типу — компетентних, міждисциплінарно орієнтованих,

здатних до партнерської взаємодії з родинами та володіючих сучасними інструментами оцінки розвитку дитини. Відмова від включення зазначеного компоненту в освітні програми суперечить сучасним науковим уявленням про ефективність психолого-педагогічних втручань і знижує конкурентоспроможність випускників на ринку праці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Основи раннього втручання : навчальний посібник / М. Глухоцька, О. Кривоногова, Г. Кукуруза, В. Новосад та ін. ; ред.: Г. Мозирко, В. Третяк, О. Філоненко ; ЮНІСЕФ, ВГО «Асоціація працівників дошкільної освіти». 2025. 80 с. URL: https://uaei.org.ua/wp-content/uploads/2025/05/basics-early-intervention-training-manual-infotech-literature.pdf.

2. Рекомендовані практики в Ранньому Втручанні : посібник для фахівців. URL: https://www.eurlyaid.eu/eciguidebook-ukrainianversion/.

3. Dunst C. J., Trivette C. M., Deal A. G. Enabling and Empowering Families: Principles and Guidelines for Practice. Cambridge, MA : Brookline Books, 2018.

4. Early Childhood Development: The Key to a Full and Productive Life / UNICEF. New York : UNICEF, 2022.

Прокопенко Карина Василівна,
здобувач 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 016 Спеціальна освіта,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Кіріллова А. О.,**
викладач кафедри спеціальної освіти,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ПЕДАГОГІЧНА РОЛЬ ГРИ У ФОРМУВАННІ МОВЛЕННЄВОЇ АКТИВНОСТІ ТА КОГНІТИВНИХ УМІНЬ

Розвиток мовлення є невід'ємною складовою загального психічного становлення дитини, оскільки саме через мовлення вона пізнає світ, набуває соціального досвіду та засвоює норми спілкування. Мовлення виступає провідним засобом пізнання навколишньої дійсності, комунікації та соціалізації. Завдяки ньому дитина встановлює контакт із дорослими й однолітками, висловлює власні думки, почуття, потреби, а також засвоює інформацію про довкілля. У процесі мовленнєвої взаємодії формується низка пізнавальних процесів – мислення, пам'ять, уява, увага, що забезпечують гармонійний розвиток особистості. Важливою умовою ефективного мовленнєвого розвитку є характер діяльності дитини. Серед різних видів активності провідне місце належить грі, яка природно поєднує навчальні та самовиражальні аспекти.

У дітей із порушеннями мовлення часто спостерігається зниження мовленнєвої активності, що ускладнює комунікативну взаємодію та негативно впливає на особистісний розвиток. У цьому контексті ігрові методи виступають одним із найефективніших засобів стимуляції мовлення, оскільки вони поєднують навчальні, розвивальні та корекційні функції.

Ігрова діяльність є універсальним видом активності дитини, притаманним усім народам і культурним епохам. Її значущість підтверджується рішенням ООН, яким гру визнано невід'ємним правом кожної дитини. Під час гри формуються комунікативні навички, з'являється потреба в саморегуляції та розвитку особистості. Крім того, в ігровій взаємодії відбувається емоційно-вольовий розвиток, формуються здатності долати труднощі, переживати успіхи й невдачі, що готує дитину до майбутніх життєвих ситуацій [2, с. 5–6].

З погляду логопедичної практики, ігрова діяльність дозволяє моделювати різноманітні мовленнєві ситуації, у яких дитина активно формує й удосконалює зв'язне мовлення – описує події, розповідає, ставить запитання, аргументує, пояснює. Важливим аспектом є робота в межах «зони найближчого розвитку», що дає змогу поступово ускладнювати мовленнєві завдання та закріплювати нові мовленнєві структури [3, с. 142].

Крім того, під час ігрової взаємодії діти демонструють вищий рівень пізнавальної активності, концентрації уваги та зацікавленості, ніж під час безпосередніх інструкцій дорослого. Ігрова форма взаємодії створює для них природне, емоційно комфортне середовище, у якому засвоєння нової інформації відбувається ненав'язливо, через дію, переживання та особисту участь. Завдяки цьому діти не лише краще запам'ятовують матеріал, а й глибше усвідомлюють зміст отриманих знань, що сприяє формуванню стійких когнітивних і мовленнєвих навичок [1, с. 289].

Як показано, гра значно підвищує пізнавальну активність та зацікавленість дітей, проте для досягнення максимального ефекту важлива безпосередня участь педагога, який не лише організовує процес, а й активно спрямовує його хід, створюючи умови для розвитку мовленнєвої активності. У ході гри дорослий слугує зразком правильної вимови, граматично коректного мовлення та інтонаційної виразності. Він стимулює дитину до активної участі в діалозі та сприяє розширенню її словникового запасу.

Підсумовуючи, можемо стверджувати, що гра є універсальним і надзвичайно ефективним інструментом розвитку дитини. Вона інтегрує навчальні, розвивальні та корекційні функції, забезпечуючи умови для активного мовленнєвого самовираження, формування комунікативних навичок та соціальної адаптації.

Таким чином, гра виступає не лише як метод стимуляції мовлення, а й як засіб гармонійного розвитку особистості, формування впевненості, комунікативної компетентності та емоційного благополуччя дитини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Замелюк М. І., Магдисюк Л. І., Беспарточна О. І. Ігрові технології: теорія та практика. *Наукові інновації та передові технології. (Серія «Державне управління», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Психологія», Серія «Педагогіка»).* 2022. № 12 (14). С. 285–296.

2. Ігротерапія в корекції мовленнєвих порушень : навчально-методичний посібник для вчителів початкових класів, вихователів, дефектологів, логопедів та студентів педагогічних факультетів / Х. В. Барна, Л. В. Кашуба, О. В. Лабенко. Харків : Озеров Г. В., 2021. 180 с.

3. Левицька В. Г. Ігротерапія як інноваційний метод розвитку зв'язних мовленнєвих навичок у дітей із ЗНМ. *Методика навчання природничих дисциплін у середній та вищій школі (XXXII Каришинські читання).* 2025. С. 141–143.

Прокопенко Карина Василівна,
здобувачка 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 016 Спеціальна освіта,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Возчикова Н.В.,**
доктор філософії,
доцент кафедри спеціальної освіти,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

РОЗВИТОК МОВЛЕННЄВОЇ АКТИВНОСТІ У ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ ІЗ ЗМР В УМОВАХ ОНТО- ТА ДИЗОНТОГЕНЕЗУ

Мовлення є головним засобом пізнання світу, спілкування та соціалізації дитини. Саме через мовлення дитина встановлює контакт з дорослими та однолітками, виявляє власні думки, почуття, потреби, а також отримує знання про навколишній світ. У процесі мовленнєвої взаємодії відбувається активне засвоєння соціального досвіду, формування основ мислення, пам'яті, уяви, відбувається становлення особистості в цілому. Ранній вік дитини є критично важливим для формування мовлення, адже саме в цей час закладається фундамент лексико-граматичної системи, яка забезпечує повноцінне функціонування мовлення у подальшому віковому розвитку.

Основним показником розвитку мовлення на цьому етапі є збагачення словника, тобто формування його лексичного складу. Лексичний запас дитини поступово збільшується, слова починають

групуватися за значенням, формується елементарна система узагальнень. Правильне й своєчасне формування лексики є запорукою успішного розвитку зв'язного мовлення, мовного мислення та комунікативної компетентності.

Однак у частини дітей процес формування мовлення відбувається повільніше, ніж зазвичай, — у таких випадках діагностується затримка мовленнєвого розвитку (ЗМР). Особливо помітними є труднощі у сфері лексики: обмежений словниковий запас, труднощі у доборі слів, використання спрощених мовленнєвих структур тощо. Це значною мірою ускладнює спілкування дитини, обмежує її пізнавальну активність та може мати тривалий вплив на загальний психічний розвиток. Дослідження лексичного складу мовлення у дітей раннього віку із ЗМР є важливим завданням для логопедичної практики. Знання про особливості їх лексики дозволяє педагогам, логопедам та батькам своєчасно виявити проблеми та розробити ефективні стратегії мовленнєвого розвитку.

У дитячому мовленні лексика є «словниковим фондом» що формується поступово та постійно вдосконалюється. У ранньому віці лексичний склад стає провідним засобом становлення мовленнєвого контакту з оточенням і водночас показником когнітивних можливостей дитини. Розвиток лексики у ранньому дитинстві має певну послідовність, у якій простежується закономірне зростання кількості слів, їх різноманітність та функціональне використання.

Лексичний розвиток дитини — це складний, етапний та закономірний процес, що починається ще до появи перших слів — із формування пасивного словника, тобто розуміння мовлення дорослих. А активний словник починає формуватися тоді, коли дитина усвідомлено використовує слова у власному мовленні. Отже, дитина засвоює слова не ізольовано, а в життєвих ситуаціях, ігровій діяльності, під час спостережень та взаємодії з дорослими.

Г. Розенгарт-Пупко поділяє раннє дитинство щодо розвитку мовлення на два періоди: підготовчий (1 місяць – 1,5–2 роки) та період оформлення самостійного мовлення (1,5–2–3 роки).

Перший рік життя – це підготовчий період, він поділяється на три етапи:

1-й етап – емоційне спілкування дитини з дорослим (від 1 до 5-6 місяців);

2-й етап – розвиток розуміння мовлення дорослого (від 6 до 11–12 місяців);

3-й етап – розвиток самостійного мовлення (10–12 місяців – другий рік життя).

Затримка мовленнєвого розвитку (ЗМР) є однією з найбільш поширених форм порушень мовлення у дітей раннього віку. Вона становить серйозну проблему, яка може суттєво вплинути на загальний розвиток дитини, її пізнавальну сферу, емоційний стан та успішність соціальної адаптації. ЗМР проявляється тоді, коли мовлення дитини не формується у типовому темпі та обсязі, відповідно до вікових норм. Це може бути наслідком різних чинників — як фізіологічних, так і психологічних.

В спеціальній логопедичній літературі визначені труднощі у функціонуванні мовлення трактуються як затримка мовленнєвого розвитку, що проявляється у таких варіантах: уповільнення темпу, при якому рівень мовленнєвого розвитку не відповідає віку дитини (Н. Лопатинська, Н. Манько, Al-Fadhli & Al-Bunaian та ін.); відсутність мовлення або значне його відставання у дітей раннього віку (Ю. Рібцун, О. Цись, І. Revita, В. Zhao та ін.). Однак сутність означених понять полягає у відповідному відставанні розвитку мовлення відповідно до норм онтогенезу раннього віку.

Як зазначає Ю. Рібцун, «затримка мовленнєвого розвитку – відсутність мовлення або значне його відставання у дітей раннього віку, що при відсутності вчасного діагностування відставання у мовленнєвому розвитку малюка, затримка його розвитку може перерости у складний розлад – загальний недорозвиток мовлення».

Наукові джерела акцентують увагу на тому, що причини ЗМР можуть мати як біологічне, так і соціально-психологічне походження. До біологічних чинників відносять перинатальні ураження нервової системи, гіпоксію плоду, пологові травми, інфекції, функціональну незрілість мовленнєвих зон головного мозку. Серед соціально-психологічних факторів виділяють емоційну депривацію, перцептивну бідність, відсутність мовленнєво активного оточення, а також гіперопіку або психологічне відторгнення.

Особливо важливим є виявлення затримки мовленнєвого розвитку на ранніх етапах розвитку дитини. Так, у віці до 1 року має насторожувати відсутність реакції на звертання. У 15 місяців — відсутність лепетних слів із значенням. У 19 місяців — якщо дитина не розуміє назв знайомих предметів. У 29 місяців — коли дитина не формує навіть простих речень. Подібні симптоми є підставою для логопедичного обстеження.

ЗМР супроводжується характерними особливостями у структурі лексичного складу. Активний словник є обмеженим, бідним, маловаріативним. У дітей із ЗМР домінують іменники, проте навіть вони часто мають спрощену звукову форму або використовуються з функціональними помилками. Дієслова, прикметники, займенники зустрічаються рідко або взагалі не фіксуються. Часто спостерігається вживання універсальних слів-замінників: це, там, оце.

Фахівці відзначають, що мовлення таких дітей характеризується дуже нечітким і нестабільним звуковим оформленням. Вони оволодівають артикуляцією найпростіших звуків, якими потім замінюють усі інші звуки рідної мови. У переважній більшості випадків це немовленнєві діти, які вимовляють лише окремі аморфні слова-корені, наприклад: «ма», «ав», «бі-бі» замість «мама», «собака», «машина». Мовленнєва наслідувальна діяльність або зовсім відсутня, або реалізується у складових комплексах з двох-трьох нечітко артикульованих звуків (наприклад, комбінації «приголосний + голосний» чи «голосний + приголосний»).

У активному словниковому запасі дітей трирічного віку із затримкою мовленнєвого розвитку налічується від 5 до 27 слів. Спостерігається уповільнений темп і спосіб набуття нових слів, обмеженість у їх кількості та різноманітності, труднощі у запам'ятовуванні та вживанні лексичних одиниць. Усе це негативно позначається як на мовленнєвій комунікації, так і на розумінні дитиною дій та ситуацій у навколишньому середовищі.

Пасивний словниковий запас таких дітей також недостатній: дитина розуміє лише частину зверненого мовлення, а іноді реагує вибірково лише на інтонацію або жести. Також характерними є труднощі з узагальненням, відсутність категоризації (наприклад, дитина не розуміє, що «собака» та «кіт» — тварини). У структурі висловлювань домінують вигуки, лепетні слова, однотипні конструкції.

Емпіричні дослідження показують, що у віці трьох років словниковий запас дитини з типовим розвитком охоплює понад 1000 слів, тоді як у дитини із ЗМР — від 5 до 30 активних слів. Її мовлення характеризується відсутністю розгорнутих висловлювань, низькою мовленнєвою ініціативою, емоційною замкненістю або навпаки — гіперактивністю з домінуванням невербальних форм спілкування.

Отже затримка мовленнєвого розвитку у дітей раннього віку є складним явищем, що має багатофакторний характер і проявляється у різних формах лексичних порушень. Основними проявами ЗМР є обмежений активний та пасивний словниковий запас, уповільнене засвоєння нових слів, переважання спрощених лексичних форм, труднощі у розумінні зверненого мовлення та низький рівень мовленнєвої ініціативи. У більшості дітей із ЗМР у віці трьох років активний словник значно відстає від вікових норм і часто складається лише з кількох десятків слів, здебільшого іменників зі спрощеним звуковим оформленням.

Своєчасне виявлення особливостей лексичного розвитку та рання логопедична допомога мають вирішальне значення у профілактиці тяжких порушень мовлення. Корекційна робота має бути системною, з урахуванням індивідуальних потреб дитини, її рівня пізнавальної активності, мовленнєвих можливостей та емоційного стану. Саме ґрунтовне розуміння особливостей лексичного розвитку при ЗМР дозволяє логопедам обирати ефективні шляхи корекційної роботи, формувати мовленнєву компетентність дитини та забезпечувати її повноцінне включення в мовленнєво-комунікативне середовище.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богуш А. М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років : монографія. 2-е вид. Київ : Слово, 2010. 374 с.

2. Богуш А. М., Гавриш Н. В., Саприкіна І. А. Мовленнєвий розвиток дітей раннього віку : навч. посіб. Київ : Слово, 2010. 304 с.

3. Лопатинська Н. С., Манько Н. І. Особливості лексичного розвитку у дітей раннього віку. *Наукові записки НаУОА.* 2019. № 18. С. 120–124.

4. Рібцун Ю. В. Затримка мовленнєвого розвитку: діагностика, корекція, профілактика. *Логопед.* 2020. № 3. С. 12–17.

Проскурняк Олена Ігорівна
доктор психологічних наук, професор,
професор кафедри спеціальної педагогіки і психології
та інклюзивної освіти
Комунального закладу
«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
м. Харків, Україна

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ТА КУЛЬТУРИ В УЧНІВ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

Актуальність дослідження. У сучасному світі екологічна культура стає важливою складовою загальної культури особистості. Особливу увагу слід приділяти дітям з порушеннями інтелектуального розвитку, оскільки вони потребують адаптованих методів навчання та виховання. Формування екологічної культури у таких дітей сприяє розвитку пізнавальної активності, формуванню позитивного ставлення до природи та соціалізації через спільну діяльність.

Проблемі виховання виховання дітей з нормотиповим розвитком та порушеннями інтелекту приділяли такі науковці, як Віт. Бондар, О. Вержиховська, О. Гаврилов, І. Дмитрієва, С. Миронова, М. Кармазін, І. Левик, О. Мякушко, Р. Падалка, О. Хайдарова, О. Шевчук та ін.

Метою дослідження є аналіз особливостей формування екологічної відповідальності та культури в учнів з порушеннями інтелекту.

Екологічна культура виступає регулятором людської діяльності, слугуючи своєрідним «кодексом поведінки», що лежить в основі екологічної діяльності та екологічної поведінки. У контексті дітей з порушеннями інтелектуального розвитку формування цієї культури має свої особливості. Важливо враховувати психологічні передумови готовності до пізнання довкілля учнів молодших класів з порушеннями інтелекту, що включає використання адаптованих методик та індивідуальний підхід до кожної дитини.

Екологічна культура є важливою складовою загальної культури особистості, адже вона виступає внутрішнім регулятором поведінки людини у природному середовищі. Це свого роду морально-етичний «кодекс», який визначає, як людина взаємодіє з довкіллям. За змістом її можна розглядати як систему знань, цінностей, норм і моделей поведінки у природі.

У структурі екологічної культури виокремлюють три основні компоненти:

1. Екологічні знання – розуміння природних явищ, взаємозв'язків у екосистемах, наслідків людської діяльності;
2. Екологічні переконання – усвідомлені цінності та емоційно-моральне ставлення до природи;
3. Екологічна діяльність – практична активність, спрямована на збереження та відновлення довкілля [5].

Для молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку особливо важливо поєднувати ці компоненти через діяльність, що має конкретний, наочний і емоційно забарвлений характер: догляд за рослинами, спостереження за погодою, участь у прибиранні території, підгодовування птахів. Такі завдання сприяють формуванню позитивних емоцій і внутрішньої мотивації до природоохоронних дій.

Зазначимо, що формування екологічної культури є поетапним процесом:

1. Перший етап — розвиток емоційного сприйняття природи, уміння бачити її красу. Для дітей з інтелектуальними порушеннями це здійснюється через сенсорні враження, ігри та спостереження.
2. Другий етап — виховання дбайливого ставлення до живого. Педагог має стимулювати потребу допомагати природі, формувати прості навички дбайливості.
3. Третій етап — усвідомлення взаємозв'язку між людиною і природою. Для дітей з особливими освітніми потребами важливо використовувати наочність, моделювання ситуацій, казкові сюжети.
4. Четвертий етап — становлення відповідальності за власні дії в довкіллі. Це досягається через систематичну участь у екологічних акціях, спільних проєктах, ігор-тренінгів [6].

Екологічна поведінка розглядається як система дій і вчинків людини стосовно навколишнього середовища, що відображає рівень її екологічної культури. У педагогіці виділяють кілька типів поведінки:

- екологічно доцільна (активні дії на користь природи),
- екологічно виправдана (усвідомлені морально обґрунтовані вчинки),
- екологічно руйнівна,

- пасивна (індиферентна) [1].

Для дітей з інтелектуальними порушеннями характерним є переважання ситуативної, емоційно зумовленої поведінки. Тому педагогу важливо не лише інформувати, а й створювати умови для проживання позитивного досвіду взаємодії з природою. Поведінка має формуватися через повторення практичних дій, підкріплення успіху, емоційне схвалення дорослого, що сприятиме вихованню екологічно правильної поведінки та екологічної відповідальності [2].

Екологічна відповідальність є основним результатом екологічного виховання і тісно пов'язана з розвитком моральних якостей: самоконтролю, самостійності, критичного мислення, почуття власної гідності. У дітей з порушеннями інтелекту важливо формувати ці якості через конкретні ситуації вибору, через оцінку власних і чужих дій, через ігрові та казкові образи [3].

Отже, екологічне виховання ґрунтується на екоцентричному світогляді, де природа розглядається не як ресурс, а як рівноправний партнер людини.

Екологічне виховання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, формування екологічної культури є важливим напрямом сучасної спеціальної педагогіки. Воно сприяє розвитку пізнавальної активності, формуванню позитивного ставлення до природи, соціалізації через спільну діяльність. Екологічна культура як результат екологічного виховання процесу включає знання, переконання і практичну діяльність, що поступово перетворюються на внутрішню потребу діяти на користь довкілля [3; 4].

Підсумовуючи, зазначимо, що формування екологічної поведінки та відповідальності, культури у таких дітей можливе лише за умови систематичної, цілеспрямованої педагогічної роботи, де знання підкріплюються досвідом, емоціями й моральними орієнтирами. Такий підхід сприяє розвитку гармонійної, соціально адаптованої особистості, здатної до співіснування з природою на засадах добра, турботи й поваги.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кармазін Н. В. Особливості формування екологічно доцільної поведінки учнів з інтелектуальними порушеннями. *Корекційна та інклюзивна освіта очима молодих науковців :* зб. наук. пр. за матеріалами VI Міжнар. наук.-практ. конф. студентів, аспірантів та молодих учених (20 берез. 2019 р., м. Суми). Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2019. С. 32–36.

2. Левик І. М. Екологічне виховання дітей старшого дошкільного віку в процесі ознайомлення з природним довкіллям. *Global Trends in the Development of Information Technology and Science* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 2–4 квітня 2025 р., Стокгольм, Швеція. 2025. С. 257–261.

3. Мякушко О. Цілісний підхід до виховання дітей з інтелектуальними порушеннями. *Спеціальна педагогіка.* 2022. № 2. С. 45–50.

4. Падалка Р. Г. Психологічні особливості розвитку екологічної свідомості молодших школярів : дис. … канд. псих. наук : 19.00.07 / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2018. 234 с.

5. Хайдарова О. С. Формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з інтелектуальними порушеннями : дис. … канд. пед. наук : 13.00.03. Київ, 2018. 285 с.

6. Шевчук О. В. Формування екологічної поведінки учнів початкової школи засобами української етнічної культури : дис. … канд. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2018. 305 с.

Пряхіна Надія Юріївна
здобувачка 2-го курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 016 Спеціальна освіта,
Хортицька національна академія
м. Запоріжжя, Україна
Дергач Маргарита Альфрітівна,
доктор педагогічних наук,
професор, завідувач кафедри спеціальної освіти,
Хортицька національна академія
м. Запоріжжя, Україна

ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО КОРЕКЦІЇ ЦІННІСНИХ СТАВЛЕНЬ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ЩКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЛЕГКОГО СТУПЕНЯ

Корекція ціннісних ставлень дітей молодшого шкільного віку із інтелектуальними порушеннями легкого ступеня відбувається за допомогою спеціальних педагогічних підходів. Можемо визначити три

напрями, за допомогою яких відбувається корекція ціннісних ставлень дітей молодшого шкільного віку зазначеного порушення засобами інсценування літературних творів. Це ігровий, сценічний та пізнавальний підходи.

Ігровий підхід дозволяє відтворити сюжет літературного твору, передати яскраві враження і почуття, коли в інсценуванні створюються образи героїв, художній твір сприймається в особливій єдності змісту і форми. Сценічний підхід надає можливість створити та відтворити показ вистави, провести репетиції і різноманітні вправи для формування та корекції навичок передавати рухи та дії, емоційні переживання і почуття героїв. Пізнавальний підхід допомагає дітям набути необхідних знань, умінь та уявлень про театральне життя, акторів, персонажів та вистави загалом. Без допомоги викладача дитина не зможе з'ясувати основний зміст твору [4].

Школярі молодшого віку не можуть довго тримати в уяві образ героїв і навіть забувають його сюжет. Викладачу потрібно створити такі умови на занятті, щоб дитина змогла повною мірою зосередитися на образі героя літературного твору. Тоді, у тісній взаємодії викладача й учня можна отримати кращі результати у творчій діяльності. На цих заняттях викладач має змогу відчути всі умови творчої роботи, проаналізувати свою поведінку і з'ясувати перспективи підвищення активності своїх учнів. Для цього виду творчості можна використати різні види уроків [2]. Наприклад, урок-творчість, урок-спектакль, урок-імпровізація, з використанням різноманітних творчих завдань і обов'язковим урахуванням індивідуальних здібностей дітей.

Протягом усього творчого процесу викладачу необхідно стежити за етичною формою заняття. Цей процес вимагає особливого ставлення як до дітей, так і до вчителя. Викладач повинен дуже обережно відноситися до вихованців, розкривати в них творчу індивідуальність та направляти і радити, як правильно використовувати свої таланти. Учитель може направити дитину: як треба продемонструвати уривок з інсценізації твору, як рухами руки та виразом обличчя показати характер героя. Постійна похвала, підтримка протягом роботи з учнем, позитивна атмосфера буде великим натхненням для дитини і сприятиме його досягненням та віри у свої можливості.

Творчість дітей має дуже емоційний і чуттєвий характер. Творчий процес набуває більшого значення, коли викладач оцінює, насамперед, реалізацію образу, який створила сама дитина, а не бачення цієї ролі, запропоноване вчителем. Особливість завдання вчителя полягає у тому, щоб вчасно розгледіти неповторну індивідуальність учня. Для цього необхідно уважно стежити за ним, щоб не програвати яскраві риси індивідуальності кожної дитини [5]. Ефективність значення творчого розвитку молодших школярів зазначеного порушення забезпечується комплексними педагогічними заходами, що сприятимуть різноманітній мистецькій діяльності і активній допомозі викладача-наставника.

Першим педагогічним підходом є поєднання вчителем мети та завдань творчого розвитку молодших школярів. Важливого значення у цьому напрямку набуває виховання активної розвинутої особистості, здатної до самореалізації та свого перспективного потенціалу. Це потребує від викладача знання основних факторів творчої діяльності, необхідної структури зазначеного підходу. Цей підхід буде успішно реалізований, якщо зміст занять складатиметься з потрібних для дитини чинників: доступність викладу матеріалу, з орієнтацією на індивідуальні особливості дитини, використання на уроці образного мислення для сприймання літературного твору, розвиток емоційно-чуттєвої сфери має здійснюватися з використанням елементів музики, літератури, поезії та особливо – елементів гри, які допоможуть оволодівати засобами інсценування творів, запровадження нетрадиційних художньо-виражальних засобів.

Другим необхідним підходом виступає здійснення поетапного розвитку творчого потенціалу молодших школярів у їх творчій діяльності. Послідовність забезпечення розвитку творчого потенціалу на заняттях з інсценування літературних творів може позначатися такими термінами – «сприймаю» – «можу» – «вмію». Визначення «сприймаю» включає в себе складові творчого розвитку – емоційні переживання і відчуття, яскраві творчі здібності дитини. Другий елемент «можу» містить у собі складові взаємодії психологічних та інтелектуальних напрямків, коли мислення має співвідноситися з візуальними враженнями і створенням літературних образів. Третє визначення «вмію», обов'язково, взаємодіє з двома попередніми та виглядає як мотиваційна творча діяльність. Чинниками її виступає потреба у власній творчості, вміння і навички у діяльності, прояви ініціативи та самостійності, що складають основу початкового досвіду навчання і виховання. Протягом усього процесу творчої діяльності всі елементи розвитку потенціалу молодших школярів перебуває у чіткій взаємодії системи роботи мислення та рухів

рук. Ця взаємодія забезпечує мотиви, різноманітні потреби і ціннісні життєві орієнтації молодших школярів із затримками психічного розвитку.

Третім підходом є мотивація в освітньому процесі творчої активності учнів, за допомогою використання різних педагогічних засобів та врахування відповідних принципів оточуючого середовища. Реалії життя, на жаль, показують, що часто дітям не вдається реалізувати свій творчий потенціал засобами інсценізації літературних творів. Це обумовлено тим, що внутрішній світ дітей молодшого шкільного віку ще несформований. Коли дитина розвивається, то зовнішня інформація не завжди їй зрозуміла і тому, не сприятлива для прогресу здібностей учнів. Отже, для розвитку їх творчої активності вчителю треба використовувати спеціально дібрані засоби та методи, які будуть стимулювати їх подальший прогрес. Цими засобами можуть бути: різні завдання для спостереження за творами мистецтва, виховні завдання для розвитку творчого потенціалу дітей, самостійний аналіз літературних творів, вправи для самостійної роботи для школярів.

Четвертим підходом ми вважаємо повноцінне комплексне методичне забезпечення освітнього процесу з розвитку творчого потенціалу учнів молодшого віку. Підвищення творчої активності може відбуватися шляхом організації занять на основі комплексного використання психологічних, інтелектуальних та мотиваційних чинників всього творчого потенціалу дитини [1].

Враховуючи всі запропоновані рекомендації для прояву гармонійних та творчих здібностей дітей щодо формування системи життєвих цінностей на основі педагогічних підходів, користуючись різноманітними завданнями і впровадженням необхідних методів, викладачі закладів спеціальної освіти можуть досягти бажаних результатів. Мета цих педагогічних підходів – розглянути основні положення організації роботи вчителя закладу спеціальної освіти на заняттях з інсценізації літературних творів з використанням конкретних підходів [3].

Запропоновані підходи для ефективного розвитку творчого потенціалу містять основні складники структури виховної роботи з молодшими школярами. В аналізі цієї проблеми теоретично обґрунтовано та перевірено на практиці вплив на формування системи життєвих цінностей засобами інсценування літературних творів у молодших школярів з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня.

Тому для ефективної пізнавальної активності молодших школярів із інтелектуальними порушеннями легкого ступеня бажане: спрощення, урізноманітнення запропонованих завдань, зменшення кількості абстрактних понять і обов'язкове додавання творчого матеріалу для розвитку зв'язного мовлення, використання нестандартних технологій для покращення пам'яті, концентрації уваги, розвитку уяви і образного мислення, збільшення часу на складання діалогів, використання різноманітної наочності.

Використовуючи засоби літературної творчості щодо формування системи життєвих цінностей у дітей цієї категорії як основний чинник естетичного виховання, педагог повинен враховувати вікові особливості школярів, відкритість учнів початкової школи до сприймання художніх творів, їх емоційну мобільність та готовність до власної творчості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Поліщук О. Особливості формування системи морально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика*. 2018. Вип. 14. С. 167–175.

2. Степаненко О. Використання рефлексивних технологій у формуванні самоставлення. *Вісник педагогіки*. 2022. № 9. С. 32–36.

3. Сущенко Л., Скидан Ю. Роль гри у формуванні особистості молодшого школяра. *Інновації в науці: сучасний вимір* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції молодих дослідників (22 квітня 2021 року, м. Суми). Суми : Цьома С. П., 2021. С. 166–168.

4. Ткачук Н. Формування самооцінки у початковій школі через навчальні проекти. *Вісник педагогіки*. 2020. № 6. С. 25–30.

5. Шліль Л. М. Драматизація та інсценування художніх творів. З досвіду роботи ЗДО м. Суми. URL: http://dnz17.org.ua (дата звернення: 19.09.2025).

Пюрко Владислав Євгенович,
магістр, асистент вчителя,
Гімназія № 22 Мелітопольської міської ради
Запорізької області,
м. Запоріжжя-Мелітополь, Україна
Христова Тетяна Євгенівна,
доктор біологічних наук, професор,
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького,
м. Запоріжжя-Мелітополь, Україна
Пюрко Ольга Євгенівна,
кандидат біологічних наук, доцент,
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького,
м. Запоріжжя-Мелітополь, Україна,
Христовой Дмитро Юрійович,
здобувач 2 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 015.30 Професійна освіта. Цифрові технології,
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького,
м. Запоріжжя-Мелітополь, Україна

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ВИМІРИ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ ТА УКРАЇНІ

Інклюзивна освіта є ключовим напрямом освітньої політики Європейського Союзу (ЕС), спрямованим на забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх здобувачів незалежно від фізичних, інтелектуальних, соціальних чи культурних особливостей [3]. Такий підхід базується на принципах рівності, недискримінації та поваги до людської гідності, сприяє соціальній інтеграції, формуванню толерантності й адаптації освітніх методик до індивідуальних потреб здобувачів освіти. Згідно з рекомендаціями Ради ЄС, інклюзивна освіта розглядається як практична реалізація спільних цінностей і культурного різноманіття, що забезпечує сталий розвиток європейського освітнього простору, підвищує соціальну згуртованість у суспільстві та стимулює інноваційні підходи до навчання. В Україні розвиток інклюзивної освіти активізувався після ухвалення відповідного законодавства у 2017 р., однак система все ще стикається з проблемами кадрового забезпечення, матеріально-технічної бази та методичної підтримки, що потребує подальшої модернізації [1].

Інклюзивна освіта розглядається як цілісна соціально-педагогічна парадигма, що орієнтує освітню систему на забезпечення права кожної дитини на повноцінну участь, навчання та розвиток у шкільному середовищі. Вона виходить з міжнародних зобов'язань, зокрема Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю, та рекомендацій Ради ЄС і Єврокомісії. У документах Ради ЄС 2018 р. наголошується на необхідності формування ключових компетентностей і трансформації освіти в інклюзивному напрямі. На інституційному рівні ЄС створено спеціалізовані ініціативи та експертні групи для обміну кращими напрацюваннями та узагальнення ефективних практик. Інклюзія розглядається як невід'ємне право, а практична її реалізація вимагає зміни структури закладів освіти, перенесення акценту з адаптації дитини до системи на адаптацію системи до різноманіття. Культурна трансформація визнається ключовою умовою ефективності інклюзивної політики [2].

Європейська агенція з питань спеціальних потреб та інклюзивної освіти (European Agency for Special Needs and Inclusive Education) відіграє провідну роль у моніторингу, аналізі та розвитку інклюзивних практик у державах-членах ЄС. Її діяльність спрямована на узагальнення ефективних моделей упровадження інклюзії та формування спільної візії, орієнтованої на забезпечення високоякісної, значущої освіти для всіх здобувачів незалежно від віку чи особливостей розвитку. Одним із головних викликів залишається недостатня підготовка педагогів до роботи в інклюзивному середовищі. Ефективна реалізація інклюзії потребує безперервного професійного вдосконалення, що поєднує педагогічні,

дидактичні та соціально-комунікативні компетентності, а також взаємодію в межах мультидисциплінарних команд, до складу яких входять спеціальні педагоги, психологи, асистенти та соціальні працівники.

Хоча принципи інклюзивної освіти є спільними для всіх країн ЄС, моделі їх реалізації відзначаються значною варіативністю – від систем із повною інтеграцією учнів з особливими освітніми потребами у заклади загальної середньої освіти до моделей, у яких зберігаються спеціальні школи або класи. Така диференціація зумовлена історичними особливостями освітніх систем, обсягом фінансування, рівнем професійної підготовки педагогічних кадрів і громадською підтримкою реформ. Європейська агенція з питань спеціальних потреб та інклюзивної освіти, а також дослідницькі проєкти ЄС систематично аналізують ці відмінності, узагальнюючи кращі практики для обміну досвідом між державами-членами. Соціально-педагогічний підхід до інклюзії ґрунтується на створенні гнучких освітніх траєкторій через використання універсального дизайну для навчання (UDL), варіативності навчальних завдань і розроблення індивідуальних планів за участю сім'ї та здобувача освіти. Універсальний дизайн сприяє зменшенню потреби у спеціальних формах підтримки та підвищує якість освітнього процесу для всіх учасників. Соціально-педагогічний вимір інклюзії виявляється також у реформуванні законодавства, молодіжної політики та системи соціального захисту. Європейські дослідження підкреслюють значення дитиноцентрованого підходу, позитивної взаємодії між дітьми та дорослими, залучення до ігрової діяльності та персоналізованого оцінювання.

У країнах ЄС інклюзивна освіта еволюціонує з урахуванням соціально-педагогічних вимірів, які включають взаємодію між соціальними структурами та педагогічними стратегіями. Соціально-педагогічні практики є основою інклюзивної освіти, оскільки вони поєднують соціальну інтеграцію з педагогічними інноваціями. Найважливіша роль соціальної педагогіки в інклюзивній освіті полягає в її впливі на освітню спільноту та соціальну систему в цілому. Вчителі впроваджують дії, спрямовані на інклюзію, такі як адаптація навчальних матеріалів, групова робота та розвиток емпатії серед здобувачів освіти. Інклюзивна педагогіка адресована до спеціальних потреб у класі, акцентуючи на розміщенні індивідуальних відмінностей без їхнього трактування як винятків. Це включає певні стратегії: диференційоване навчання, кооперативне навчання та використання технологій для підтримки учнів з особливими потребами. У контексті ЄС освіта стає дедалі різноманітнішою, намагаючись задовольнити різні потреби учнів, від різних здібностей до культурних фонів, що сприяє формуванню інклюзивного європейського простору та розвитку гуманістичних цінностей у суспільстві.

Приклади інклюзивних практик у ЄС демонструють різноманітність підходів. у Швеції та Норвегії інклюзивна освіта є обов'язковою, і школи зобов'язані забезпечити підтримку для учнів з особливими потребами. Фінська модель освіти відзначається високим рівнем інклюзії, де всі учні навчаються в загальноосвітніх школах. Вчителі отримують спеціальну підготовку для роботи з учнями з особливими потребами. У Нідерландах існує система, що дозволяє школам адаптувати навчальні програми відповідно до потреб учнів, а також забезпечує фінансування для підтримки інклюзивних практик. У Іспанії державна школа Padre Jerónimo є зразком доброї практики, де розробляються навчальні матеріали, проводиться навчання вчителів та ефективна модель оцінки, що підкреслює соціально-педагогічний вимір через фокус на спільній роботі та адаптації.

Соціальний аспект фокусується на інтеграції дітей з особливими потребами в загальну освітню систему, сприяючи формуванню толерантного суспільства. Соціальний вимір проявляється в просуванні спільних цінностей, що сприяє соціальній згуртованості. Звіт EASPD-Barometer показує зміни в освітньому, молодіжному та соціальному законодавстві в обраних європейських країнах, що сприяють інклюзії. У всіх європейських країнах освіта є високо регульованою сферою, де законодавство структурує систему та визначає інклюзивні практики.

Педагогічний вимір охоплює адаптацію методів навчання, підготовку вчителів та використання індивідуалізованих підходів. Ця стаття аналізує ключові політики ЄС, соціально-педагогічні практики та приклади з країн-членів, базуючись на даних Європейської агенції з питань спеціальних потреб та інклюзивної освіти, а також інших джерел. Педагогічний аспект включає підготовку вчителів до роботи в інклюзивних класах. Агентство ЄС наголошує на необхідності професійного розвитку, щоб вчителі могли ефективно впроваджувати інклюзивні методи. Дослідження показують, що навіть якщо інклюзивна освіта розуміється як задоволення освітніх потреб усіх учнів, політики часто стикаються з викликами в реалізації.

Успіхи інклюзії тісно пов'язані зі співпрацею школи з батьками, місцевими службами охорони здоров'я, соціальними службами та громадськими організаціями. Соціально-педагогічні практики

включають системи участі батьків в ухваленніі рішень, тренінги для родин та роботу з громадськими настроями щодо різноманіття.

Отже, інклюзивна освіта в країнах ЄС та Україні – це багатовимірний процес, що поєднує правові зобов'язання, соціальну трансформацію, педагогічну інновацію та певні інвестиції. Соціально-педагогічний вимір тут центральний: без зміни освітньої практики, ставлень учителів, механізмів співпраці з родиною та спільнотою та без адекватного фінансування формальна інклюзія ризикує залишитися декларативною. Водночас є численні приклади та інструменти, які можуть допомогти державам-членам пришвидшити перехід від політик до якісних змін. Соціально-педагогічні виміри інклюзивної освіти в ЄС та Україні підкреслюють важливість інтеграції соціальних і освітніх стратегій для забезпечення рівності. Через політики, практики та приклади ЄС демонструє commitment до створення інклюзивного середовища, що сприяє розвитку всіх дітей. Подальший розвиток вимагає постійного моніторингу та адаптації до нових викликів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 23 лют. 2022 р. № 286-р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-р#Text.

2. Educational Reform Challenges: A Motivated Pedagogue / Kryvylova O., Oleksenko K., Kurylo O., Bondarenko H., Bilohur V., Pyurko O., Khrystova T., Pyurko V., Arabadzhy-Tipenko L. *Pakistan Journal of Life and Social Sciences*. 2025. № 23 (1). P. 198–205. DOI: https://doi.org/10.57239/PJLSS-2025-23.1.0017.

3. Serheieva V. Organization of the inclusive education of children with special needs in Ukraine: modern accentuations. *European Humanities Studies: State and Society*. 2020. № 21 (1). P. 140–160. DOI: https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2020.1.11.

Разумна Катерина Геннадіївна,
здобувачка вищої освіти 4 курсу першого бакалаврського рівня вищої освіти
спеціальності 022 Дизайн,
Державний університет «Київський авіаційний інститут»,
м. Київ, Україна
Науковий керівник — **Гнатюк Л. Р.**,
доцентка кафедри комп'ютерних технологій, дизайну і графіки,
Державний університет «Київський авіаційний інститут»,
м. Київ, Україна

ІНКЛЮЗИВНІСТЬ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ НА ПРИКЛАДІ БУЧАНСЬКОГО ЛІЦЕЮ № 3

Історія Бучанської загальноосвітньої школи № 3 тісно пов'язана з розвитком самого міста Буча. Її витоки сягають середини XIX століття, коли 14 листопада 1860 року священник Михаїл Миронович відкрив у селі Яблунька, що на сьогодні розрослось до міста Буча, парафіяльну школу. У той час навчання здійснювалося для дітей навколишніх поселень — Гостомеля, Озер, Блиставиці та самої Яблуньки. В той час там навчалось усього 44 дитини, серед яких 36 хлопчиків.

Згодом навчальний заклад перетворився на повноцінну світську школу, а з розвитком Києво-Ковельської залізниці наприкінці XIX століття і формуванням робітничого поселення Буча школа почала відігравати важливу роль у культурному становленні громади. Протягом радянського періоду заклад неодноразово реорганізувався, а в 1974 році будівля школи була повністю перебудована з нуля на Вокзальній вулиці та почала називатись середньою школою № 9 міста Ірпінь. В 2007 році навчальний заклад перейменували в Бучанську загальноосвітню школу I-III ступенів № 3 (ЗОШ № 3).

Бучанська школа № 3 має особливість: вона облаштована для дітей з особливими потребами. Вхід школи обладнано двома пандусами (рис. 1; 2), але абсолютно не факт, що вони відповідають нормам, оскільки школа будувалась ще за часів дії старих Державних будівельних норм. Всередині самої будівлі встановлений ліфт, також в школі є окремий клас, у якому навчається 20 дітей з особливими освітніми потребами. Є лише один доволі серйозний недолік — потрапити в укриття на кріслі колісному неможливо. Діти, що пересуваються на візках, під час тривоги,в супроводі вчителя повертаються додому.



Рис. 1. Пандус біля головного входу в Бучанський ліцей № 3



Рис. 2. Головний вхід в Бучанський ліцей № 3.

Період повномасштабного вторгнення в 2022 році став трагічною частиною в історії школи. Під час окупації Бучі будівля школи була зайнята російськими військовими, які облаштували в ній штаб. Внаслідок бойових дій приміщення зазнало значних руйнувань: було вибито більшість вікон, пошкоджено покрівлю та фасад (рис. 3), знищено частину внутрішніх перегородок і меблів, порушено роботу інженерних систем і комунікацій. Постраждали навчальні кабінети, спортивна зала, укриття, а територія навколо будівлі зазнала засмічення та руйнування інфраструктури (рис. 4). Ці пошкодження не лише унеможливили проведення навчального процесу, але й створили небезпеку для перебування дітей у приміщенні. Бучанський ліцей № 3 став одним із понад двох сотень освітніх закладів Київщини, що зазнали значних руйнувань внаслідок російської агресії, та один з 26 пошкоджених закладів освіти Бучанської громади.



Рис. 3. Стан Бучанського ліцею №3 в березні 2022 року



Рис. 4. Стан Бучанського ліцею №3 в березні 2022 року

Після деокупації Бучі місцева влада, громадські організації та міжнародні партнери розпочали процес відновлення школи. Вже у 2022 році було розроблено план реконструкції будівлі, який охоплював відновлення покрівлі, фасаду, віконних систем і внутрішніх приміщень. Важливу роль у відновленні відіграли міжнародні благодійні організації, зокрема фонд Save the Children, а також місцеві ініціативи. Роботи проводилися поетапно: спочатку відремонтовано класи на третьому поверсі (рис. 5), де було замінено вікна, двері, освітлення, покриття підлоги, відремонтовано дах (рис. 6). Відновлено укриття, облаштовано систему вентиляції, проведено ремонт фасаду. Роботи на першому і другому поверхах тривали у 2023–2024 роках. Частково будівлю модернізували за рахунок американських партнерів, які надали технічну та фінансову допомогу для створення сучасного навчального середовища.



Рис. 5. Процес ремонту приміщень третьому поверсі Бучанського ліцею № 3



Рис. 6. Процес ремонту даху Бучанського ліцею № 3

Згідно з офіційними даними Бучанської міської ради, на повне відновлення ліцею потрібно близько 102 мільйонів гривень, із яких основна частина робіт уже профінансована та реалізована.

Редизайн школи у цьому контексті розглядається не лише як технічна чи архітектурна реконструкція, а як соціокультурний акт відновлення освітнього простору, що втратив фізичну та емоційну цілісність. Просторове оновлення має сприяти формуванню безпечного, психологічно комфортного та сучасного середовища, у якому діти можуть не лише здобувати знання, а й відчувати стабільність та підтримку. Збереження історичного духу школи при впровадженні нових дизайнерських рішень є ключовим принципом редизайну, який поєднує спадкоємність традицій і відкритість до інновацій.

Проєкт редизайну Бучанського ліцею № 3 має велике суспільне значення, адже його реалізація демонструє, як архітектура може стати інструментом посттравматичного відновлення громади. Освітній простір, зруйнований війною, перетворюється на символ життєстійкості, об'єднання та надії. Реконструкція цієї школи є прикладом співпраці державних структур, міжнародних організацій і місцевої спільноти, що засвідчує можливість ефективної синергії у відбудові України.

Історія Бучанської школи № 3 — це не лише розповідь про освітній заклад, а й відображення ширших соціокультурних процесів. Її відновлення після окупації символізує перехід від руйнування до відродження, від втрати до творення нового. Редизайн школи стає метафорою оновлення громади, яка, долаючи наслідки війни, зберігає свою ідентичність і прагне створити безпечне, відкрите та сучасне середовище для майбутніх поколінь.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Доступність навчальних закладів у Бучанській громаді: процес відновлення та врахування безбар'єрності. *TheBuchaCity*. URL: https://thebuchacity.com/dostupnist-navchalnyh-zakladiv-u-buchanskij-gromadi-proczes-vidnovlennya-ta-vrahuvannya-bezbaryernosti (дата звернення: 15.10.2025).
2. Історія школи. *НВК № 3*. URL: https://nvk3.webnode.com.ua/istoriya-shkoli (дата звернення: 15.10.2025).
3. Кілька різних команд працювали над відновленням школи № 3 (фото). *BuchaNews*. URL: https://www.buchanews.com.ua/2022/04/29/kilka-riznyh-komand-praczyuvaly-nad-vidnovlennyam-shkoly-%E2%84%96-3-foto/?srsltid=AfmBOoqqVKQ6Tbkyyv871z1lA6qmaADIdCMJZEjik-hxXta2P1hG8KJW#google_vignette (дата звернення: 15.10.2025).
4. Капітальний ремонт ліцею №3 за адресою: м. Буча, вул. Вокзальна, 46-А *DREAM Проєкти*. URL: https://dream.gov.ua/ua/project/DREAM-UA-110923-67DCA9A3/profile?utm_source =chatgpt.com (дата звернення: 15.10.2025).
5. У Бучі відбудовують школу, яка постраждала під час російської окупації. *Hmarochos.* URL: https://hmarochos.kiev.ua/2022/10/03/u-buchi-vidbudov uyut-shkolu-yaka-postrazhdala-pid-chas-rosijsko yi-okupacziyi (дата звернення: 15.10.2025).

Саєнко Тетяна Андріївна
доктор філософії, доцент кафедри спеціальної освіти,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Шевченко Ангеліна Костянтинівна
здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти,
спеціальності А6 Спеціальна освіта,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ЗАСОБІВ АРТТЕРАПІЇ В ЛОГОКОРЕКЦІЙНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ

Впровадження світових тенденцій у систему освіти України призвели до її модернізації та переорієнтації на визнання цінності кожної людини незалежно від її соціального статусу чи наявності особливих потреб. На сьогодні гармонійний розвиток особистості кожної дитини є першочерговим завданням для освітньої політики нашої країни. Дошкільний вік онтогенетично є найсензитивнішим для розвитку зв'язного мовлення дітей. На кінець дошкільного віку, за умов унормованого розвитку, усне мовлення повинно бути повністю сформованими, адже після переходу в молодший шкільний вік це є підґрунтям для опанування знакової системи символів, відтак – для формування писемного мовлення. Загальний недорозвиток мовлення (далі – ЗНМ) складає значний відсоток від всієї кількості мовленнєвих порушень. Несвоєчасність здійснення корекційно-розвиткового впливу при загальному недорозвитку мовлення призводить до порушень писемного мовлення під час шкільного навчання, що своєю чергою негативно впливає на академічну успішність.

На сьогодні в коло наукових інтересів потрапляє пошук інноваційних підходів для здійснення логокорекційної роботи з дітьми дошкільного віку із ЗНМ. Арттерапія є одним з гармонійних засобів корекційно-розвиткового впливу, який створює позитивні умови для корекції мовленнєвих порушень в дошкільному віці.

Відтак, дослідження особливостей застосування засобів арттерапії в логокорекційній роботі з дітьми дошкільного віку із ЗНМ є досить актуальним.

Дослідженню мовленнєвого дизонтогенезу, пошуку шляхів діагностики та корекції компонентів мовленнєвої системи при ЗНМ присвячено багато робіт українських науковців, серед них: І. Брушневська, О. Козинець, О. Мамічєва, І. Мартиненко, І. Пташко В. Тищенко, Л. Трофіменко, Ю. Рібцун, М. Шеремет та інші.

Загальний недорозвиток мовлення – порушення мовлення у дітей з унормованим слухом та інтелектом, сутність якого полягає в порушенні формування всіх компонентів мовленнєвої системи: звукоскладового (фонетика, фонематика, складова структура слова); лексико-граматичного (лексичний запас, семантика, словотворення, словозміна, синтаксис); зв'язного мовлення [1; 3].

ЗНМ класифікується за ступенем вираженості глибини порушення, відтак виділяють перший, другий та третій рівні ЗНМ. Розглянемо їх детальніше.

Перший рівень ЗНМ. Характеризується несформованістю мовленнєвих засобів спілкування. Цьому рівню характерні: нульовий/ситуативний рівень розуміння зверненого мовлення, грубий імпресивний аграматизм. В експресивному мовлені можуть бути наявні вокалізації, звукокомплекси, аморфні слова-корені. Відмічається груба несформованість звуко-складової структури слова. Діти цієї категорії для встановлення комунікації можуть використовувати міміко-інтонаційні засоби та побутові жести.

Другий рівень ЗНМ. Характеризується наявністю в експресивному мовленні елементарної простої фрази. Мовленнєві можливості стають ширшими, діти розуміють звернене мовлення на номінативному рівні. Лексичний запас значно розширюється соціально-побутовою тематикою. На цьому рівні спостерігається порушення звукоскладової структури слова: поліморфне порушення звуковимови; порушення складової структури слова (численні контамінації, персеверації, елізії, антиципації, інтерації). Діти можуть побудувати елементарну фразу, проте її граматичне оформлення залишається порушеним. Спостерігаються численні імпресивні та експресивні аграматизми, словотворення недоступне.

Третій рівень ЗНМ. Характеризується наявністю розгорнутого фразового мовлення. На фоні широких мовленнєвих можливостей спостерігаються парціальні порушення у всіх компонентах мовлення. Звукоскладова структура слова: недостатність фонематичного уявлення, фонематичного аналізу та синтезу; порушення вимови шиплячих та сонорних звуків [р], [л]; порушення вимови слів зі складною складовою структурою. Лексика: відзначається значна кількість лексичних помилок (заміни за зовнішніми ознаками, за призначенням, ситуативно пов'язаних); збіднені синонімія та антонімія; недостатнє вживання в мовленні слів-узагальнень. Граматика: спостерігається недостатня сформованість словотворення та синтаксису. Поруч з цим спостерігається недостатня сформованість зв'язного мовлення.

Вивченню застосування арттерапії в логопедичній практиці присвячено дослідження І. Брушневської, І. Дмітрієвої, М. Гринців, А. Кошель, Н. Кульбако, Л. Куненко, В. Литвиненко, А. Харківської.

Арттрерапія – сучасний метод психотерапії засобами мистецтва. Арттерапія розкриває переживання та внутрішній стан дитини та спрямована на подальшу психокорекцію. Поруч із цим засоби арттерапії використовуються для корекції порушень емоційно-вольової сфери та розвитку вищих психічних функцій. Відтак, у дитини може бути несформованість мовленнєвих засобів спілкування, проте застосування засобів арттерапії сприятиме подоланню мовленнєвого негативізму, зниженню тривожності, підвищенню мотивації.

Вивчення спеціальної психолого-педагогічної літератури дозволило нам виділити арттерапевтичні методи, які доцільно використовувати під час здійснення логокорекційного впливу з дітьми дошкільного віку із ЗНМ.

1. Музикотерапія (логоритміка). Синхронне поєднання руху, музики та слова сприяє розвитку: загального та артикуляційного праксису; мовленнєвого дихання; якісних характеристик голосу; відчуття темпу та ритму, що своєю чергою є підґрунтям для формування складової структури слова. Логоритмічні вправи доцільно використовувати під час автоматизації звуків. Поруч з цим

2. Пісочна терапія. Цей метод є релаксуючим, дозволяє знімати емоційну напругу, долати мовленнєвий негативізм, сприяє розвитку уваги та дрібної моторики. Ігри в пісочниці дозволяють збагачувати словниковий запас, будувати фрази, автоматизувати звуки.

3. Ізотерапія. Малювання сприяє розвитку: графомоторних навичок; орієнтації на аркуші паперу; дрібної моторики; уяви; діалогічного мовлення; зв'язного мовлення.

4. Казкотерапія. Цей метод сприяє розвитку: зв'язного мовлення; якісних характеристик голосу; слухомовленнєвої пам'яті; культури спілкування. Казкотерапія допомагає в засвоєнні моделей поведінки, збагаченні та актуалізації словникового запасу.

5. Аплікація та ліплення. Сприяють розвитку дрібної моторики, накопиченню та актуалізації словника, формуванню фразового мовлення.

Відтак, дослідження особливостей застосування засобів арттерапії в логокорекційній роботі з дітьми дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення дозволило зробити нам наступні висновки. Застосування різних засобів арттерапії в загальній системі логокорекційної роботи є ефективним під час розвитку артикуляційного праксису, мовленнєвого дихання, корекції звуковимови, формування відчуття темпу та ритму, складової структури слова, збагачення та актуалізації словникового запасу, формування фразового мовлення, формування словозміни, розвитку діалогічного мовлення, розвитку зв'язного мовлення. Найбільш ефективними в логопедичній практиці є логоритміка, казкотерапія, пісочна терапія, ізотерапія, аплікація та ліплення. Відтак, засоби арттерапії сприяють корекції всіх компонентів мовлення, а також формуванню немовленнєвих психічних процесів при ЗНМ.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Логопедія : підручник / за ред. М. К. Шеремет. Вид. 5-те, допов. та переробл. Київ, 2019. 856 с.

2. Мамічева О., Пташко І. Розвиток зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку засобами арт-терапії. *Global science: prospects and innovations :* materials of the 3 rd International scientific and practical conference (November 2–4, 2023). Liverpool, United Kingdom : Cognum Publishing House, 2023. P. 447.

3. Трофименко Л. І. Шляхи подолання загального недорозвитку мовлення у дітей дошкільного віку : монографія. Київ, 2014. 144 с.

4. Харківська А. Арт-техніки у корекційній роботі з дітьми з мовленнєвими порушеннями. *Освіта. Інноватика. Практика.* Т. 12, № 4. С. 48–52. DOI: https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol12i4-008.

Самойлова Ірина Володимирівна
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри спеціальної педагогіки і психології та інклюзивної освіти,
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-
педагогічна академія» Хаківської обласної ради,
м. Харків, Україна
Галушка Данило Вячеславович,
здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А6 Спеціальна освіта,
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-
педагогічна академія» Хаківської обласної ради,
м. Харків, Україна

ДО ПИТАННЯ КОРЕКЦІЇ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНОГО ПОРУШЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

На сучасному рівні освіта передбачає пошук найефективніших шляхів профілактики, діагностики, розвитку, а також корекції мовлення у дітей старшого дошкільного віку. Особливо необхідно приділяти увагу формуванню мовленнєвої компетенції дітей старшого дошкільного віку, коли закладаються основи для її подальшого розвитку.

Початок розвитку у дітей старшого дошкільного віку комунікативної компетенції відбувається з формування фонематичних процесів мовленнєвої діяльності та є необхідною умовою у мовленнєвому розвитку дитини.

У своїх наукових працях А. Богуш зазначає, що мова є фундаментом для розвитку та навчання дітей. Значуще, що малюк може зробити в дошкільному віці – це оволодіти рідною мовою [1].

Проблемою формування фонематичних процесів займались у наукових працях сучасні науковці та педагоги. Вони вважають, що саме фонетичний слух має важливе провідне значення у розвитку мовлення дитини.

У наукових дослідженнях зазначають, що вже на ранніх етапах розвитку мовлення, дитина вловлює деякі диференційні ознаки фонем. Трирічна дитина, не вимовляючи ще звуки рідної мови, здатна вже визначити, правильно чи ні вони звучать в мовленні людей, що оточують її, це можливо завдяки наявності фонематичного слуху і фонематичного сприймання [2].

На сьогоднішній день порушення вимови звуків разом з недостатністю розвитку фонематичних процесів є найбільш поширенішими мовленнєвими порушеннями у дітей старшого дошкільного віку (М. Савченко, І. Дьоміна, Н. Місаренко, Л. Фомічова). Водночас навіть незначні відхилення у мовленнєвому розвитку дітей можуть привести до виникнення труднощів засвоєння процесу письма та читання, та призводить до стійких дизграфій та дислексій [4].

У наукових працях Є. Соботович відзначає, що фонематичне сприймання – це специфічна мовленнєва дія, яка спрямована на переробку сприйнятої мовленнєвої інформації у систему мовних знаків і смислів [3].

М. Шеремет виділяє декілька рівнів фонетико-фонематичного недорозвитку мовлення, а саме:

– Перший – легкий ступінь характеризується недостатністю розрізнення та ускладнення в аналізі тільки порушеннях у вимові звуків.

– Другий – середній ступінь характеризується недостатністю розрізнення великої кількості звуків із декількох фонематичних груп при достатньо сформованій їх артикуляції в усному мовленні. При цьому можна спостерігати, що звуковий аналіз порушується більш грубо.

– Третій рівень характеризується, що при глибокому фонематичному недорозвитку дитина «не чує» звуків в слові, чи не здатна виділити елементи зі складу слова та визначити їх послідовність [4].

Отже, аналізуючи порушення звуковимови можна розподілити на декілька груп, а саме:

– заміна звуків зі складною артикуляцією на більш просту у вимові [с] на [ш], або [ф];

– наявність дифузної артикуляції звуків, при якій відбувається неправильне відтворення цілої групи звуків;

– вимовлення одного або декількох звуків.

Вимовні помилки необхідно оцінювати з точки зору їх значимості для мовної комунікації.

На підставі аналізу психолого-педагогічної та спеціаьної літератури звуковимова дітей із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення дослідники звертають увагу, що діти замість відсутніх у мовленні звуків використовують звуки, які близькі за артикуляційною характеристикою.

Таким чином, у дошкільників відмічається явище субституції звуків, коли фонеми не розрізняються за звучанням. Найчастіше у ролі замінника виступає звук, простіший за артикуляцією.

Розпочинаючи корекційно-відновлювальну роботу з дітьми, які мають зазначені порушення, необхідно проводити діагностичне обстеження, що дозволить визначити такі напрямки роботи:

- слухового та слухо-просторового гнозису;
- слухової уваги та пам'яті;
- спрямованості уваги на фонологічну структуру слова;
- фонематичного сприймання на перцептивному рівні;
- слухового контролю;
- фонематичних уявлень;
- правильної звуковимови;
- складової структури слів;
- прогнозування на фонологічному рівні;
- різних видів звукового аналізу та синтезу;
- цілісного та/чи поскладового читання слів різної складності.

Отже, процес оволодіння звуковою стороною мовлення неможливий без достатнього рівня розвитку фонетико-фонематичних процесів (слухового сприймання, уваги та пам'яті). Якщо дитина дефектно сприймає звуки на слух, не розрізняє фонем, які схожи за вимовою або звучанням, то вона не зможе правильно вимовляти, а згодом – і правильно писати. Завдяки своєчасному визначенню мовленнєвих порушень та правильно організованій корекційно-відновлювальній роботі з дитиною, яка потребує логопедичної допомоги, можна сподіватись на позитивний результат.

Таким чином, можна зазначити, що формуванню фонематичних процесів сприяє впровадження завдань використанням найзбереженіших аналізаторних систем та поетапністю опанування знань. Доцільно розпочинати з дітьми дотримуючись поетапності, поступовості ускладнення завдань з урахуванням специфічних помилок та ускладнень в процесі опанування нових знань.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богуш А. М., Луцан Н. І. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи : навчальний посібник. Київ : Слово, 2012. 304 с

2. Жук Т. В., Соколенко Н. А. Перелік документації логопеда. *Дефектологія*. 1996. № 1. С.58–63.

3. Соботович Є. Ф. Нормативні показники мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. *Дефектологія*. 2002. № 3. С. 2–4.

4. Шеремет М. К. Логопедія : підручник. Київ : Слово, 2015. 672 с.

Солоха Наталія Вікторівна,
здобувачка 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 016 Спеціальна освіта,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Жадленко І. О.,**
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри спеціальної освіти
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ТА ЧИННИКИ ЯКІ ВПЛИВАЮТЬ НА ПРОЦЕС АДАПТАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ

Процес адаптації дитини в освітньому закладі, особливо якщо йдеться про дитину з розладами аутистичного спектру (РАС), а також успішність її соціалізації значною мірою залежать від забезпечення відчуття безпеки, комфорту та відповідних педагогічних умов.

У більшості дітей, зокрема у дітей з РАС, виникають труднощі з адаптацією та соціалізацією під час переходу з одного освітнього середовища до іншого, зокрема при зміні дошкільної освіти на шкільне навчання. Одним із ключових показників успішної адаптації до нових освітніх умов є рівень сформованості соціальних навичок [1].

У дослідженнях Д. Шульженко, В. Тарасун, Г. Хворової та Т. Скрипник, що ґрунтуються на практичних спостереженнях у благодійних та громадських (переважно батьківських) організаціях, пропонується створення спеціалізованих осередків для соціалізації та адаптації дітей з розладами аутистичного спектру. Вчені зазначають, що важкість і обмеження процесів інтеграції та інклюзії цих дітей в освітній простір значно ускладнюють проведення широкомасштабних досліджень у цій сфері.

Серед чинників адаптації дітей з РАС до умов загальної середньої освіти провідну роль відіграють: характер педагогічного середовища, наявність структурованої підтримки, ставлення однолітків і педагогів, а також ресурсність родини.

Одним із базових чинників адаптації дітей з РАС до навчального середовища є структурованість і передбачуваність освітнього процесу. Як свідчать дослідження, ці діти краще функціонують у стабільних умовах, де чітко організовані простір і час. Використання чітких правил, візуального розкладу, постійних ритуалів та індивідуально облаштованих робочих місць допомагає знизити рівень тривожності, уникати дезадаптивних поведінкових реакцій і сприяє поступовому включенню у навчальну діяльність.

Водночас практика показує, що жорстка структурованість без урахування індивідуальних потреб може навпаки посилити напруження. Тому важливо, щоб адаптаційне середовище мало не лише чітку організацію, але й емоційний комфорт, передбачуваність і підтримку з боку дорослих [3].

Не менш важливим є індивідуальний підхід у роботі з дітьми з РАС. Складання індивідуальних освітніх маршрутів на основі реального рівня розвитку, потреб дитини та її родини дозволяє зменшити ризики перевантаження, врахувати особливості пізнавальної діяльності та поступово формувати соціально прийнятні форми поведінки.

Суттєвою умовою успішної адаптації виступає ставлення педагогів до інклюзії. Позитивне налаштування, емпатія, розуміння специфіки РАС, гнучкість у педагогічних стратегіях і готовність до професійного розвитку сприяють ефективнішій роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. Натомість педагоги з низьким рівнем мотивації та упередженим ставленням до інклюзії частіше демонструють емоційну відстороненість, що негативно впливає на процес адаптації дитини. Педагог має бути не лише викладачем, а й посередником між дитиною та навколишнім світом [4].

Важливу роль відіграє також соціальна атмосфера класу. Позитивне ставлення з боку однолітків, залучення дитини з РАС до спільних видів діяльності сприяє формуванню базових навичок взаємодії, імітації та комунікації. Шкільне середовище, у якому підтримується культура прийняття й толерантності, є потужним ресурсом у процесі соціалізації.

Крім того, значну роль у процесі адаптації відіграє підтримка сім'ї. Психоемоційний стан батьків, рівень їх поінформованості, доступ до професійної допомоги та співпраця з педагогами суттєво впливають на ефективність адаптації дитини до шкільного життя. Тому важливо здійснювати системну психолого-педагогічну підтримку не лише самої дитини, а й її родини.

На думку Ю. Лободи, ефективна адаптація дітей з РАС до навчального процесу вимагає використання спеціальних методів корекції поведінки. Серед них виділяються:

– позитивне підкріплення: заохочення бажаної поведінки через похвалу або інші стимули;

– використання чітких інструкцій і візуальних підказок: чіткі інструкції, діаграми та наочні зображення допомагають дітям краще зрозуміти, що від них вимагається;

– використання ігор та занять, що стимулюють органи чуття: надання можливостей для сенсорного розвитку є важливим для дітей з РАС та допомагає їм адаптуватися до навколишнього середовища;

– створення структурованого розкладу: допомагає знизити тривожність та передбачуваність подій [2].

Узагальнюючи вищезазначене, можемо стверджувати, що адаптація дітей з розладами аутистичного спектру є не лінійним процесом, а складною системою взаємодії дитини, її родини, освітнього закладу та суспільства загалом.

Таким чином, успішна адаптація дітей з розладами аутистичного спектру до умов загальноосвітнього закладу можлива лише за наявності комплексу взаємопов'язаних чинників:

індивідуалізованого підходу, сприятливого соціального клімату, фахової підготовки педагогів, структурованого середовища та підтримки родини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрієнко Г. В. Сучасні стратегії психолого-педагогічного супроводу когнітивного розвитку дітей з РАС. *Психологія і соціальна робота у XXI столітті* : зб. наук. матеріалів І Міжнарод. наук.-практ. форуму. Полтава, 2023. С. 49–54.

2. Лобода Ю. А. Корекція поведінки дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру : кваліфікаційна робота магістра / керівник Н. В. Вахняк ; Запорізький національний університет. Запоріжжя, 2024. 134 с. URL: https://dspace.znu.edu.ua/jspui/bitstream/12345/25242/1/Loboda.pdf.

3. Скрипник Т. В., Ганевіч С. М., Ільїна Г. О. Моделювання програми становлення адаптивних навичок у дітей молодшого шкільного віку з аутизмом з опорою на метод «Прикладний аналіз поведінки». *Актуальні питання у сучасній науці.* 2024. Вип. 1 (19). С. 746–756.

4. Швець С. Шкільна адаптація дітей з розладами аутичного спектра. *Прояви резилієнтності на різних рівнях системи: сім'я, освіта, суспільство під час війни* : зб. наук. матеріалів ІІ Міжнар. наук.–практ. конф., (23–24 травня 2024 р.). Полтава : Нац. ун-т ім. Юрія Кондратюка, 2024. С. 92–95.

Стеблюк Ольга Анатоліївна,
викладач Педагогічного фахового коледжу
Хортицької національної академії,
м. Запоріжжя, Україна

ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПРИРОДНИМ ДОВКІЛЛЯМ ЗАСОБАМИ ВІММЕЛЬБУХА В РОБОТІ З ДІТЬМИ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ (ЗНМ)

Сучасна дошкільна освіта орієнтується на створення умов для всебічного розвитку дитини, зокрема її пізнавальної активності, мовленнєвої компетентності та емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього світу. В умовах інклюзивної освіти особливого значення набуває пошук ефективних засобів ознайомлення дітей із природним довкіллям, які водночас сприяють розвитку мовлення, мислення, уяви, емоційної сфери. Одним із таких засобів виступає віммельбух – книга без тексту або з мінімальною кількістю слів, що містить багатопланові ілюстрації, насичені деталями, подіями й персонажами, які стимулюють пізнавальну діяльність дитини [1, с. 12].

Проблема ознайомлення дітей дошкільного віку з природним довкіллям через візуально-образні засоби має глибокі методичні та психологічні підґрунтя. Відомо, що діти із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ) характеризуються обмеженістю словника, недостатнім розумінням граматичних структур, низьким рівнем зв'язного мовлення, тому потребують спеціально організованих форм роботи, які поєднують наочність, діяльнісний підхід і мовленнєву практику [2, с. 45]. Використання віммельбуха в цьому контексті дає змогу активізувати словник дитини, розвивати вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, узагальнювати явища природи, а також формувати емоційно-позитивне ставлення до довкілля.

Методологічною основою дослідження є положення про провідну роль діяльності та спілкування у розвитку мовлення дитини, а також сучасні підходи до інклюзивної освіти, що передбачають адаптацію освітнього середовища до особливих освітніх потреб дитини.

Ознайомлення дітей дошкільного віку з природним довкіллям має не лише інформаційний, а й ціннісно-орієнтований характер, оскільки формує основи екологічної свідомості, уміння співпереживати живому, дбайливо ставитися до природи. Зміст екологічного виховання у дітей із ЗНМ повинен добиратися з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей: уповільненого темпу сприймання, труднощів у розумінні просторових та часових відношень, фрагментарного мислення.

Віммельбух як дидактичний засіб має унікальні можливості для розвитку мовлення, мислення, уваги та спостережливості. Він сприяє формуванню цілісного уявлення про природні явища, оскільки дитина розглядає зображення, встановлює зв'язки між об'єктами, описує побачене, розповідає про події, що відбуваються на ілюстрації. Науковці зазначають, що подібна діяльність стимулює внутрішнє мовлення, логіко-граматичні операції та розвиває семантичну пам'ять [3, с. 29].

Методологічно доцільно розглядати віммельбух у контексті візуально-комунікативного підходу, де зображення виступає не просто ілюстрацією, а засобом розумової діяльності. Це відповідає принципам інтеграції мовленнєвого та пізнавального розвитку, що визначені у Базовому компоненті дошкільної освіти України.

Практична робота педагога із віммельбухом має спиратися на принципи поступовості, комунікативності та інтеграції з іншими видами діяльності.

Розглянемо більш детально приклади їх застосування:

1. Спостереження за природними явищами. Педагог пропонує дітям розглянути розворот віммельбуха «Пори року». Разом визначають ознаки весни: пташки повертаються, розпускаються квіти, тече струмочок. Педагог ставить запитання:

– Що роблять пташки?

– Які зміни відбулися у природі?

– Як люди допомагають природі навесні?

Діти описують побачене, добирають прикметники до назв об'єктів («тепле сонце», «зелена трава»), формулюють короткі речення. Така робота сприяє розвитку граматичного ладу мовлення та активного словника [4, с. 56].

2. Словникова робота. Використовуючи віммельбух «Життя в лісі», педагог пропонує дітям знайти на зображенні звірів, птахів, комах, назвати їх, порівняти («лисиця – хитра, вовк – злий, білка – спритна»). Потім діти складають короткі оповідання, використовуючи слова-назви дій («стрибає», «бігає», «шукає їжу»). Завдяки такій роботі формується лексико-граматична правильність мовлення та уявлення про взаємозв'язки у природі.

3. Інтеграція з художньо-мовленнєвою діяльністю. На основі віммельбуха «День у парку» педагог організовує гру «Склади історію». Діти по черзі обирають персонажів і розповідають, що з ними сталося: «Хлопчик годує качок», «Дівчинка збирає листя». Відбувається формування зв'язного мовлення, розвиток уяви, а також соціальних компетентностей (уміння слухати, не перебивати, доповнювати відповіді інших).

4. Мовленнєві ігри на основі віммельбуха:

«Хто де живе?» – діти шукають тварин у природному середовищі.

«Що спочатку, а що потім?» – встановлення послідовності подій за ілюстрацією.

«Знайди і назви» – робота над артикуляційним апаратом через повторення назв предметів і явищ.

Такі ігри не лише розвивають мовлення, а й знімають емоційну напругу, підвищують мотивацію до спілкування, що є надзвичайно важливим для дітей із ЗНМ [5, с. 72].

Психолого-педагогічні умови ефективного використання віммельбуха:

1. Індивідуалізація роботи – добір завдань відповідно до мовленнєвих можливостей кожної дитини.

2. Поетапність – від спільного розглядання до самостійних висловлювань і творчого переказу.

3. Емоційна підтримка – позитивна оцінка будь-якої спроби дитини висловитися.

4. Інтерактивність – поєднання роботи з віммельбухом із рухливими та сенсорними іграми.

5. Співпраця з батьками – рекомендації щодо використання віммельбухів удома для закріплення мовленнєвих навичок.

Таким чином, ефективність ознайомлення дітей із природним довкіллям за допомогою віммельбуха залежить від системного підходу, коли педагог не просто демонструє ілюстрації, а стимулює мовленнєву активність, пізнавальну ініціативу та емоційне залучення дітей дошкільного віку.

Використання віммельбуха в роботі з дітьми дошкільного віку із ЗНМ є ефективним засобом інтеграції пізнавального, мовленнєвого та емоційного розвитку.

Візуальна насиченість, сюжетність та можливість індивідуальної інтерпретації зображень сприяють формуванню активного словника, розвитку зв'язного мовлення, логічного мислення та екологічної свідомості.

Віммельбух стає не лише джерелом знань про природу, а й інструментом корекційно-розвивальної роботи, який дозволяє органічно поєднувати навчальні, ігрові та комунікативні види діяльності.

Отже, доцільним є подальше дослідження потенціалу цього засобу у формуванні мовленнєвої компетентності дітей із різними типами порушень мовлення та створення методичних рекомендацій для вихователів і логопедів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і практика. Київ : Слово, 2011. 320 с.
2. Ткаченко Т. А. Корекція мовленнєвого розвитку дітей із ЗНМ у дошкільних закладах. Харків : Ранок, 2018. 160 с.
3. Нечипоренко В. В. Інноваційні технології розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Запоріжжя, 2020. 215 с.
4. Соболєва О. Г. Методика формування зв'язного мовлення у дітей з особливими освітніми потребами. Дніпро : АРТ-ПРЕС, 2021. 198 с.
5. Ляшенко І. А. Ігрові технології в розвитку пізнавальної активності дошкільників. Київ : Генеза, 2019. 144 с.

Степаненко Оксана
студентка 21-СО\з групи
факультету дошкільної та спеціальної освіти й історії,
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
м. Харків, Україна
Науковий керівник – **Тельна О. А.,**
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри спеціальної педагогіки і психології та інклюзивної освіти,
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
м. Харків, Україна

ВЗАЄМОДІЯ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ З УЧАСНИКАМИ МУЛЬТИДИСЦИПЛІНАРНОЇ КОМАНДИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ РАС

Вивчення відповідного психолого-педагогічного досвіду показує, що успішність розв'язання проблем в організації інклюзивного навчання молодших школярів із РАС залежить від низки чинників. До них належать такі основні принципи успішної реалізації методологічних засад інклюзивної освіти, як командний підхід, задоволення індивідуальних освітніх потреб, робота з батьками, створення сприятливого соціального та комунікаційного середовища [1].

Залучення фахівців різних галузей до розроблення стратегії навчання молодших школярів із РАС в інклюзивному класі ЗЗСО є сферою необхідності застосування командного підходу. Його суть полягає в активному залученні педагогів закладу освіти та додатково запрошених спеціалістів у команду для здійснення комплексного психолого-педагогічного супроводу дітей із РАС. Командний підхід спрямований на виявлення та подолання труднощів і проблем у роботі школи, допомагає значно поліпшити якість навчання і викладання та покращити прогрес учнів. Мультидисциплінарна команда супроводу відіграє провідну роль у повноцінному та всебічному залученні дітей із РАС до навчання й соціалізації, оскільки саме вона виступає монолітним механізмом із синхронним використанням методичного інструментарію інноваційної технології інклюзивного навчання [3].

Провідними компетентностями фахівців, які працюють у цій команді, є: уміння узгоджувати свої плани і дії з іншими учасниками; опановування інноваційними технологіями; уміння втілювати перспективні педагогічні ідеї та досвід у практику [3].

До міждисциплінарної команди комплексного психолого-педагогічного супроводу входять такі учасники: вчитель, асистент учителя, батьки, дитина, представники адміністрації закладу, психолог, соціальний педагог, логопед та інші фахівці ЗЗСО. Також до командної роботи з організації супроводу молодшого школяра з РАС можуть бути залучені фахівці, які не є працівниками закладу, але чиїх послуг дитина потребує згідно з висновком про комплексну оцінку її розвитку [3].

Робота мультидисциплінарної команди супроводу дитини з РАС в інклюзивній школі відбувається в таких царинах:

- допомога в розробці індивідуальної програми розвитку;
- проведення додаткових психолого-педагогічних обстежень;
- з'ясування спірних питань;

- методичний супровід освітнього процесу [3].

Отже, командна діяльність у ЗЗСО з забезпечення інклюзивного навчання молодших школярів із РАС здійснюється на трьох рівнях. Рівнева класифікація команд супроводу пов'язана зі складом учасників та виконанням завдань, зокрема:

команда на рівні класу, що здійснює безпосередній супровід дітей з ООП: учитель, асистент учителя, батьки, дитина;

команда на рівні школи, до складу якої входить об'єднана спільнота фахівців закладу, які здійснюють психолого-педагогічний супровід дітей з ООП, адміністрація закладу, учителі — класні керівники та педагоги з викладання окремих предметів, асистенти вчителів, батьки, психолог, соціальний педагог, логопед, інші фахівці закладу освіти та залучені з інших закладів;

команда підтримки: фахівці ІРЦ [2].

Команда комплексного психолого-педагогічного супроводу у ЗЗСО формується наказом директора закладу. Її робота визначається Положенням про Команду супроводу [1].

Серед завдань, які стоять перед командою супроводу дитини з РАС, варто виокремити такі:

- психолого-педагогічне вивчення учня на етапах створення, реалізації та моніторингу його ІПР;
- визначення спектру необхідних психолого-педагогічних і корекційно-розвиткових послуг, що можуть бути надані в межах закладу освіти на підставі висновку ІРЦ; надання цих послуг;
- методична, психологічна підтримка педагогічних працівників закладу освіти з організації інклюзивного навчання;
- створення і моніторинг умов адаптації до освітнього середовища та успіхів дитини з РАС; складання ІПР [2].

Важливою умовою ефективної діяльності мультидисциплінарної команди супроводу дитини з РАС є узгодження в роботі всіх її членів, зокрема, асистента вчителя та вчителя. Учитель керує роботою в класі, асистент учителя, беручи безпосередню участь у навчально виховному процесі, здійснює супровід учнів, які мають труднощі у засвоєнні навчального матеріалу. Учитель і асистент разом працюють над плануванням навчальних занять, обговорюють необхідні адаптації/модифікації згідно з індивідуальним освітнім планом. Головне в роботі вчителя та асистента — зрозуміти потреби учня та усвідомити необхідність адаптації або модифікації навчального матеріалу, що покращить успішність навчання не лише дитини з РАС, а й інших учнів класу [2].

Учителі й асистенти виконують різні ролі задля досягнення спільної мети. Учителі не повинні перекладати всю відповідальність за освіту дитини на асистента. Також учителям не слід повністю брати на себе виконання педагогічних функцій, оскільки вони мають бути впевнені, що можуть покластися на допомогу асистентів, коли це буде потрібно. Це вимагає обговорення на етапі планування спільної роботи [1; 2].

Асистент учителя перебуває поряд із учнем із РАС під час уроків, позакласних заходів, супроводжує його на додаткові та розвиткові заняття, спостерігає за процесом такого заняття (за потреби), має можливість контактувати з фахівцями, обговорювати з ними важливі питання [2]. Отже, він може отримати поради фахівців та надати інформацію про дитину, постійно спілкується з батьками учнів, залучає їх до планування роботи та реалізації ІПР. За потреби, учням із РАС під час освітнього процесу пропонується індивідуальна психологічна або педагогічна корекція. Індивідуальні заняття спеціальних педагогів із дітьми з РАС організовуються в тих випадках, коли вирішення корекційних завдань потребує окремої уваги логопеда, тифлопедагога, сурдопедагога, олігофренопедагога, а також під час реалізації ІПР дітей із тяжкими порушеннями психофізичного розвитку [2].

Під час планування й організації освітнього процесу кожен із фахівців команди супроводу учня з РАС основну увагу спрямовує на втілення таких фундаментальних позицій: упровадження інноваційних педагогічних підходів і методів, у тому числі під час оцінювання навчальних досягнень; упровадження диференційованого, індивідуального підходу практично до всіх дітей з порушеннями розвитку (індивідуальних навчально-виховних програм); забезпечення (в умовах ЗЗСО) психолого-педагогічного, корекційно-реабілітаційного супроводу [1].

Отже, для забезпечення загального успіху в навчанні дитини з РАС в інклюзивному класі слід із повагою ставитися до всіх і вдумливо та наполегливо працювати на користь дитини. Педагоги разом із асистентами вчителя організовують освітню діяльність класу, надаючи всі види необхідної підтримки учням із РАС. Тьютори здійснюють індивідуальний супровід учнів, які цього потребують, допомагаючи в самообслуговуванні, гігієні, пересуванні, соціалізації, комунікації з іншими тощо. Батьки, які є активними

учасниками освітнього процесу, також мають долучатися до формування в дитини максимальної самостійності вдома та сприяти її всебічному розвитку [3]. Лише збалансована та злагоджена співпраця всіх учасників мультидисциплінарної команди супроводу дитини з ООП може зробити навчання, виховання та соціалізацію молодших школярів із РАС успішними та гармонійними.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Асистент учителя в інклюзивному класі : навч.-метод. посібник / Н. М. Дятленко, Н. З. Софій, О. В. Мартинчук, Ю. М. Найда ; під заг. ред. М. Ф. Войцехівського. Київ : Плеяди, 2015. 172 с.

2. Івашура Н. С. Особливості супровіду аутичних дітей в інклюзивних умовах. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка*. 2014. Вип. 28. С. 80–84.

3. Організаційно-педагогічні умови діяльності асистента вчителя в інклюзивному навчальному закладі : навч.-метод. посібник / Н. О. Квітка, Л. В. Коваль, Н. М. Компанець, А. А. Колупаєва, І. В. Луценко ; за заг. ред. А. А. Колупаєвої. Київ, 2014. 254 с.

Стешенко Вікторія Валентинівна,
викладач дошкільних дисциплін
Педагогічного фахового коледжу Комунального закладу вищої освіти
«Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія»
Запорізької обласної ради,
м. Запоріжжя, Україна

СОЦІАЛІЗАЦІЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ООП, ЯК ОДНЕ ІЗ ЗАВДАНЬ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

На сучасному етапі розвитку освіти в Україні все більше уваги приділяється навчанню дітей з особливими освітніми потребами.

Інклюзивна освіта − це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами, зокрема з особливостями психофізичного розвитку, в умовах загальноосвітнього закладу [2].

Важливим є той факт, що організація інклюзивного навчання дає можливість у звичайних закладах дошкільної освіти і загальної середньої освіти навчатися всім учасникам освітнього процесу і водночас створює переваги для дітей з ООП і дітей з нормальним рівнем розвитку.

Інклюзія − це не тільки про присутність дітей з особливими освітніми потребами (ООП) у закладі освіти, а й створення освітнього простору, в якому дитина повністю адаптується і бере участь у процесі навчання.

В таких умовах праці перед педагогами з'являються нові завдання та виклики, такі як: добір і застосування методів та прийомів, які враховують індивідуальні особливості кожної дитини; адаптація чи модифікація програми, відповідно до потреб здобувача освіти; організація інклюзивно-розвиваючого середовища; створення умов для успішної соціалізації дітей з особливими освітніми потребами.

Соціалізація − це процес поступового входження людини в суспільство, встановлення соціальних зв'язків і залучення до різних спільнот. Під час соціалізації людина формується як особистість і повноправний член суспільства.

На сьогодні перед вихователями відкриваються нові перспективи ставлення до дітей з ООП та вирішення проблем їх соціалізації. Це потребує, своєю чергою, оновлення системи освіти, її форми та змісту, впровадження інноваційних педагогічних підходів у навчанні.

Труднощі дітей з особливими потребами пов'язані не лише з відчуттями фізичного обмеження і дискомфорту, переживанням втрати своїх можливостей, але й з «багажем» того негативного ставлення, з яким стикається людина у своєму найближчому оточенні. З інвалідністю асоціюється не лише фізична чи психічна неспроможність [3].

Існують різні педагогічні форми, в яких здійснюється процес соціалізації дітей − індивідуальна, групова та фронтальна − залежно від мети й змісту педагогічної діяльності. Усі ці форми є важливими та проявляються на кожному етапі соціалізації.

Так, на етапі адаптації, особливо у передшкільному та дошкільному віці, провідну роль відіграють групові (колективні) форми роботи, які сприяють соціальному пізнанню дитиною навколишнього світу, вчать її взаємодії з іншими та формують базові навички спілкування.

На стадії індивідуалізації на перший план виходить індивідуальна форма роботи, коли дитина починає усвідомлювати себе як окрему особистість, оцінює навколишнє середовище крізь призму власного «Я» і формує своє ставлення до світу людей і явищ.

Під час етапу інтеграції провідною знову стає групова форма педагогічного процесу, навіть більшою мірою, ніж на стадії адаптації, оскільки дитина активно вступає у співпрацю з певним колективом, виявляє свої особисті якості, здібності, пропонує себе як рівноправного учасника спільної діяльності, сподіваючись на позитивну оцінку з боку оточення. Водночас індивідуальна форма педагогічного впливу залишається важливою, адже допомагає дитині усвідомити власну унікальність і знайти своє місце у групі.

На трудовій стадії соціалізації встановлюється певна рівновага між усіма формами педагогічної взаємодії − індивідуальною, груповою та фронтальною. Вони стають однаково значущими як у процесі засвоєння особистістю соціального досвіду, так і у його практичному відтворенні з урахуванням власних індивідуальних якостей і здібностей.

Діти з порушенням розвитку потребують необхідних умов для навчання і виховання у закладах дошкільної освіти і загальної середньої освіти, оскільки вони мають бути повноцінними учасниками освітнього процесу і мають такі ж права і можливості, як і всі інші діти.

Для реалізації цього процесу потрібно враховувати три складові: соціальний розвиток, особистісний та міжособистісний.

Під соціальним розвитком ми розуміємо процес засвоєння дошкільниками традицій і цінностей певного середовища, формування соціальних якостей дитини, завдяки яким вона зможе жити в певному суспільстві, дотримуючись правил та норм поведінки. Цей досвід дитина набуває спілкуючись з оточуючими: вихователями ЗДО, однолітками, батьками.

Особистісний розвиток дитини дошкільного віку охоплює такі складові, як формування мотивів, розвиток довільної поведінки та становлення адекватної самооцінки. Діяльність і поведінка дошкільника визначаються сукупністю різних мотивів, між якими встановлюються складні взаємозв'язки. У ситуаціях, коли безпосередні особистісні бажання дитини вступають у суперечність із засвоєними соціальними нормами й мотивами, виникає своєрідна «внутрішня боротьба». У результаті цієї боротьби один із мотивів поступово набуває провідного значення, підпорядковуючи інші. Повторення подібних ситуацій сприяє формуванню у дитини ієрархії мотивів, що є важливим новоутворенням особистісного розвитку в дошкільному віці.

Супідрядність мотивів − це спроможність дошкільника підпорядковувати поведінку одному домінувальному мотиву над іншими, менш вагомими [1].

Міжособистісні стосунки формуються і найбільш інтенсивно розвиваються у дошкільному віці, оскільки дитина спілкується з оточуючими від народження.

Першою з форм спілкування у 2-4 роки є емоційно-практичне. Дитина наслідуючи оточення, звертає на себе увагу. Ця взаємодія протікає вільно та створює умови для пізнання самого себе.

Наступною формою є ситуативно-ділова гра (4-6 років), змістом якої є ділова співпраця. Наприкінці дошкільного дитинства виникає позаситуативно- ділове спілкування.

Таким чином, створення умов для успішної соціалізації дітей з особливими освітніми потребами, є одним із головних завдань сьогодення. В умовах інклюзивної освіти у нас з'являється можливість сформувати соціальні якості, цінності, навички та вміння, які допоможуть особистості з ООП стати дієздатним учасником суспільних стосунків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Сергєєнкова В. П. Вікова психологія : навчальний посібник. Київ : Сварог, 2020. 376 с.

2. Інклюзія як нова філософія освіти. *Радість дитинства − вільні рухи.* 2009. № 4. С. 8.

3. Швед М. Основи інклюзивної освіти : підручник. Львів : Український католицький університет, 2015. 360 с.

Сушко Вікторія Андріївна,
здобувачка 2-го курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 016 Спеціальна освіта,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Горшкова Галина Володимирівна,
доктор філософії, доцент,
доцент кафедри спеціальної освіти,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

РОЛЬ ЛОГОРИТМІКИ У ФОРМУВАННІ ПРОСОДИЧНОГО КОМПОНЕНТА МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗІ СТЕРТОЮ ДИЗАРТРІЄЮ

Мовлення виступає одним із ключових психічних процесів, який забезпечує оволодіння знаннями, ефективну комунікацію та розвиток особистості дитини. Вагому роль у його формуванні відіграє просодичний компонент, що включає інтонацію, мелодику, ритм і темп мовлення, логічний наголос, паузація, сила, висота й тембр голосу, які надають висловлюванню виразності та емоційної насиченість. На думку науковців, саме у старшому дошкільному віці просодичний компонент мовлення формується та розвивається найбільш інтенсивно, проте стерта дизартрія через недостатню координацію артикуляційної моторики, дисфункцію мовленнєвого дихання та голосоутворення суттєво ускладнює цей процес, а також здатність у нормальному спілкуванні та вираженні емоційного стану [1; 5].

У контексті зазначеного вище особливо важливим є визначення методів, які здатні одночасно стимулювати мовлення та рухові процеси. Тому, на думку Л. Перетяги, одним із найбільш результативних є логоритміка, яка об'єднує мовлення, рухи та музику, де кожна складова не існує окремо, а перебуває у нерозривному взаємозв'язку один з одним [3].

Актуальність теми обумовлена необхідністю в сучасній логопедичній практиці ефективних методів формування просодичного компонента мовлення у дітей старшого дошкільного віку зі стертою дизартрією. Тому саме логоритміка виступає одним із провідних напрямків, яка поєднує мовленнєві вправи з руховою та музичною діяльністю, сприяє розвитку ритмічності та інтонаційної виразності.

У науковій літературі, як у вітчизняній, так і в зарубіжній, порушення просодичного компоненту мовлення при стертій дизартрії є предметом дослідження багатьох науковців, таки,х як: О. Галущенко, О. Боряк, Л. Лопатіна, Н. Серебрякова, М. Шеремет, Ю. Рібцун, Л. Дідкова та інші. Науковці наголошують на важливості комплексного підходу до розвитку мовленнєвих та рухових функцій у старших дошкільників із мовленнєвими порушеннями. Логоритміка у працях О. Боряк, Г. Волкова, В. Найдич, Г. Хілько розглядається як метод, який сприяє нормалізації темпо-ритмічної організації мовлення, розвитку артикуляційної моторики та емоційної виразності.

Вагому роль у формуванні просодичного компонента мовлення у дітей старшого дошкільного віку зі стертою дизартрією відіграють логоритмічні вправи. Їх мета полягає у формуванні та розвитку інтонаційної виразності, темпо-ритмічної організації, особливостей сили, висоти голосу та тембру голосу, здатності акцентувати логічний наголос, а також розвивати вміння передавати емоційний стан за допомогою рухів і мовлення [6]. До структури занять вчителя-логопеда можуть входити наступні види вправ:

1. Вправи на формування інтонаційних структур. У дітей зі стертою формою дизартрії відзначаються труднощі з коректним використанням інтонації. Тому використовуються вправи, що включають в себе повторення речень з різними типами інтонаційного забарвлення, виявлення інтонації протилежної до вказаної логопедом, визначення емоційного настрою музичного фрагменту, а також виконання рухів, продемонстрованих логопедом (наприклад, розведення руками – питальна інтонація, тупіт – оклична тощо) [4].

2. Вправи на формування темпо-ритмічної організації. Вони передбачають прості рухи (плескання, махи руками, нахили тулубом), до яких поступово додаються рухи ногами (маршірування, ходьба та біг під музику). Спершу рухи здійснюються в одному напрямку, а потім ускладнюються за рахунок зміни темпу та напрямку. Маршірування й ходьба в різні напрямки сприяють координації рухів рук і ніг, а також поступово формують у дітей ритмічність та вміння контролювати темп дій [2; 4].

3. Вправи на формування здатності виділяти логічний наголос. До цього блоку входять вправи на формування уміння акцентувати головний склад у слові або реченні. Логопед демонструє спосіб

визначення наголошеного складу, виокремлення слова в прикладах та закріплює опановані знання за допомогою ігор [4].

4. Вправи на формування сили, висоти і тембру голосу. Використовуються завдання, які включають поєднання музичних фрагментів із одиночними вигуками, що змінюють висоту, тембр та силу голосу, а також рухів для передачі різних емоцій (наприклад, коли логопед вмикає сумну музику – дитина опускає голову і тихо каже «ех», а коли веселу – підіймає голову і кричить «ах»). Часто до таких вправ зараховують відтворення персонажа голосом, спів, а також підйоми рук зі зміною висоти діапазону голосу відповідно до рухів [2; 4].

Отже, можна дійти висновку, що логоритміка виступає важливим і ефективним засобом у формуванні просодичного компонента мовлення дітей старшого дошкільного віку зі стертою дизартрією. Застосування логоритмічних вправ допомагає гармонізувати мовленнєві та моторні процеси, покращити інтонаційну виразність і ритмічність мовлення, що робить їх актуальними та корисними для сучасної логопедичної практики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бєлова О. Детекція просодичного рівня мовлення в дітей старшого дошкільного віку з логопатією. *Актуальні питання гуманітарних наук* : міжвузівський зб. наук. пр. молодих вчених. Дрогобич, 2023. Вип. 60, Т. 1. С. 203–209.

2. Кучерак І. Логоритмічні вправи у системі розвитку просодики мовлення дошкільників із псевдобульбарною дизартрією на онлайн-заняттях. *Педагогічні науки : теорія та практика.* Запоріжжя, 2024. Вип. 2. С. 39–43.

3. Перетяга Л. Особливості використання Boomwhackers на логоритмічних заняттях з дітьми дошкільного віку. *Безбар'єрність в освіті осіб з особливими потребами: досвід та інновації* : матеріали X Міжнародного конгресу зі спеціальної педагогіки та психології (24–25 жовтня 2024 року). Львів, 2024. С. 330–335.

4. Савінова Н., Корнієнко І., Берегова М. Викладання курсу «Логоритміка та ігри в логопедичній роботі» студентам спеціальності «Спеціальна освіта (логопедія)» : навч.-метод. посіб. Миколаїв, 2018. 183 с.

5. Семенцова О., Зайцева О., Середа О., Буланов В. Логопедична корекція просодичних компонентів мовлення у дітей старшого дошкільного віку зі стертою формою дизартрії в умовах закладу дошкільної освіти. *Preschool Education : Global Trends*. Переяслав, 2025. Т. 7. С. 113–134.

6. Стахова Л., Зелінська-Любченко К., Кравченко А. Логоритмічні вправи в процесі корекції порушень мовлення дітей дошкільного віку. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації* : матеріали XI Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції (17 листопада 2023 р.). Суми, 2023. С. 278–288.

Тельна Ольга Анатоліївна,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри спеціальної педагогіки і психології та інклюзивної освіти,
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
м. Харків, Україна

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ ІЗ ООП В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

У сучасному світі дистанційне навчання набуває дедалі ширшої розповсюдженості. В багатьох країнах світу, починаючи з пандемії COVID-19, освітні заклади почали надавати доволі широкий спектр послуг в онлайн форматі. Спочатку це було зумовлено необхідністю запобігати поширенню хвороботворного коронавірусу, але згодом виявилося, що для певної категорії людей дистанційне навчання може бути ефективнішим і навіть бажанішим, аніж очне, оскільки передбачає значно більшу гнучкість та індивідуалізованість організації освітнього процесу.

В Україні з початком повномасштабного вторгнення РФ 24 лютого 2022 року всі освітні заклади знову перейшли на онлайн-навчання, адже цього вимагала безпекова ситуація в державі. Російські війська цілеспрямовано атакували дитсадки та школи, університети й науково-дослідні інститути, тож фізичне перебування в них становило пряму загрозу життю та здоров'ю людей.

У 2023-2024 навчальному році більшість освітніх установ, розташованих далеко від лінії фронту, повернулося до навчання в очному режимі, але освітні заклади прифронтових регіонів (Чернігівської, Сумської, Харківської, Донецької, Запорізької, Херсонської областей) і досі надають свої послуги в дистанційному форматі, оскільки пряма загроза життю та здоров'ю здобувачів освіти нікуди не зникла, а безпечних просторів, у яких можна було б організувати очні заняття, катастрофічно бракує і нині.

Отже, маємо ситуацію, коли на майже половині території України діти вже понад три з половиною роки навчаються в дистанційному режимі, без відвідування дитсадків і шкіл, коледжів і університетів. Це, вочевидь, призводить до значних освітніх втрат серед дитячого населення та молоді й украй негативно позначається на навчальних досягненнях найбільш вразливої категорії учнівства – дітях із ООП, котрі, окрім загальноосвітніх предметів, іще потребують корекційно-розвивальних занять, часто індивідуальних і в режимі безпосереднього контакту з асистентами вчителів/вихователів і зі спеціальними педагогами.

Діти з порушеннями зору, слуху, мовленнєвого та/чи інтелектуального розвитку, розладами моторики та/чи аутистичного спектру, як і ті, котрі мають розлади дефіциту уваги і гіперактивності, потребують системної підтримки як під час навчальних занять/уроків, так і в процесі виконання домашніх завдань і підготовки до контрольних робіт. В умовах очного навчання вони зазвичай мають можливість постійної взаємодії із асистентами вчителя (вихователя в дитсадку) та спеціальними педагогами (тифлопедагог, сурдопедагог, логопед, олігофренопедагог, ортопедагог та ін.), які допомагають їм організувати навчальну діяльність, надають додаткові пояснення, унаочнюють навчальний матеріал, підказують ефективні стратегії зосередження на виконанні завдання тощо. Але в дистанційному форматі навчання, коли педагог, асистент і дитина перебувають у різних місцях і не можуть фізично взаємодіяти одне з одним, з'являються додаткові труднощі, що значно ускладнюють спілкування й усе навчання дітей із ООП.

Під час онлайн-навчання поруч із дитиною, котра має психофізичні порушення, мусить перебувати хтось із батьків або інша доросла людина, котра допомагатиме організувати робоче місце, підключитися до уроку/заняття, підтримувати увагу на освітньому процесі, виконувати інструкції педагога, не відволікаючись на сторонні подразники. Однак це не завжди вдається реалізувати, адже батьки дітей із ООП мають працювати, щоб забезпечити родині належний рівень життя. Вони лише в поодиноких випадках можуть забезпечити власну присутність впродовж усього навчального дня й дуже рідко мають фінансову спроможність найняти кваліфікованого помічника для виконання цих обов'язків.

У тих регіонах, де відбуваються бойові дії, доступ дітей із ООП до освіти взагалі є мінімальним або відсутнім, адже особиста безпека завжди в найвищому пріоритеті, й родини часто не можуть забезпечити належний доступ своїм дітям до навчального процесу, що відбувається в онлайн режимі, а самі діти зі значними порушеннями психофізичного розвитку в багатьох випадках не мають ні власного електронного пристрою, з якого можна вийти в інтернет, ні стабільного підключення до мережі, ні відповідних знань, умінь і навичок, які дозволили б їм долучатися до занять/уроків.

У цій ситуації критичної важливості набуває необхідність розвивати в дітей із ООП комунікативні компетентності, що допоможуть їм адвокатувати власні освітні потреби, посприяють налагодженню ефективної взаємодії із безпосереднім оточенням і стимулюватимуть освітній прогрес.

Розвивати комунікативні компетентності в дітей із ООП в дистанційному форматі навчання можна й потрібно кількома способами:

1. Безпосереднє спілкування з дитиною під час освітнього процесу. На уроці/занятті дитину з ООП постійно залучають до взаємодії доступними їй засобами (вербальними та невербальними). Можна дозволяти дитині висловлювати свої емоції та думки за допомогою міміки та пантоміміки, відповідних емотиконів і смайлів; відповідати на запитання письмово, якщо їй так легше, чи усно (у випадку порушень дрібної моторики рук). Також, слід постійно залучати дитину з ООП до спілкування, звертаючись до неї безпосередньо з легкими запитаннями (на зразок: «А ти як вважаєш?», «Чи ти (ім'я дитини) з цим згоден/згодна?») та прохаючи попрацювати в парі з іншим учнем/ученицею.

2. Підтримання контакту з дитиною в позаурочний час. Педагогам обов'язково необхідно переконуватися, що дитина з ООП зрозуміла все, про що йшлося на уроці/занятті, що вона може виконати всі навчальні завдання, та надати допомогу в тих випадках, коли вона потрібна. З цією метою педагоги спілкуються з дитиною, котра має ООП, і з її найближчим оточенням у позанавчальний час і надають потрібні консультації, збільшують час на виконання завдань, якщо це необхідно, додатково пояснюють дитині навчальний матеріал, повторюють інструкції, заохочують її висловлювати прохання про допомогу, стимулюють до самостійної освітньої та комунікативної діяльності.

3. Асинхронне спілкування з навчальною метою. У тих випадках, коли телефонний зв'язок із дитиною, котра має ООП і навчається дистанційно, є нерегулярним, і дитина під'єднується до

уроків/занять дуже рідко, педагоги мусять комунікувати з нею асинхронно. Навчальний матеріал надається через батьків або інших відповідальних осіб, інструкції та консультації пропонуються в письмовій формі чи у вигляді відеозапису. Виконані завдання приймаються в той час, коли дитина зможе їх надати. Також дитину із ООП заохочують записувати аудіо чи відео усних завдань (і письмових, якщо з якоїсь причини написати вона не може), дозволяють письмові відповіді на усні запитання, якщо дитина має серйозні розлади усного мовлення. Педагоги розбивають великі обсяги навчального матеріалу на менші блоки та зосереджуються на емоційному спілкуванні з дитиною: запитують, що вона думає про прочитане/побачене/почуте, цікавляться її настроєм, почуттями, запитують про вподобання, труднощі тощо, всіляко заохочуючи до спілкування зручним для дитини способом.

Варто розуміти, що тяжкі особисті обставини, в яких опинилася більшість дітей із ООП внаслідок бойових дій, негативно позначилися на їхньому психоемоційному стані, й ці діти просто не здатні зосереджуватися на навчанні, маючи більш нагальні потреби (в безпеці, любові, розумінні, лікуванні тощо). Вони часто страждають від браку емоційно якісного спілкування, оскільки інші члени родини, зайняті задоволенням їхніх безпосередніх потреб у харчуванні, одязі, житлі тощо, не мають часу та/чи бажання надавати позитивний емоційний зворотній зв'язок дитині, яку вони вважають безпомічною та дуже вразливою. За таких умов педагоги залишаються чи не єдиними людьми, котрі мають відповідні навички та мотивацію, за допомогою яких можуть підвищити якість психічного здоров'я дитини з ООП шляхом розвитку її комунікативної компетентності.

Саме вихователі та вчителі, а також їхні асистенти та спеціальні педагоги є тими особами, котрі через освітньо-навчальну діяльність спонукають дитину з ООП висловлювати свої думки, страхи, тривоги, мрії тощо. Розвиваючи за допомогою різноманітних (індивідуальноорієнтованих) прийомів комунікативну компетентність дітей із ООП, вони сприяють поліпшенню психоемоційного стану дитини, стимулюють інтерес до навчання, сприяють прогресу в освітній діяльності та, що не менш важливо, навчають дитину висловлювати власні потреби вголос, адвокатувати себе в родині.

Отже, підсумовуючи сказане вище, зазначимо, що розвиток комунікативної компетентності у дітей із ООП набуває критичного значення в тих випадках, коли родина перебуває на території, де ведуться бойові дії, або в безпосередній близькості до лінії фронту, коли дитина з ООП не має можливості безпосередньої взаємодії із фахівцями, котрі надають їй реабілітаційні та корекційно-розвивальні послуги. В умовах значної ізоляції від однолітків і суспільства діти з ООП відчувають значний психоемоційний стрес, що негативно позначається на всіх аспектах їхньої життєдіяльності, включно з навчанням, і потребують розуміння з боку сторонніх та спілкування з навколишнім світом доступними їм засобами. Це зумовлює необхідність системної діяльності всіх психолого-педагогічних працівників, які контактують із дитиною, з метою стимуляції та розвитку комунікативних умінь і навичок, які дозволять дитині з ООП висловлювати власні емоції, настрої, думки, побоювання, тривоги, сподівання, мрії та потреби, тим самим сприяючи поліпшенню її психічного здоров'я, освітньому прогресу та становленню підростаючої особистості.

Тупилко Тарас Русланович,
здобувач третього курсу
третього (докторського) рівня вищої освіти
спеціальності А6 Спеціальна освіта,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник **– Позднякова О. Л.,**
докторка педагогічних наук, професорка,
професорка кафедри спеціальної освіти,
перша проректорка,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ СФЕРИ ТА ПОВЕДІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

У дітей з інтелектуальними порушеннями головною передумовою труднощів поведінки виступає незрілість емоційно-вольової та когнітивної сфер. Питанням емоційного розвитку таких дітей приділяли увагу

В. Бондар [1], А. Висоцька [2], О. Вержиховська [3], В. Синьов [5-7] та інші науковці. Вони наголошували, що порушення інтелекту, складність у формуванні соціальних потреб та несприятливі умови виховання є провідними чинниками емоційної незрілості у дітей з легкою інтелектуальною недостатністю.

Інтелектуальні труднощі зумовлюють, по-перше, неадекватність емоційних реакцій у ситуаціях, які дитина не здатна повністю зрозуміти, а по-друге – ускладнюють можливість самостійно виражати, контролювати й спрямовувати власні переживання. Несформованість або поверхневість соціальних потреб, характерна для дітей із інтелектуальними порушеннями, уповільнює розвиток почуттів. Якщо ж у процесі навчання і виховання не враховуються індивідуально-психологічні особливості учня з інтелектуальними порушеннями, це призводить до незадоволення базових потреб у самоствердженні та безпеці. У результаті виникає комплекс неповноцінності й інші негативні особистісні утворення, що відбиваються на емоційній та поведінковій сферах.

Через недостатність контролю над емоціями учні спеціальних шкіл значно пізніше опановують духовні цінності. У них із труднощами формуються вищі почуття – совість, почуття обов'язку, відповідальність, відданість. Водночас це не означає, що вони не піддаються вихованню: систематична корекційно-виховна робота дає позитивні результати. При цьому вже учні молодших класів демонструють зацікавленість у текстах із емоційним забарвленням: під час переказів вони частіше акцентують саме на емоційних моментах [2; 3].

Науковці відзначають, що для дітей з інтелектуальними порушеннями більш характерне співпереживання, ніж співчуття, яке потребує тоншої емпатії. Найчастіше співчуття виявляється у ставленні до ровесників чи тварин, але майже не поширюється на дорослих. Той факт, що дитина з легким інтелектуальним порушенням у доступних ситуаціях здатна до співпереживання, доводить вторинний характер емоційних порушень, зумовлених насамперед низьким інтелектуальним рівнем. Для розвитку емоційної сфери таких учнів необхідно створювати спеціально організовані виховні ситуації, які б дозволяли неодноразово проживати певні події й формувати власний досвід переживання.

Учені досліджували особливості розуміння емоційних станів учнями спеціальних шкіл, пропонуючи їм серію сюжетних ілюстрацій із проявами радості, смутку, страху, гніву та соціально-моральних почуттів. Результати показали, що третьокласники впевнено розпізнавали лише смуток, частина з них – радість і гнів, але при цьому нерідко плутали емоції. Вони не змогли пояснити причини переживань, зображених на картинках. Учні восьмих класів значно краще розпізнавали емоційні стани, хоча інтелектуальні почуття залишалися для них складними. Дослідники дійшла висновку, що з віком учні з інтелектуальними порушеннями використовують більше слів для опису емоцій, а також поступово поглиблюють розуміння причин їх виникнення [4].

У першокласників основними потребами є спокій, безпека та емоційні контакти з оточенням, проте часто спостерігається дефіцит таких контактів. Постійне пригнічення їхніх емоційних проявів формує почуття неповноцінності та прагнення до персональної уваги. З кожним роком навчання активність дітей зростає, але разом із цим частішають агресивні реакції, негативні відповіді на заборони та обмеження. Молодші школярі нерідко демонструють емоційну дезадаптацію в умовах школи. У старших класах більшість підлітків успішніше адаптуються: вони починають співпереживати близьким, адекватно сприймати власні почуття й встановлювати соціальні контакти. Це свідчить про позитивні зміни у процесі їх емоційного розвитку.

Воля розглядається як здатність до свідомого контролю поведінки, організації діяльності та подолання труднощів. Формування вольових процесів починається зі здатності дитини підкорятися мовленнєвим інструкціям дорослих, а згодом переходить у внутрішнє мовлення, яке стає засобом саморегуляції. У дітей з інтелектуальними порушеннями саме ця регулююча функція мовлення залишається найбільш недорозвиненою: інструкції дорослого часто не допомагають, а навпаки ускладнюють засвоєння нових дій [2].

Причини поведінкових порушень у дітей з інтелектуальними порушеннями пояснюються по-різному. Одні вчені вказують на слабкість інтелектуального контролю над емоціями, інші – на психогенний вплив травмувальних ситуацій, ще інші – на органічні пошкодження нервової системи. У будь-якому випадку інтелектуальний дефіцит є важливим чинником у розвитку поведінкових відхилень. Серед біологічних факторів виділяють органічні ураження ЦНС, загальні ознаки психічної недостатності, дисгармонію статевого дозрівання тощо [4].

При астенічній формі спостерігаються підвищена емоційність, імпульсивність і соціальні труднощі. Агресивні прояви найчастіше зустрічаються при збудливому варіанті. Дослідження показують, що у таких дітей відсутня здатність до внутрішньої боротьби мотивів: їхня поведінка підпорядковується ситуативним бажанням. Втечі та агресія можуть виникати як реакція протесту або як закріплений рефлекс. Інші види девіантної поведінки – наслідок прагнення до комфорту чи впливу несприятливого оточення.

В. Синьов [7] підкреслював, що для розуміння поведінкових проблем дітей з особливими освітніми потребами важливо враховувати не лише біологічний дефект, а й вторинні психологічні та соціальні чинники. Дослідження підтверджують, що сімейне неблагополуччя, дефіцит уваги з боку дорослих та невідповідні умови навчання сприяють формуванню девіантних форм поведінки. Діти, які з раннього віку залишилися без батьківського піклування, значно частіше демонструють відхилення у поведінці.

Суттєву роль у формуванні труднощів поведінки відіграє мотиваційна сфера. Для дітей з інтелектуальними порушеннями характерні слабка вираженість мотивів, короткочасність інтересів, недостатність соціальних потреб. Це проявляється у низькій навчальній активності, поверхневому ставленні до завдань, відмові від діяльності. Водночас комунікативна складова поведінки залишається у більшості з них відносно збереженою.

Діти з інтелектуальними порушеннями здатні проявляти цілеспрямованість у побутових ситуаціях, проте їхня воля виявляє суперечливі риси: безініціативність поєднується з імпульсивністю, навіюваність – із впертістю. Це є відображенням загальної незрілості особистості, що зумовлена недорозвитком духовних потреб. Учень спеціальної школи часто знає правила й норми, але вони ще не стають його внутрішніми мотивами.

Отже, одним із ключових завдань спеціальної освіти є формування у таких дітей навичок свідомої дисциплінованої поведінки. Для цього необхідно створювати ситуації вибору, розвивати здатність до самостійного прийняття рішень і відповідальності за них, а також навчати конструктивного розв'язання конфліктів та життєвих проблем.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондар В. І. Спеціальна освіта в Україні: погляди в майбутнє. Київ, 2004. С. 29–114.
2. Висоцька А. М. Формування особистісних якостей у дітей з обмеженими інтелектуальними можливостями в процесі громадянського виховання. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами* : зб. наук. пр. Київ : Університет «Україна», 2004. 448 с.
3. Вержиховська О. М. Формування моральних якостей у розумово відсталих молодших школярів у позакласній виховній роботі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03. Київ, 2001. 273 с.
4. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка : підручник / під ред. В. Синьова. Ч. 2: Навчання і виховання дітей. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 224 с.
5. Психологія розумово відсталої дитини : підручник / В. М. Синьов, М. П. Матвєєва, О. П. Рохліна. Київ : Знання, 2008. 359 с.
6. Синьов В. М. Корекційно-виховна спрямованість навчально-виховного процесу допоміжної школи. *Психолого-педагогічні основи корекційної роботи в спеціальній школі. Хрестоматія* : навч. посіб. / за ред. М. П. Миронової. Кам'янець-Подільський, 2004. С. 125–129.
7. Синьов В. М. Особливості виховання соціально-нормативної поведінки учнів допоміжної школи. *Психолого-педагогічні основи корекційної роботи в спеціальній школі. Хрестоматія* : навч. посіб. / за ред. М. П. Миронової. Кам'янець-Подільський, 2004. С. 197–203.

Устименко Оксана Сергіївна,
здобувач ІІІ курсу третього (аспірантура) рівня вищої освіти
спеціальності 016 Спеціальна освіта,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Федоренко С. В.,**
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри прикладної психології та логопедії,
Бердянський державний педагогічний університет,
м. Запоріжжя, Україна

ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ З ПІДЛІТКАМИ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ

Одним із ключових напрямів сучасної освіти є забезпечення доступу до якісного навчання для всіх дітей, незалежно від їхніх фізичних, розумових, емоційних чи соціальних можливостей. Проте для успішного впровадження інклюзивного підходу необхідна наявність висококваліфікованих педагогічних

кадрів, які володіють глибоким розумінням індивідуальних потреб дітей і здатні розробляти дієві освітні стратегії. Важливим завданням сучасної педагогічної системи стає формування психологічної готовності майбутніх педагогів до роботи з підлітками з порушеннями зору.

Формування психологічної готовності майбутнього педагога до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти — це багаторівневий особистісний феномен, який вимагає системних знань, соціальної спрямованості та аналізу факторів, що впливають на реалізацію інклюзії [1]. Психологічна готовність майбутніх педагогів до професійної діяльності являє собою складний феномен, що вимагає глибокого дослідження.

Проблему психологічної готовності особистості до професійної діяльності дослідили багато науковців із різними підходами. Зокрема, увага приділялася змістовій характеристиці готовності як психологічної категорії (С. Максименко, В. Моляко, П. Перепелиця, В. Рибалка); психологічній структурі готовності особистості до діяльності (Ф. Гоноблін, В. Крутенький, Н. Кузьміна); структурним складовим, критеріям і показникам психологічної готовності до діяльності (А. Пуні, В. Семиченко). Окремо досліджувалася психологічна безпека особистості, яка функціонує як багаторівнева динамічна система. Ця безпека детермінується перцептивними, когнітивними, емоційними процесами та навколишнім середовищем, визначає рівень захищеності психічного стану людини, її здатність протидіяти зовнішнім і внутрішнім загрозам та підтримувати оптимальний рівень функціонування і діяльності (О. Маляр, В. Оверчук) [3].

Розглядаючи готовність педагога як системоутворювальну установку до діяльності з позитивним результатом і прагненням до вирішення педагогічних завдань, можемо зробити висновок, що вона є складним, багаторівневим, різноплановим особистісним утворенням людини [2].

Психологічна готовність майбутніх педагогів до роботи з підлітками з порушеннями зору включає формування ключових відносин, професійних компетенцій та особистісних якостей. Це багатокомпонентний процес, що охоплює когнітивний, мотиваційний та емоційно-вольовий аспекти. Формування психологічної готовності передбачає роботу над усіма складовими з урахуванням специфіки взаємодії з підлітками з порушеннями зору. Важливим елементом є організація навчального процесу майбутніх педагогів для засвоєння теоретичних знань і набуття практичних навичок.

Отже, в сучасній психологічній науці розроблені прийоми, форми, методи розвитку психологічної готовності людини до діяльності, проте проблема формування психологічної готовності у майбутніх педагогічних працівників до професійної діяльності з підлітками порушеннями зору, вимагає належного вирішення шляхом урахування специфіки взаємодії з підлітками з порушеннями зору.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Онуфрієва Л. А. Готовність до професійної діяльності як інтегральне утворення особистості майбутніх фахівців соціономічних професій. URL: https://www.confcontact.com/2014-nauka-v-informatsionnom-prostranstve/ps6_onufrieva.htm

2. Колупаєва А. А., Савчук Л. О. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання : наук.-метод. посіб. Київ : Атопол, 2011. 274 с.

3. Розвиток психологічної готовності педагогічного персоналу до професійної діяльності в умовах Нової української школи : аналітичні матеріали / за ред. Н. В. Павлик. Київ, 2022. 278 с.

Федірко Каріна Юріївна,
здобувачка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А6.01 Спеціальна освіта (Логопедія),
Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Шевченко Ю. М.**,
доктор педагогічних наук,
професор кафедри початкової і спеціальної освіти,
Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького,
м. Запоріжжя, Україна

ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ЦИФРОВИХ РЕСУРСІВ У ЛОГОПЕДИЧНІЙ ПРАКТИЦІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ОГЛЯД ЛІТЕРАТУРИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ

У контексті інтенсивної цифровізації освітніх практик актуальною залишається потреба обґрунтованого та педагогічно доцільного застосування цифрових ресурсів у спеціальній освіті.

Логопедична робота з дошкільниками вимагає інноваційних підходів, які поєднують корекційно-розвивальний зміст і сучасні інструменти для підвищення мотивації, індивідуалізації та ефективності занять. Мета цих тез — здійснити огляд сучасних цифрових платформ, що використовуються у логопедичній практиці, оцінити їхній потенціал і визначити напрямки майбутньої апробації в реальних умовах роботи з логопедичною групою дошкільного закладу [2; 4; 6].

У сучасному цифровому суспільстві діти дошкільного віку з перших років життя потрапляють у цифрове середовище, що суттєво впливає на їхній розвиток і мовленнєву активність. Тому актуальним стає впровадження цифрових технологій у логопедичну практику. Як зазначає Л. Черніченко, формування інформаційно-цифрової компетентності педагога-логопеда є однією з ключових вимог сучасної освіти [5, с. 80]. Дослідниці С. В. Чупахіна та В. В. Стинська підкреслюють, що цифрові ресурси сприяють індивідуалізації та підвищенню ефективності корекційно-розвиткової роботи [6, с. 936].

Отже, актуальність теми полягає у необхідності пошуку ефективних шляхів удосконалення логопедичної діяльності з використанням сучасних цифрових технологій у роботі з дошкільниками.

Серед платформ, що мають практичне застосування у логопедії, виокремлюються Wordwall, LearningApps та Canva.

Wordwall дозволяє створювати інтерактивні вправи (matching, quiz, sort, match up тощо) та широко використовується для розвитку фонематичного слуху, уваги і пам'яті. У дослідженнях наголошується на підвищенні інтересу дітей та змозі варіювання рівня складності завдань [1].

LearningApps пропонує модулі для побудови мультимедійних вправ: вправи на диференціацію звуків, вправи-вікторини, пазли, вправи на утворення фрази тощо. Ця платформа забезпечує зворотний зв'язок і можливість самоперевірки, що є важливим для корекційної роботи та формування навичок самоконтролю у дітей [4].

Canva використовується як інструмент для створення якісного візуального контенту: ілюстрацій, ігрових карток, презентацій для занять. Візуальний супровід підвищує розуміння завдання, стимулює мовленнєву активність і розвиток креативності у дітей [7].

Крім зазначених, доцільно враховувати також інші онлайн-інструменти (спеціалізовані логопедичні додатки, платформи для запису та відтворення аудіо/відео, інструменти для створення інтерактивних тестів), які доповнюють арсенал методів корекції мовлення.

Застосування освітніх цифрових ресурсів у роботі логопеда сприяє підвищенню мотивації та зацікавленості дітей завдяки ігровій формі виконання завдань, наочності та інтерактивності. Такі платформи, як LearningApps, Wordwall чи Canva, дозволяють урізноманітнити логопедичні заняття, створюючи обставини успіху для кожної дитини.

Цифрові інструменти забезпечують можливість індивідуалізації та диференціації завдань відповідно до рівня мовленнєвого розвитку та пізнавальних особливостей дитини.

Крім того, вони сприяють формуванню інформаційно-цифрової компетентності у дітей старшого дошкільного віку, розвивають зорову пам'ять, увагу, мислення, допомагають формувати стійкий пізнавальний інтерес.

Для педагога використання таких платформ відкриває можливості для швидкої підготовки дидактичних матеріалів, інтеграції логопедичної роботи з іншими освітніми напрямами та ефективного зворотного зв'язку з батьками.

Попри численні переваги, застосування цифрових технологій у логопедичній практиці має певні обмеження. Надмірне використання екранів може призводити до перевантаження зорової системи та зниження концентрації уваги у дітей дошкільного віку.

До того ж, існує ризик підміни живого спілкування цифровими формами взаємодії, що є критично важливим для розвитку мовлення.

Важливим залишається питання технічного забезпечення закладів освіти та цифрової компетентності педагогів і батьків.

З методичного боку виклик становить добір контенту відповідно до вікових та індивідуальних можливостей дитини, необхідність педагогічного супроводу та контролю під час використання цифрових ресурсів.

Тому ефективне впровадження цифрових технологій у логопедичну практику потребує зваженого, педагогічно обґрунтованого підходу, що враховує баланс між традиційними та інноваційними засобами корекційно-розвиткової роботи.

Ефективне впровадження цифрових ресурсів вимагає підготовки логопедів: розвиток інформаційно-цифрових компетентностей, методичні рекомендації щодо інтеграції платформ у корекційні заняття та заходи з технічного забезпечення [5; 6].

Заплановано пілотне дослідження в логопедичній групі дошкільного закладу: вибір 2–3 платформ (Wordwall, LearningApps, Canva), проведення серії групових занять із використанням цих ресурсів (4–6 занять), структуроване спостереження, збір даних від батьків і педагогів через анкети та напівструктуровані бесіди, а також аналіз матеріалів (скриншоти, фото вправ). Очікується, що апробація дозволить виявити найбільш доцільні інструменти, описати педагогічно обґрунтовані практики їхнього застосування та розробити методичні рекомендації для логопедичної практики в умовах закладу дошкільної освіти.

Цифрові платформи Wordwall, LearningApps та Canva мають значний потенціал для використання у логопедичній роботі з дошкільниками. Інтерактивні ресурси сприяють зростанню мотивації дітей та можуть підсилювати результативність корекційно-розвивальної роботи за умови педагогічно обґрунтованого застосування. Ключовою умовою успішного впровадження є формування інформаційно-цифрової компетентності педагогів та створення організаційних умов для використання технічних засобів. Наступним кроком має стати пілотна апробація обраних цифрових ресурсів у логопедичній групі та розробка практичних рекомендацій на основі отриманих даних.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Іванченко А., Кулаков Ю., Моісеєнко Д., Шпачинський І. Філософсько-педагогічні засади використання комп'ютерних технологій під час корекційної роботи з дітьми з порушенням мовлення. *Молодий вчений.* 2023. № 6 (118). С. 37–41. DOI: https://doi.org/10.32839/2304-5809/2023-6-118-8.

2. Литвиченко Д. С. Інноваційні підходи до організації практичної підготовки вчителів-логопедів у дистанційному форматі. *Академічні візії.* 2024. № 34. URL: https://www.academy-vision.org/index.php/av/article/view/1417.

3. Новікова Н., Курєнкова А. Використання цифрових освітніх ресурсів в розвитку усного (зв'язного) мовлення у школярів з ЗНМ 3 рівня. *Collection of Scientific Papers «ΛΌГОΣ».* 2024 : Proceedings of the VII International Scientific and Practical Conference (October 18, 2024). Cambridge, UK, 2024. С. 328–334. DOI: https://doi.org/10.36074/logos-18.10.2024.077.

4. Хітун Н. А. Практика використання LearningApps у корекційно-розвитковій роботі логопеда: з досвіду практичної діяльності. *Conference Proceedings*. 2025. № 3. С. 348–353. URL: https://archive.logos-science.com/index.php/conference-proceedings/article/view/2651/2688.

5. Черніченко Л. Інформаційно-цифрова компетентність вчителя-логопеда як сучасна вимога цифрового суспільства. *Освіта. Інноватика. Практика.* 2025. Т. 13, № 4. С. 79–83. DOI: https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol13i4-011.

6. Чупахіна С. В., Стинська В. В. Цифрові технології в корекційно-розвитковій роботі з дітьми з особливими освітніми потребами: готовність учителів логопедів. *Педагогіка XXI століття: сучасний стан та тенденції розвитку*. 2021. С. 916–951.

7. Boncheva E. Implementing Canva in preschool education: An experimental study on digital visual learning. *European Journal of Education Studies.* 2025. Vol. 12, Iss. 10. DOI: 10.46827/ejes.v12i10.6202.

Федоренко Світлана Володимирівна
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри прикладної психології та логопедії,
Бердянський державний педагогічний університет
м. Запоріжжя, Україна

ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ ПІДТРИМКИ ДІТЕЙ ІЗ СИСТЕМНИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ В ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНИХ ЦЕНТРАХ

У сучасних умовах розвитку спеціальної та інклюзивної освіти пріоритетною стає інтеграція дітей з особливими освітніми потребами (ООП) у соціальне середовище. Цей аспект закріплений у низці законодавчих документів України, таких як Закони «Про дошкільну освіту», «Про освіту», «Про

реабілітацію осіб з інвалідністю», а також у Національній стратегії створення безбар'єрного простору. Особлива увага приділяється включенню дітей з порушеннями мовлення до умов інклюзивного навчання.

Актуальність теми психолого-педагогічного супроводу дітей із системними порушеннями мовлення зростає через виклики сучасного суспільства, що передбачають готовність забезпечити безбар'єрне середовище, соціальну підтримку та можливості для самореалізації. Ця проблема привертає увагу багатьох українських науковців, серед яких Е. Данілавічютє, В. Погребняк, Є. Соботович, В. Тарасун, В. Тищенка, Л. Трофименко, С. Федоренко та ін.

Виходячи з сучасних наукових підходів, психолого-педагогічний супровід осіб з ООП можна розглядати як інтегративну технологію, що поєднує педагогічну підтримку, корекційно-логопедичний супровід і психологічну допомогу дітям та їхнім родинам у процесі адаптації до інклюзивного середовища [1].

На основі наукових підходів було розроблено рекомендації щодо визначення категорій освітніх труднощів у дітей з ООП. Визначені типи труднощів включають інтелектуальні, функціональні (сенсорні, моторні, мовленнєві), фізичні, навчальні та соціально-адаптаційні. Залежно від їх прояву надається відповідний рівень підтримки [2].

Функціонально-мовленнєві труднощі виділяють за п'ятьма ступенями [3; 4]:

I ступінь: поодинокі труднощі мовлення, що незначно впливають на навчання та взаємодію;

II ступінь: значні мовленнєві особливості, що створюють перешкоди у навчанні;

III ступінь: виражені мовленнєві труднощі з впливом на когнітивні та емоційно-вольові процеси;

IV ступінь: чітко виражені порушення мовлення та когнітивних процесів, що ускладнюють соціальну взаємодію;

V ступінь: поєднання мовленнєвих та інших порушень, що створюють значні бар'єри для навчання та комунікації.

Для оцінки розвитку мовлення дошкільників (3–6 років) з системними порушеннями була узагальнена діагностична методика, що охоплює такі аспекти: голосове оформлення та фонаційне дихання, лексико-граматичне оформлення мовлення, фонетико-фонематичне сприймання та темпо-ритмічну сторону.

Голос та фонаційне дихання:

I ступінь: мовленнєве дихання відповідає віковій нормі, але можливі незначні проблеми з інтонуванням;

II ступінь: порушення темпу та якості голосу, часткова назалізація, труднощі у відтворенні голосних і вибухових приголосних;

III ступінь: монотонність, заміна звуків, стигматизм та порушення диференціації звуків;

IV ступінь: обмежене мовлення, порушення дихання та артикуляції;

V ступінь: відсутність активного мовлення, використання жестів для комунікації.

Лексико-граматичне оформлення. У дітей із системними порушеннями мовлення відзначається: обмежений словниковий запас, спрощені граматичні конструкції, морфологічні помилки та складності у комунікації. Ступені порушень визначаються від ситуативних помилок (I ступінь) до відсутності усного мовлення (V ступінь).

Фонетико-фонематична сторона. Включає розвиток фонетичного та фонематичного компонентів. Порушення проявляються у вигляді неправильного відтворення звуків, спотворень, замін та пропусків, що знижує здатність до сприйняття та відтворення мовлення.

Темпо-ритмічна сторона. Діти з системними порушеннями мовлення можуть демонструвати сповільнений або прискорений темп, нерівномірний ритм, порушення складової структури слова та синтаксису, що ускладнює комунікацію та засвоєння навчального матеріалу.

Комплексна діагностика дітей із системними порушеннями мовлення передбачає проведення серії оцінювальних занять для збору повної інформації про стан мовленнєвого розвитку. На її основі формується індивідуальний план логопедичного супроводу, який охоплює:

- розвиток артикуляційного апарату та мовленнєвого дихання;
- лексико-граматичні навички;
- темпо-ритмічну та фонетико-фонематичну сторони мовлення;
- розвиток зв'язного мовлення та словникового запасу [5].

Такий план враховує комплексність порушень і спрямований на підготовку дітей до ефективної інтеграції в інклюзивне середовище та соціальної взаємодії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гаяш О. В. Особливості впровадження інклюзивного навчання в закладах дошкільної освіти. *Соціальна та освітня інклюзія: історія, сучасність, перспективи розвитку* : колективна монографія : у 2 ч. Ч. 1. Інституційні та особистісні аспекти впровадженння в Україні / за ред.: С. П. Миронової, Л. Б. Платаш. Чернівці : Технодрук, 2021. С. 32–45.

2. Методичні рекомендації для інклюзивно-ресурсних центрів щодо визначення категорій (типології) освітніх труднощів у осіб з ООП та рівнів підтримки в освітньому процесі / Прохоренко Л. І., Ярмола Н. А., Набоченко О. О., Данілавічютє Е. А. та ін. Київ, 2021. 200 с.

3. Соботович Є. Ф. Критерії оцінювання мовленнєвого розвитку дитини (у його лексичній ланці) на різних вікових етапах. Нормативні показники мовленнєвого розвитку (у його граматичній ланці) дитини дошкільного віку. *Дефектологія.* 2003. № 2. С. 2–11.

4. Трофименко Л. І. Засвоєння лексико-семантичних мовних явищ дошкільниками із загальним недорозвитком мовлення. *Тенденції розвитку корекційної освіти в Україні* : матеріали Міжнародної наукової конференції. Київ, 2008. С. 215–219.

5. Федоренко С. В., Погребняк В. О. Шляхи оптимізації соціальної адаптації дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення в інклюзивних групах закладу дошкільної освіти. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови.* 2024. № 2 (25). С. 259–271.

Фурсова Ліна,
студентка 21-СОЛ\з групи
факультету дошкільної та спеціальної освіти й історії,
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
м. Харків, Україна
Науковий керівник – **Тельна О.А.,**
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри спеціальної педагогіки і психології та інклюзивної освіти,
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
м. Харків, Україна

ПРОБЛЕМНІ ПИТАННЯ ОБСТЕЖЕННЯ СТАНУ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ РАС

У фаховій літературі достатньо добре описано, як має відбуватися діагностично-прогностичне обстеження стану мовленнєвого розвитку дітей молодшого шкільного віку, на яких принципах воно ґрунтується, якими методами проводиться, за допомогою яких типових прийомів. Але в популяції дітей із РАС, на жаль, наявна достатньо велика кількість дітей, у яких усне мовлення взагалі відсутнє. У першому розділі свого дослідження ми з'ясували, що явища мутизму в молодших школярів із РАС можуть бути викликані різними причинами (переважно, нейропсихопатичного ґенезу), й зустрічаються достатньо часто для того, щоб заслуговувати на окремий розгляд.

Науковці зазначають, що через поліморфізм порушень розвитку усіх сфер особистості та через відсутність стандартизованих методик обстеження мовленнєвого розвитку дітей із низькофункціональним аутизмом, результативне діагностико-прогностичне дослідження з цією категорією осіб видається вкрай утрудненим. Водночас серед наукових інструментів методів і програм, які дозволяють комплексно провести діагностику рівня мовленнєвого розвитку молодших школярів із РАС, практично не існує універсальних [1].

Отже, сьогодні більшість логопедичних методик залишаються непридатними для діагностики рівня мовленнєвого розвитку дітей із низькофункціональним аутизмом. Це пов'язано з тим, що основну увагу слід приділяти обстеженню розуміння мовлення та його комунікативного використання. Дослідниця С. Морозова на основі поведінкового аналізу охарактеризувала логопедичне обстеження та корекційну роботу з дітьми, котрі мають тяжкі форми РАС [2].

Слід розуміти, що логопедичне обстеження молодших школярів із тяжкими формами РАС має певну специфіку. При роботі з такими дітьми, насамперед у спонтанній ситуації, досліджується стан афектного мовлення, вивчається розуміння дитиною висловлювань. Для цього необхідно дізнатися про

вподобання дитини, спостерігаючи або розмовляючи з її батьками. Під час розмови про дитину чи з нею самою слід згадати певний відсутній значущий предмет або дію (наприклад, «Ти ходив на майданчик?», «Хочеш цукерок?» тощо). Якщо поведінка молодшого школяра змінюється, і він повертає голову в бік мовця чи підходить до дорослого, можна припустити, що наявне хоча б часткове розуміння висловлювання [2].

Дослідження стану сформованості усного мовлення молодших школярів із РАС має містити завдання на розуміння назв предметів, дій, якостей предметів, понять, які відображають просторові та часові зв'язки.

Експресивне мовлення досліджується одночасно зі здатністю розуміти звернене мовлення. Під час спостереження за спонтанною поведінкою дитини фіксуються різноманітні вокалізації та звуки гортанного походження. Звертається увага на наявність спонтанного наслідування різноманітних звуків і слів; висловлення вимог або відмову; ехолалії фіксуються; відзначаються власні спонтанні висловлювання дитини [3].

Для дітей із РАС із відсутнім мовленням науковці [3] наводять рекомендації щодо специфіки проведення логопедичного обстеження. Основною специфічною особливістю такого обстеження є використання дидактичних ігор і вправ, заснованих на наочному матеріалі (малюнки, іграшки, значки, картки з надрукованими на них словами тощо).

Далі опишемо типові труднощі, що виникають у процесі діагностично-прогностичної роботи з молодшими школярами, які мають важкі форми РАС.

1. Гострі реакції на нову, незнайому ситуацію та незнайомого дорослого. Це може проявлятись у небажанні дитини входити до приміщення, в якому вона ніколи ще не була; вона плаче, кричить, виявляє автоагресію і негативізм.
2. Труднощі у встановленні емоційного контакту з дитиною (не вступає в контакт).
3. Невміння довільно зосередити дитину на діагностичному завданні (відсутність реакції на прохання та вказівки, стереотипність поведінки).
4. Неточність оцінювання: висока ймовірність недооцінки чи переоцінки здібностей дитини [2].

Для подолання труднощів, які можуть виникати в процесі діагностично-прогностичному дослідженні, пропонується застосовувати методики, що дозволяють підвищити ефективність обстеження дитини з РАС:

1. активна взаємодія з родиною дитини під час обстеження;
2. використання на початкових етапах діагностики прийомів, які не потребують безпосереднього контакту дитини з логопедом або вимагають мінімального спілкування;
3. збільшення тривалості діагностичного процесу [3].

Крім того, можна сформулювати основні правила організації ситуації обстеження дитини з тяжкою формою РАС:

- Діагностичне заняття з дитиною, яка має важку форму РАС, має бути продумано і добре сплановано заздалегідь.
- Приміщення, в якому проводиться діагностично-прогностичне обстеження, має бути безпечним і комфортним для дитини з РАС.
- Слід враховувати проблемні аспекти можливої поведінки дитини: схильність до панічних реакцій і страхів, тривала фіксація; імпульсивність; польова поведінка; схильності до автоагресії; зниження інстинкту самозбереження тощо [1].

З кабінету слід прибрати важкі, гострі, дрібні предмети у вигляді намистин, металевих кульок тощо, якими дитина може нашкодити собі та іншим. Меблі мають бути добре зафіксованими на місці. Щоб дитина не втекла, важливо мінімізувати можливість самостійного відчиняння нею дверей або вікон. У кімнаті має бути забезпечена достатня відстань між дитиною та дорослим, аби не завдавати дитині дискомфорту. Обстанова в приміщенні має бути максимально сенсорно та емоційно комфортною для дитини, але не перевантаженою предметами, кольорами, фактурами. Усі матеріали (малюнки, іграшки тощо), які знадобляться для діагностики, мають з'явитися у визначений час, а не раніше. Кімната, в якій проводиться обстеження, мусить бути знайомою дитині [1].

Важливо, щоб на момент обстеження дитина з РАС була здорова та емоційно схильна до розмови з логопедом. Погане самопочуття, зосередженість на чомусь іншому можуть знизити здатність дитини до результативної взаємодії із дорослим і негативно вплинути на результати діагностично-прогностичного дослідження [2].

Далі розглянемо етапи логопедичного обстеження молодших школярів із тяжкими випадками РАС.

Етап 1. Спостереження.

Метою цього етапу є зібрати інформацію про загальний рівень розвитку дитини.

На етапі спостереження збираються відомості про молодшого школяра: рівень актуального розвитку дитини, його особливості; особливості поведінки; особливості емоційного реагування дитини на різні ситуації; інтереси та захоплення дитини; аналізуються можливості залучення дитини до співпраці та взаємодії [1].

Молодші школярі з РАС дуже рідко і неохоче вступають у контакт, дитині потрібно звикнути до дорослого перш, ніж почати з ним спілкуватися. Тому важливо, щоб людина, яка безпосередньо спілкується з молодшим школярем із РАС, була з ним добре знайома [3].

У процесі спостереження фахівець мусить побачити індивідуальні особливості розвитку конкретної дитини. Для більш повного уявлення про структуру порушення можна використовувати діагностичну карту для огляду дитини з РАС Д. Шульженко; аналітичну таблицю «Оцінка порушень емоційної регуляції» [1]. У процесі заповнення цих таблиць рекомендується використовувати експертну оцінку –спостереження логопеда.

Етап 2. Збір даних.

Метою цього етапу є діагностика мовленнєвого розвитку дитини з РАС.

На основі аналізу отриманих на етапі 1 даних логопед зможе обрати завдання, з якими дитина точно впорається.

Весь стимульний матеріал діагностичних методик мусить відповідати віку та фактичному розвиткові дитини з РАС. Необхідно підготувати іграшки та предметний матеріал на випадок, якщо дитина відмовиться працювати з малюнками. На стіл кладуть тільки той предмет, про який іде мова, а все інше прибирають, аби дитину ніщо не відволікало від виконання завдання.

Щоб перевірити стан сформованості фонематичного слуху, можна використовувати різні звукові об’єкти [2].

Етап 3. Аналіз даних.

Метою цього етапу є узагальнити отримані в результаті діагностичного обстеження дані.

На цьому етапі необхідно отримати консультацію психолога щодо особливостей взаємодії з дитиною з РАС у процесі корекційно-розвивальної роботи [3].

Отже, в найтяжчих випадках, коли молодші школярі з РАС не демонструють здатності говорити і не беруть участі в мовленнєвій комунікації взагалі, логопедам доводиться вдаватися до спеціальних методик, спрямованих на опосередковану діагностику шляхом спостереження за вільною діяльністю дитини та задіяння її батьків (якщо дитина взагалі не йде на контакт). Логопед оцінює загальну здатність дитини сприймати та розрізняти звукові подразники, розуміти словесне мовлення та/чи візуальні символи, адекватно реагувати на прохання та вказівки, орієнтуватись у просторі, виявляти здатність до вокалізації.

Та проблемні моменти діагностично-прогностичного обстеження стану розвитку мовлення молодших школярів із низькофункціональним аутизмом можна усунути чи мінімізувати хоча б частково, якщо вдасться врахувати індивідуальні особливості психофізичного розвитку дитини (алергії, гіперчутливість, поведінкові стереотипи тощо), забезпечити комфортні умови проведення логопедичного обстеження (знайома кімната, присутність значущого дорослого нормальне самопочуття тощо), правильна організація діяльності логопеда (ретельна підготовка до обстеження, дотримання вимог щодо непорушення особистого простору дитини, структурованість і зрозумілість завдань тощо). Також необхідно пам’ятати, що не слід продовжувати психолого-педагогічної взаємодії із дитиною, якщо вона демонструє явний спротив, ризик агресії чи автоагресії, якщо її психоемоційний стан різко погіршується. Враховуючи всі ці рекомендації, можна досягнути успіху в діагностиці актуального рівня мовленнєвого розвитку молодших школярів із РАС навіть у найтяжчих формах, що дозволить визначити шляхи, методи та прийоми подальшої корекційно-розвивальної роботи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гаврилова Н. С., Константинів О. В., Гаврилов О. В. Діагностика рівня розвитку навички спілкування у дітей з розладами спектру аутизму (початковий етап). *Актуальні питання корекційної освіти.* 2021. Вип. 17. С. 54–75.

2. Галах Т. В. Діагностика і корекція дітей з раннім дитячим аутизмом. Нетішин, 2016. 49 с.
3. Чеботарьова О. В., Гладченко І. В., Ярмола Н. А. Основи діагностичної діяльності корекційного педагога в роботі з дітьми з комплексними порушеннями розвитку : навчально-методичний посібник / ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України. Київ, 2019. 46 с.

Харчук Яна Ярославівна,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 016 Спеціальна освіта,
Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка,
м. Тернопіль, Україна
Науковий керівник – **Козак М. М.,**
асистент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти,
Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка,
м. Тернопіль, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР У ЛОГОКОРЕКЦІЙНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ

Сучасна логопедична практика орієнтована на постійний пошук ефективних способів корекції мовлення у дітей із загальним недорозвитком мовлення (ЗНМ). Одним із найрезультативніших підходів, доведених на практиці, є впровадження дидактичних ігор, які поєднують освітню, розвивальну та емоційно-мотиваційну функції. Ігрова діяльність не лише сприяє формуванню мовленнєвих умінь, а й стимулює розвиток основних пізнавальних процесів – мислення, уваги, сприймання й пам'яті [1, с. 45].

Дидактична гра у системі логопедичної роботи виступає дієвим засобом формування лексико-граматичної структури мовлення в дітей із ЗНМ. Її зміст забезпечує активне засвоєння слів, їхніх значень і контекстів уживання у мовленні. Як зазначають А. Заньковець і М. Федорова, гра природно мотивує дитину до мовленнєвої активності, роблячи процес навчання емоційно привабливим і ненав'язливим. Дитина не лише повторює мовні одиниці, а й опановує способи їх уживання у комунікативних ситуаціях. Завдяки цьому гра перетворюється на ефективний інструмент практичного засвоєння норм рідної мови [2, с. 44]. У логопедичній діяльності гра виконує кілька важливих функцій – діагностичну, навчальну та корекційну. Саме через ігрові форми роботи фахівець може спостерігати мовленнєву активність дитини, визначати її труднощі та рівень сформованості окремих мовленнєвих компонентів. Н. Лопатинська й Є. Коломієць підкреслюють, що сучасні цифрові технології, інтегровані у традиційні дидактичні ігри, створюють нові можливості для розвитку мовлення, забезпечуючи індивідуалізацію підходів і підвищення мотивації дошкільників до навчання [4, с. 142].

Особливо важливе місце у логокорекційній роботі посідають ігри, спрямовані на збагачення та систематизацію словникового запасу, оскільки саме лексичний розвиток формує основу для засвоєння граматичних зв'язків і побудови зв'язного висловлювання. За спостереженнями В. Олійник, дидактична гра не лише навчає, а й активізує мовленнєву діяльність дитини, сприяючи природному засвоєнню нових слів через повторення, контекст і мовленнєве застосування. Ігрові методи стимулюють пізнавальний інтерес, допомагають подолати комунікативну невпевненість, формують упевненість у власних висловлюваннях. У процесі ігрової взаємодії формується здатність логічно та послідовно будувати висловлювання, що має вирішальне значення для подолання мовленнєвих труднощів у дітей із ЗНМ [5, с. 259].

Одним із найефективніших сучасних засобів логопедичної практики є використання LEGO-конструювання як особливої форми дидактичної гри. Цей метод поєднує мовленнєву, пізнавальну та моторну активність, створюючи умови для гармонійного розвитку дитини. Як відзначають О. Літовченко та Г. Романенко, у процесі побудови конструкцій дитина коментує власні дії, узгоджує слова у реченнях, застосовує прикметники, прийменники, дієслова, прислівники, тим самим розвиваючи граматичну правильність мовлення. Такі заняття водночас розвивають просторове мислення, дрібну моторику, увагу й уяву. Логопед, використовуючи LEGO-елементи, може створювати ситуації мовленнєвої взаємодії, у яких кожна побудова супроводжується коментарем або розповіддю, що формує у дітей потребу у

вербалізації власних дій [3, с. 190]. Отже, LEGO-ігри виконують подвійну функцію – виступають засобом розвитку мовлення й водночас сприяють формуванню самостійності, творчості та комунікативної ініціативи.

Ігрові технології створюють атмосферу емоційного комфорту й успіху, що має особливе значення для дітей із мовленнєвими порушеннями. Як наголошує С. Потапенко, використання наочності в ігрових завданнях активізує процес сприймання й полегшує засвоєння нових слів. Під час логопедичних занять гра допомагає подолати психологічні бар'єри, розвиває впевненість і позитивне ставлення до навчальної діяльності [6, с. 38].

Логодіагностика, проведена у формі гри, дозволяє виявити індивідуальні особливості засвоєння граматичних конструкцій і просторових відношень. Ю. Рібцун і М. Бондарюк доводять, що ігрові завдання ефективно сприяють засвоєнню прийменників та орієнтації у просторі, оскільки подають граматичні поняття у природному контексті. Це робить процес навчання не лише привабливим, а й максимально результативним [7, с. 369].

За спостереженнями Л. Трофименко, ігрова діяльність дає змогу дітям глибше осягати багатозначні слова, розуміти переносне значення лексем, розрізняти відтінки смислу, що розвиває мовленнєве мислення та гнучкість у використанні мови [8, с. 54]. Отже, гра стає не лише формою навчання, а й інтелектуальним тренажером для розвитку мовного чуття та семантичної гнучкості.

Ефективність логокорекційної роботи визначається системністю застосування різноманітних ігор. І. Шпак і О. Переворська підкреслюють необхідність поєднання словникових, сюжетно-рольових і рухливих ігор, що дає змогу комплексно формувати мовленнєву компетентність у різних видах діяльності [9, с. 252]. Важливим чинником результативності ігрових методів є врахування індивідуальних особливостей дітей, їхніх інтересів та рівня мовленнєвого розвитку. Як зазначає А. Богуш, гра буде ефективною лише тоді, коли її зміст відповідає віковим потребам, психофізичним можливостям та особистісним запитам дитини [1, с. 67]. Тоді вона стає природним механізмом мовленнєвого вдосконалення й невід'ємною частиною гармонійного розвитку дошкільника.

Таблиця 1

Види дидактичних ігор у логокорекційній роботі з дітьми із ЗНМ

Види ігор	Мета використання	Приклади завдань	Очікуваний результат
Лексичні	Збагачення словника	«Назви предмет», «Хто що робить?»	Активізація словникового запасу
Граматичні	Формування граматичних конструкцій	«Закінчи речення», «Зміни слово»	Правильне вживання форм слів
Артикуляційно-звукові	Корекція звуковимови	«Піймай звук», «Веселі язички»	Удосконалення артикуляційних навичок
Сюжетно-рольові	Розвиток зв'язного мовлення	«У магазині», «У лікаря»	Формування діалогічних і монологічних умінь
Конструктивно-ігрові (LEGO)	Формування граматичних структур у процесі дії	«Побудуй і розкажи»	Узгодження мовлення з практичною діяльністю

Узагальнюючи дослідження різних авторів, можемо зробити висновок, що дидактичні ігри в логокорекційній роботі – це не допоміжний засіб, а ключовий елемент системи розвитку мовлення. Вони сприяють гармонійному поєднанню навчання, спілкування та творчості. Ігрова діяльність забезпечує природність навчального процесу, зменшує тривожність та стимулює мовленнєву активність. Застосування різних видів ігор, зокрема цифрових і конструктивних, сприяє розвитку словника, граматики та зв'язного мовлення. Такий підхід допомагає формувати позитивну мотивацію до спілкування і створює основу для успішної соціальної адаптації дітей із мовленнєвими порушеннями.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богуш А. М. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників. Мовленнєві ігри, ситуації, вправи : навчально-методичний посібник. Київ : Слово, 2018. 187 с.

2. Заньковець А., Федорова М. Дидактичні ігри як метод розвитку словника в дітей дошкільного віку. *Інноваційні процеси в дошкільній освіті: теорія, практика, перспективи* : збірник наукових праць. 2023. С. 43–46.

3. Літовченко О. В., Романенко Г. М. Розвиток словника дітей із загальним недорозвиненням мовлення засобами LEGO-конструювання. *Педагогічний альманах. Актуальні проблеми дошкільної освіти : теорія та практика* : матеріали III Всеукраїнської конференції здобувачів вищої освіти і молодих учених (03 листопада 2023 року). 2023. Вип. 3. С. 188–197.

3. Лопатинська Н., Коломієць Є. Розвиток монологічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами засобами цифрових технологій. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови.* 2024. Вип. 25. С. 141–155.

4. Олійник В. В. Дидактична гра як засіб корекції лексичної складової мовлення у дітей середнього дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення II рівня. *Формування життєвої компетентності осіб з особливими освітніми потребами в системі позашкільної, спеціальної та інклюзивної освіти* : збірник наукових праць за матеріалами III Всеукраїнської конференції (м. Харків, 13–14 травня 2025 р.) / Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. Харків, 2025. С. 258–261.

5. Потапенко С. Дидактичні особливості використання наочності у розвитку словника дітей із загальним недорозвиненням мовлення. *Освіта. Інноватика. Практика.* 2022. Т. 10, № 4. С. 37–41.

6. Рібцун Ю. В., Бондарюк М. В. Логодіагностика навичок розуміння та використання прийменникових конструкцій дітьми дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2025. Т. 2, № 87. С. 367–374.

7. Трофименко Л. І. Розуміння багатозначних слів дітьми середнього дошкільного віку із ЗНМ. *Дефектологія.* 2017. № 4. С. 52–55.

8. Шпак І., Переворська О. Логопедичні підходи до збагачення словника у дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення. *Current trends in the development of science by attracting new ideas* : proceedings of the 22th International scientific and practical conference (June 03–06, 2025, Hamburg, Germany). 2025. С. 252.

Хохліна Олена Петрівна,
доктор психологічних наук, професор,
провідний науковий співробітник
лабораторії консультативної психології та психотерапії
Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України,
м. Київ, Україна

ІНДИВІДУАЛЬНИЙ ПІДХІД У ПСИХОЛОГІЇ: СУТНІСТЬ ТА ВИКОРИСТАННЯ В ОСВІТІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Лише знання та врахування індивідуальних особливостей людини уможливлюють найбільш повний її розвиток та використання творчих можливостей. Тому однією з основних вимог правильно побудованого процесу виховання та навчання дитини є індивідуальний підхід до неї [4; 7]. Ця думка набуває особливого значення щодо освіти дітей з особливими освітніми потребами (ООП) як в умовах спеціального, так і інклюзивного навчального закладу.

Індивідуальний підхід передбачає врахування індивідуальних особливостей розвитку особи, що визначають її індивідуальність, неповторність [4; 7]. Саме врахування індивідуальних відмінностей учнів покладається в основу диференційованого навчання як педагогічної технології роботи в освітньому закладі [3]. Виходячи з досліджень Г. Костюка, В. Рибалки, О. Хохліної, В. Москальця та ін., до індивідуальних особливостей належать: 1) природні (індивідні) особливості – це сформованість та особливості функціонування головного мозку, особливості нервової системи (щонайперше нервових процесів збудження та гальмування), сформованість та особливості функціонування аналізаторів, стан здоров'я; ще – конституційні, нейродинамічні, білатеральні, вікові, статеві, а також похідні – органічні потреби, темперамент, задатки; 2) особливості, зумовлені належністю до неповторних соціальних утворень - сім'ї, соціальних груп, народів, релігій тощо; 3) особливості, зумовлені статусом, соціальними ролями, рангом тощо; 4) особливості власне психічного розвитку, усіх його складових – пізнавальної та емоційно-вольової сфери, особистості (самосвідомості, спрямованості, здібностей, характеру, темпераменту), а також форм активності – діяльності, спілкування, поведінки; 5) особливості, що характеризують порушення психофізичного розвитку [1-4; 7]. Для досягнення ефективності освітнього

процесу щодо дітей з ООП у спеціальних та інклюзивних навчальних закладах важливо враховувати сукупність всіх наявних у них індивідуальних особливостей. Однак особливої уваги потребують особливості останньої групи. Без їх врахування уповільнюється не лише нормальний розвиток дитини, а й досягнення суто педагогічних ефектів – засвоєння знань, умінь і навичок [5-6]. У контексті зазначеного висувається вимога до знання педагогами закономірностей розвитку дітей з ОПП (як загальних, так і специфічних), а також структури їхнього дефекту. Саме такі знання є важливою складовою змісту підготовки персоналу до роботи з дітьми, що мають порушення розвитку.

Розвиток дитини з ООП, як і дитини без відхилень розвитку, відбувається за загальними закономірностями: повторюються усі стадії онтогенезу, сензитивні періоди, провідні види діяльності, їх послідовність та ін., при цьому змінюються терміни, темп, якісні та кількісні характеристики розвитку [2; 5-7]. Але розвиток дітей з порушеннями характеризується й своєрідністю, зумовленою органічними чи функціональними ушкодженнями нервової системи або аналізаторів, ступенем ушкодження, часом виникнення і виявлення дефекту, його структурою, своєчасністю спеціального втручання і т. д. Для таких дітей характерними є як загальні специфічні закономірності розвитку, так і специфічні закономірності розвитку окремих груп дітей (з порушеннями аналізаторів та інтелекту); категорій дітей з певними порушеннями (слуху, зору, інтелекту, мовлення, опорно-рухового апарату та ін.); типологічних груп дітей у межах категорії (наприклад, для дітей з порушеннями інтелекту – легкого, помірного, глибокого ступенів). Так, загальними специфічними закономірностями розвитку дітей з ООП, особливо у молодшому шкільному віці, є зниження пізнавальної активності, зниження обсягу та швидкості приймання і переробки інформації, мовленнєві вади, порушення розумової та фізичної працездатності, виникнення компенсаторних та псевдокомпенсаторних способів розвитку, своєрідність взаємодії з іншими людьми (О. Гозова та ін.) [2; 5-6].

З основних специфічних закономірностей розвитку дітей з ООП основних груп та категорій виділяються наступні: 1) Дітям з порушеннями інтелекту властиві недостатність сприймання (уповільненість, вузькість, недиференційованість, порушення просторового сприймання та орієнтування); скорочений обсяг пам´яті та невміння використовувати раціональні прийоми запам´ятовування; порушення наочного та логічного мислення. 2) Діти із затримкою психічного розвитку не мають порушень елементарних сенсорних процесів, але сприймання в них уповільнене і викликає труднощі в ускладнених умовах; вони мають труднощі в запам´ятовуванні, особливо словесного матеріалу. 3). У дітей з порушеннями зору провідними видами сприймання є дотик і слух; у них спостерігаються недостатність в утворенні наочних образів довкілля, вади образної пам´яті та мислення; розвиток їхнього мовлення випереджає нагромадження конкретних образів, що уможливлює формалізм знань. 4) У дітей з порушеннями слуху ушкодження слухового аналізатора негативно впливає на функції збережених – ускладнюється розвиток тактильних та кінестетичних відчуттів, знижується повнота зорового сприймання. Чим менше дитина з вадами слуху володіє словесним мовленням, тим важче їй при зоровому й тактильному сприйманні виділяти істотні ознаки предмета; недостатність розвитку мовлення та словесного мислення зумовлює своєрідність образної та логічної пам´яті [2; 5-6].

У контексті проблеми індивідуальних властивостей дітей з ОПП важливо розглядати структуру дефекту та можливості його подолання. Тому дефект як психічна чи фізична вада що викликає суттєві порушення розвитку, складається з ядерного порушення (ушкодження центральної нервової системи чи аналізатора) та його симптомів – ускладнень первинного, вторинного та подальших порядків. Первинні ускладнення (порушення слуху, зору, інтелекту та ін.) є наслідком ядерного порушення; вторинні й подальші ускладнення постають з первинних і є наслідком відсутності своєчасного корекційного втручання. Наприклад, у дітей з вадами зору ядерним є ушкодження зорового аналізатора; первинним ускладненням – порушення зорового сприймання; вторинним, третинним і т. д. – недоліки просторового орієнтування, зміна моторики і ходи, обмеженість конкретних предметних уявлень, формалізм знань, недостатньо виразна міміка, характерологічні особливості. Всі складові дефекту взаємопов´язані: не лише первинні ускладнення впливають на виникнення ускладнень подальшого порядку, а й навпаки. Так, дитина з частково збереженим слухом не буде ним користуватися, якщо в неї не формується усне мовлення, тобто мовленнєвий розвиток сприятиме використанню збереженого слуху, а його відсутність посилюватиме первинне ускладнення [2; 5-6].

Важливо враховувати знання й щодо можливостей корекції дефекту. Так, недостатність нижчих (елементарних) психічних функцій зумовлена ядерними порушеннями. А несформованість вищих психічних функцій (усвідомлених, регульованих, за сучасною термінологією – вищих рівнів організації) та

особистості виникає як вторинне явище, що надбудовується над первинними ускладненнями. Корекції найменше піддаються саме нижчі психічні функції – вони настільки пов´язані з ядром дефекту, що подолати їх неможливо, поки не усунути першопричину, і передусім медичним втручанням. Так, у дітей з порушеннями зору найтяжче коригується розвиток наочних уявлень, у дітей з порушеннями слуху – вимова, що залежить від слуху. Особливе ж значення для подолання наслідків дефекту має корекційний вплив на вищі психічні функції [2; 5-6].

Таким чином, досягнення ефективності педагогічного впливу на дітей з ООП у спеціальних та інклюзивних закладах освіти можливе лише за умови урахування індивідуальних, і передусім специфічних, особливостей їх розвитку в процесі диференціації спеціально організованого навчання і виховання, і щонайбільше внутрішнього (дидактичного) її виду (І. Лернер, І. Осмаловська, І. Малафіїк та ін.) [3]. І якщо для навчання дитини з порушеннями зору чи слуху найбільше значення має своєрідність символіки та способу навчання, то для дитини з порушеннями інтелекту – якісні зміни власне змісту освітньої роботи [3].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Рибалка В. В. Методологічні питання наукової психології. Київ : Ніка-Центр, 2003. 204 с.
2. Синьов В. М., Матвєєва М. П., Хохліна О. П. Психологія розумово відсталої дитини : підручник. Київ : Знання, 2008. 360 с.
3. Хохліна О. П. До проблеми диференційованого навчання в інклюзивному просторі. *Особлива дитина: навчання та виховання.* 2019. № 2. С. 21–32.
4. Хохліна О. П. Індивідуальний підхід у психології: теоретичний аспект проблеми. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»).* 2023. № 12 (30). С. 802–814. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-12(30)-802-814.
5. Хохліна О. П. Корекція розвитку в системі освіти дітей з особливими освітніми потребами. *Наукові перспективи (Серія «Психологія»*). 2025. № 3(57). С. 1572–1585. DOI: https://doi.org/10.52058/2708-7530-2025-3(57)-1572-1585.
6. Хохліна О. П. Психолого-педагогічні основи корекційної спрямованості трудового навчання учнів з вадами розумового розвитку. Київ : Педагогічна думка, 2000. 288 с.
7. Хохліна О. П. Теоретико-методологічні проблеми психології : навч. посіб. Київ : Симоненко О. І., 2021. 244 с.

Чорнокнижна Дар'я Олександрівна,
здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 016 Спеціальна освіта,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник **– Клочкова Ю. В.,**
доктор філософії, доцент,
доцент кафедри спеціальної освіти
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Формування мотивації до навчання у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями є одним із найважливіших завдань сучасної спеціальної педагогіки. Саме мотиваційна сфера виступає основою для пізнавальної активності, розвитку довільності, регуляції поведінки та подальшої соціальної інтеграції дитини. Без належної навчальної мотивації навчальний процес стає формальним, а результати — малоефективними.

Розвиток вищих психічних функцій безпосередньо залежить від соціальної ситуації розвитку та характеру навчальної діяльності. Мотиви навчання формуються у спільній діяльності дитини й дорослого.

Т. Сак підкреслює, що у дітей з інтелектуальними порушеннями мотиваційна сфера має свої особливості: переважає зовнішня мотивація, значні труднощі у довільному контролі діяльності, швидке виснаження уваги [1].

Сучасні дослідження підтверджують, що діти з інтелектуальними порушеннями мають недостатньо сформовану пізнавальну ініціативу, у них домінують ситуативні інтереси, часто відсутня внутрішня мотивація до виконання завдань [1; 2]. Це зумовлює необхідність застосування спеціальних методів стимулювання інтересу й створення ситуацій успіху.

У науковій літературі та педагогічній практиці виділяють низку ефективних підходів:

1. Індивідуалізація та диференціація навчальних завдань Як зазначає О. Ярмак, створення ситуації успіху є ключовою умовою формування позитивної навчальної мотивації [2]. Наприклад, учневі з вираженими труднощами можна дати завдання простішого рівня, але оформлене у цікавій ігровій формі, щоб він відчув радість від виконання.

2. Ігрові технології. Як зазначає І. Бех, гра є провідним засобом формування пізнавальних мотивів у молодшому шкільному віці [3]. Застосування дидактичних ігор («Знайди зайве», «Склади слово», «Математичне доміно»), сюжетно-рольових ігор («Магазин», «Подорож»), що моделюють навчальні ситуації, а також інтерактивних ігор із використанням мультимедійних засобів сприяє актуалізації пізнавальної активності, формуванню стійкого інтересу до навчання та розвитку комунікативних компетентностей учнів.

3. Сенсорна та емоційна підтримка. Н. Гаврилюк підкреслює значення мультимедійних і тактильних засобів, які активізують різні канали сприймання [4]. Використання картинок, предметних моделей, інтерактивних презентацій допомагає дитині краще засвоїти матеріал. Важливим є також емоційний фон: посмішка педагога, доброзичлива інтонація, жести підтримки.

4. Система позитивного підкріплення. За С. Подмазіним, словесне схвалення, жетонна система чи символічні винагороди (стікери, зірочки, похвальні картки) сприяють формуванню стійкої мотивації [5]. У практиці це може виглядати як «сходинки успіху», коли учень поступово накопичує бали й бачить свій прогрес.

5. Співпраця з родиною. Т. Сак доводить, що залучення батьків до освітнього процесу дозволяє закріпити позитивні мотиви у домашньому середовищі [1]. Наприклад, виконання спільних домашніх завдань у формі гри або використання QR-кодів для доступу до вправ робить навчання більш захопливим і значущим.

6. Інноваційні педагогічні технології. Арттерапія, музикотерапія, казкотерапія, скрайбінг сприяють емоційному зануренню дитини в навчання. Наприклад, створення малюнків за змістом тексту допомагає краще його зрозуміти, а казкотерапія активізує фантазію й мовлення. Такі методи формують внутрішню, а не лише зовнішню мотивацію [4; 6].

Приклади з практики дефектолога:

На уроках письма учні отримують завдання скласти слово з букв, написаних на картках, і лише потім записати його у зошит. Це поєднання гри та навчання підвищує інтерес.

У математиці ефективним є використання «предметних казок» (наприклад, про те, як «цифри пішли у подорож»), що допомагає дитині уявити абстрактні поняття.

У роботі над мовленням добре зарекомендували себе QR-коди з короткими мультфільмами чи вправами: діти охоче сканують код і виконують завдання, не відчуваючи навчання як примус.

Теоретичні аспекти формування мотивації у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями передбачають врахування соціальної значущості навчальної діяльності, індивідуальних особливостей кожного учня та його рівня розвитку, стимулювання як зовнішньої, так і внутрішньої мотивації, використання ігрових, інтерактивних та творчих методів, а також створення емоційно-позитивного середовища та системи підтримки прогресу. Ці положення формують наукову основу для практичних методів навчання, що сприяють підвищенню пізнавальної активності, розвитку самостійності та підвищенню ефективності навчання дітей з інтелектуальними порушеннями.

Висновки. Формування навчальної мотивації у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями потребує комплексного підходу. Поєднання диференційованого навчання, ігрових та інноваційних технологій, сенсорно-емоційної підтримки й тісної співпраці з родиною створює умови для успішного розвитку пізнавальної активності, підвищення самостійності й покращення результатів навчання. Практична значущість полягає у тому, що мотивована дитина стає більш відкритою до знань, відчуває радість від досягнень і має більше шансів на соціальну інтеграцію.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Сак Т. В. Психологія дітей з інтелектуальними порушеннями. Київ : Логос, 2015. 276 с.
2. Ярмак О. Г. Ситуація успіху як умова розвитку навчальної мотивації школярів. *Педагогічний дискурс.* 2017. № 22. С. 112–118.
3. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Київ : Либідь, 2003. Кн. 1. 278 с.
4. Гаврилюк Н. О. Інноваційні технології формування мотивації до навчання у дітей з ООП. *Освіта та розвиток обдарованої особистості.* 2020. № 2. С. 45–50.
5. Подмазін С. І. Психологічні основи мотивації навчальної діяльності школярів. Запоріжжя : ЗНУ, 2016. 198 с.
7. Ковальчук В. О. Арттерапевтичні технології в освіті: теорія і практика. Київ : Освіта України, 2019. 164 с.

Шапарна Оксана Олександрівна,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 Психологія,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Турубарова А. В.,**
доктор психологічних наук, доцент,
професор кафедри психології та соціальної роботи,
м. Запоріжжя, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

У сучасних умовах воєнного стану та в контексті майбутнього повоєнного відновлення України особливої актуальності набуває проблема формування відповідальної поведінки підлітків, зокрема в умовах інклюзивного навчання. Сучасний освітній простір виконує не лише навчальну, а й реабілітаційну функцію, забезпечуючи відновлення психологічної рівноваги, формування соціальної зрілості та правової свідомості учнів.

В умовах зростання кількості дітей з особливими освітніми потребами та тих, хто зазнав травматичного досвіду війни, питання виховання відповідальності, саморегуляції та поваги до прав інших набуває стратегічного значення для формування гуманістичних цінностей і забезпечення ефективної соціалізації молоді [1]. Формування відповідальної поведінки є однією з провідних проблем сучасної психологічної науки, оскільки саме вона становить основу громадянської зрілості та соціальної адаптації підростаючого покоління. Значущість цього питання особливо зростає в контексті реалізації Концепції Нової української школи, яка орієнтована на виховання компетентної, правосвідомої та емоційно збалансованої особистості.

У процесі становлення відповідальної поведінки особливу роль відіграють соціально-психологічні механізми саморегуляції, емоційної стійкості, соціальної взаємодії, емпатії, самосвідомості, самоактуалізації, а також соціальної підтримки й індивідуалізації навчання. Саме їх узгоджена дія забезпечує формування внутрішньої відповідальності, усвідомлення моральних норм і соціально прийнятної поведінки підлітків в умовах інклюзивного освітнього середовища [3; 4; 5].

Формування механізму саморегуляції та емоційної стійкості здійснюється через упровадження психолого-педагогічних методик розвитку емоційного інтелекту, рефлексії та навичок подолання стресу. Як показано в дослідженнях В. Бочелюка та А. Застело [1], ефективними є тренінгові програми, спрямовані на розвиток самоконтролю й усвідомлення власних емоційних станів. У межах інклюзивного навчання ці завдання реалізуються через вправи самоспостереження, елементи релаксації та «емоційні щоденники».

Розвиток соціальної взаємодії та емпатії забезпечується через інтерактивні форми навчання, соціально-психологічні тренінги та рольові ігри, які формують навички співпраці й толерантності. Згідно з результатами досліджень В. Бочелюка, М. Панова та А. Турубарової [3], такі методики сприяють формуванню почуття взаємоповаги та відповідальності перед групою. Практика моделювання міжособистісних ситуацій і вправи на розвиток емпатії допомагають підліткам зрозуміти емоційні стани

інших, що особливо важливо для взаємодії з однолітками, які мають особливі освітні потреби. Результати показують, що учні з підвищеним рівнем емпатії частіше демонструють готовність до допомоги, підтримки та дотримання морально-правових норм [3; 4].

Механізм самосвідомості та самоактуалізації розвивається за допомогою рефлексивних і проєктивних методик, які дозволяють підліткам усвідомити власні цінності, межі поведінки та соціальні ролі. В. Бочелюк і А. Турубарова [4] доводять, що самоактуалізація виступає необхідною умовою розвитку внутрішньої відповідальності та самоповаги. Ефективними є методики «ціннісного кола», рефлексивних обговорень і консультативних зустрічей, що формують здатність аналізувати власну поведінку й робити усвідомлений моральний вибір. Результати досліджень підтверджують, що підлітки, які проходять подібні програми, демонструють вищий рівень правосвідомості, самоконтролю та відповідального ставлення до суспільних норм [4].

В інклюзивному освітньому середовищі особливу роль відіграють соціальна підтримка та індивідуалізація навчального процесу, які сприяють ефективній адаптації кожного учні з урахуванням його психологічних особливостей і потреб. На думку В. Бочелюка, М. Панова та К. Комісаренко [5], створення системи тьюторського супроводу, консультування й індивідуальних освітніх маршрутів сприяє розвитку мотивації до самореалізації, підвищує самооцінку та рівень соціальної активності учнів. У таких умовах підлітки демонструють вищу готовність брати відповідальність за власне навчання й поведінку, що свідчить про формування зрілої правосвідомості [3; 5].

Соціальні трансформації сучасного суспільства, інформаційні впливи та цифровізація навчального середовища змінюють систему цінностей молоді. У таких умовах важливим завданням педагогів і психологів стає створення інклюзивного простору, що стимулює розвиток відповідальності, толерантності та взаємоповаги [2]. Інклюзивне середовище не лише забезпечує рівні можливості для всіх учнів, але й формує соціальні механізми підтримки та адаптації, що сприяють розвитку особистісної зрілості [3].

Психолог у процесі інклюзивного навчання виконує провідну функцію, оскільки забезпечує створення психологічних умов для формування безпечного, довірливого та емоційно сприятливого мікроклімату в учнівському колективі. Його професійна діяльність орієнтована на розвиток у підлітків навичок конструктивної взаємодії, прийняття індивідуальних відмінностей, емпатійності та відповідального ставлення до власної поведінки. З цією метою доцільним є використання методів соціально-психологічного тренінгу, групової рефлексії, рольового моделювання соціальних ситуацій, а також психотехнік, спрямованих на розвиток емоційного інтелекту й асертивності. Наукові дослідження свідчать, що саме такі форми роботи підвищують рівень емоційної стійкості, самоконтролю та відповідальності в учнів підліткового віку [1; 4]. Важливим напрямом є розвиток у підлітків умінь свідомого прийняття рішень і усвідомлення соціально значущих наслідків власних дій, що виступає необхідною умовою формування правової поведінки.

Необхідною умовою ефективності інклюзивного простору є використання психологом інноваційних методик, що поєднують традиційні засоби виховання з сучасними технологіями навчання. Зокрема, практичну цінність мають інтерактивні програми розвитку емпатії, тренінги з морально-правових дилем, вправи на усвідомлення ціннісних орієнтацій і соціальних ролей. Методика «соціального контракту» – укладання групової угоди про правила взаємоповаги та відповідальності – дозволяє формувати у підлітків почуття належності до спільноти та розуміння особистого внеску в неї. Ефективним є також використання психологічних практик, спрямованих на розвиток когнітивної рефлексії та етичного мислення, що забезпечує внутрішнє прийняття соціальних і правових норм [2; 5]. Дослідження В. Бочелюка підтверджують, що формування соціальної відповідальності відбувається ефективніше за умови поєднання емоційно-ціннісного досвіду з практичними завданнями, які потребують морального вибору [1]. Отже, системна діяльність психолога в умовах інклюзивного освітнього середовища спрямовується не лише на забезпечення емоційного благополуччя здобувачів освіти, а й на розвиток їхньої правової свідомості, умінь саморегуляції та соціально відповідальної поведінки.

Таким чином, формування відповідальної поведінки підлітків в умовах інклюзивного освітнього середовища передбачає цілеспрямований розвиток саморегуляції, стресостійкості, емпатійності, а також усвідомлення соціальних норм і морально-етичних цінностей. Реалізація зазначених компонентів можлива за умови налагодженої системної взаємодії між педагогами, практичними психологами, батьками та здобувачами освіти, що забезпечує ефективне становлення правової та соціальної компетентності майбутнього громадянина України. Виховний процес має ґрунтуватися на принципах

гуманізму, партнерської взаємодії та довіри, які сприяють формуванню автономності мислення, моральної свідомості й здатності підлітків до відповідального вибору.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бочелюк В. Й., Застело А. О. Соціально-психологічні особливості розвитку стресостійкості особистості. *Теоретичні і прикладні проблеми психології* : зб. наук. пр. 2021. № 1. С. 37–50.
2. Бочелюк В. Й. Соціально-психологічні особливості розвитку особистості в сучасних умовах трансформаційного суспільства. *Теоретичні і прикладні проблеми психології та соціальної роботи*. 2024. № 3 (1). С. 60–68.
3. Бочелюк В. Й., Панов М. С., Турубарова А. В. Реабілітаційна психологія в системі наукових знань. *Наукові перспективи. Серія «Психологія»*. 2023. № 4. С. 529–540.
4. Бочелюк В. Й., Турубарова А. В. Соціально-психологічні особливості самоактуалізації особистості в умовах пандемії COVID-19. *Габітус*. 2021. № 14. С. 109–113.
5. Бочелюк В. Й., Комісаренко К. Д. Психолого-педагогічні принципи персоніфікації професійних знань у процесі підготовки майбутнього психолога. *Modern Strategies of Education and Science Development* : матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції. 2023. С. 144–147.

Шевченко Володимир Миколайович,
доктор педагогічних наук,
старший науковий співробітник,
професор кафедри сурдопедагогіки
та сурдопсихології імені М. Д. Ярмаченка
факультету спеціальної та інклюзивної освіти
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ З КОХЛЕАРНОЮ ІМПЛАНТАЦІЄЮ В УМОВАХ СІМЕЙНО-ЦЕНТРИЧНОГО СУПРОВОДУ

Сучасна система раннього втручання для дітей з порушеннями слуху орієнтується на відновлення повноцінного сприймання, розуміння й розвиток мовлення через технологічні та психолого-педагогічні технології. У центрі цієї парадигми перебуває дитина з порушенням слуху, для якої раннє виявлення порушення, своєчасна імплантація, постійна стимуляція слуху та систематичний педагогічний і сімейний супровід є основними передумовами успішного мовленнєвого розвитку. Водночас сучасна модель підтримки передбачає не лише технічне відновлення слухової функції, а й формування у дитини здатності сприймати, розуміти й усвідомлювати мовлення у природному соціальному контексті, що безпосередньо пов'язано з активною участю родини [2, с. 150].

У процесі створення технології формування слухо-мовленнєвих навичок дітей після кохлеарної імплантації враховують широкий спектр наукових напрацювань українських дослідників, які розкривають різні аспекти розвитку, навчання та підтримки дітей із порушеннями слуху. Концептуальні підходи до модернізації освіти цієї категорії дітей ґрунтуються на працях В. Жук, В. Засенка, С. Кульбіди, С. Литовченко, О. Таранченко та ін. Питання корекційно-розвиткового супроводу дітей після кохлеарної імплантації відображені у дослідженнях Т. Богданович, С. Глазунової, С. Заїки, О. Круглик, К. Луцько, Б. Мороза, В. Шевченко, Н. Шепеленко та ін. Визначальна роль сім'ї у процесі розвитку дитини із системою імплантаційного слухопротезування обґрунтована у працях Л. Борщевської, С. Глазунової, В. Жук, В. Шевченка та ін. Значний внесок у дослідження механізмів розвитку слухового сприймання та формування правильної вимови зробили В. Жук, О. Круглик, К. Луцько та ін. [4].

Поняття мовленнєвої компетентності у дітей раннього віку з кохлеарною імплантацією охоплює не лише мовленнєві навички у вузькому сенсі, а й розвиток фонематичного слуху, артикуляційної моторики, когнітивних та соціальних функцій, які забезпечують розуміння мови як засобу спілкування. Дослідження засвідчують, що формування мовлення після імплантації є складним поетапним процесом, який передбачає розвиток аудіовокального зворотного зв'язку, становлення слухового сприймання та мовленнєвого наслідування [3, с. 76].

У перші роки після імплантації визначальним є період слухової адаптації, коли дитина вчиться сприймати нові звуки, пов'язувати їх із джерелом та усвідомлювати. У цей період важливо, щоб дорослі, зокрема батьки, фахівці сурдопедагоги, логопеди та психологи, створювали стабільне звукове середовище, збагачене мовленнєвими зразками. Наукові дослідження доводять, що розвиток мовлення у дітей після кохлеарної імплантації має нелінійний характер і залежить від віку дитини під час імплантації, тривалості глухоти, систематичності слухової стимуляції та якості сімейної взаємодії. Найвищих результатів досягають діти, які отримали імплант до 2 років, коли ще зберігається висока нейропластичність кори головного мозку. У цьому віці мовленнєва система формується у природному темпі, наближеному до нормального онтогенезу, за умови належного супроводу [3, с. 90].

Однією з ключових тенденцій сучасної спеціальної освіти є перехід від традиційної моделі «фахівець-дитина» до сімейно-центричної, у якій батьки розглядаються як рівноправні партнери в процесі розвитку дитини. Такий підхід ґрунтується на визнанні унікальної ролі родини як першого середовища соціалізації, мовленнєвого прикладу та емоційної підтримки. У сімейно-центричній моделі дорослі є не лише учасниками реабілітації, а й активними провайдерами мовленнєвих стимулів. Вони щоденно беруть участь у слухо-мовленнєвих тренуваннях, створюють комунікативні ситуації, моделюють природні розмови під час побутових дій, прогулянок, гри. Саме в родинному просторі дитина отримує багатоканальний досвід комунікації, у якому мова пов'язана з емоцією, дією, сенсом і відчуттям безпеки [1, с. 20].

Психолого-педагогічна підтримка сім'ї передбачає консультування щодо особливостей слухового розвитку, навчання батьків навичкам коментування дій, акцентування на звуках, контролю за мовленням, розвитку артикуляції. Важливо не лише давати поради, а й створювати атмосферу прийняття, щоб зменшити тривогу родини після імплантування та сформувати позитивне ставлення до систематичної реабілітації. Сімейно-центричний супровід сприяє підвищенню ефективності реабілітації, оскільки мовлення розвивається не лише у кабінеті сурдопедагога або логопеда, а й у щоденній взаємодії, під час гри, приготування їжі, читання, прогулянок. Дитина відчуває стабільність і любов, що підсилює мотивацію до наслідування мовнєвих зразків. У логопедичній роботі значне місце займає розвиток артикуляційного апарату, вправи на міміку, дихання, координацію рухів язика і губ. Систематичні заняття дозволяють сформувати звичку до голосової активності, що є фундаментом подальшого спонтанного мовлення [5, с. 22].

Після кохлеарної імплантації дитина має постійно перебувати у мовленнєво активному середовищі. Мовленнєва ізоляція або зменшення спілкування гальмують розвиток. Тому участь у групових заняттях, іграх з однолітками, слухових тренінгах має важливе значення. Соціалізація відбувається через гру, у якій дитина навчається наслідувати мовленнєві зразки, використовувати мову для досягнення мети, налагоджувати комунікацію. Вихователь і логопед мають створювати комунікативно насичене середовище, у якому дитина чує різні типи мовлення – звернене, діалогічне, описове [5, с. 30].

Важливо, щоб педагогічна команда забезпечувала постійну слухомовленнєву стимуляцію в природних ситуаціях. Наприклад, під час занять фахівець може використовувати предметно-ігрові сцени, у яких дитина слухає та повторює слова у контексті дій: годує ляльку, складає кубики, малює. Такі вправи стимулюють не лише мовлення, а й мислення, пам'ять, емоційне реагування. Формування мовленнєвої компетентності дитини після кохлеарної імплантації потребує командного підходу. У процесі беруть участь аудіолог, сурдопедагог, логопед, психолог, музичний педагог, реабілітолог і, звісно, родина. Командна взаємодія дозволяє забезпечити цілісність процесу, від медичного налаштування апарату до формування комунікативних стратегій. Координація дій між фахівцями дає змогу відслідковувати динаміку розвитку, своєчасно коригувати план роботи, виявляти труднощі та адаптувати методики до індивідуальних потреб дитини. Міждисциплінарна співпраця передбачає не лише обмін інформацією, а й спільне планування, консультування сім'ї, розробку комплексних програм. Кожен фахівець відповідає за свій аспект, але результат визначається злагодженістю дій команди [6, с. 21].

Серед основних труднощів сучасної практики є нерівний доступ до програм раннього втручання, мала кількість фахівців, недостатня підготовка педагогів щодо роботи з дітьми після імплантації, а також обмеженість матеріально-технічної бази. Не менш актуальною є потреба у стандартизації програм реабілітації, створенні єдиних методичних рекомендацій для фахівців різних спеціальностей. У багатьох випадках відсутність системної взаємодії між медичними та педагогічними структурами уповільнює процес розвитку дитини. Перспективним напрямом є впровадження цифрових технологій онлайн-платформ для батьків, відеоінструкцій, аудіотренінгів, що дають можливість розширити практику

сімейного супроводу. Важливим є розвиток програм підвищення кваліфікації для логопедів і сурдопедагогів, які працюють з дітьми з кохлеарними імплантами, адже специфіка цієї категорії потребує глибокого розуміння нейропсихологічних процесів і сучасних технік розвитку слуху та мовленнєвого тренування [6, с. 20].

Отже, формування мовленнєвої компетентності у дітей раннього віку з кохлеарною імплантацією є складним, багатоплановим процесом, що потребує гармонійного поєднання медичних, психологічних і педагогічних чинників. Найвищої ефективності досягають програми, які базуються на сімейно-центричному підході, коли родина стає активним учасником навчання, підтримки та стимуляції розвитку дитини. Успішність мовленнєвого розвитку визначається своєчасним початком роботи, систематичністю слухової стимуляції, якістю комунікативного середовища, емоційною підтримкою дитини та злагодженою роботою фахівців. Родина та команда фахівців є справжнім ресурсом розвитку, який у поєднанні з фаховою підтримкою перетворює процес реабілітації після кохлеарної імплантації на шлях до розкриття слухо-мовленнєвого та особистісного потенціалу дитини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Глазунова С. С. Особливості психолого-педагогічного супроводу дітей дошкільного віку з кохлеарними імплантами : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.03. Київ, 2014. 20 с.

2. Корекційні технології у слухопротезуванні дітей : навч. посіб. / Б. С. Мороз, В. П. Овсяник, К. В. Луцько та ін. Київ. 2008. 150 с.

3. Колишкін О. В. Загальна характеристика дітей з порушенням слуху. Особливості психічного розвитку дітей з порушенням слуху. Причини порушення слухового аналізатора. *Вступ до спеціальності «Корекційна освіта»* : навч. посіб. для ВНЗ. Суми : Університетська книга, 2016. С. 76−90.

4. Програма розвитку глухих дітей дошкільного віку (глухі, зі зниженим слухом, з кохлеарними імплантами) / Луцько К. В. та ін. 2019. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/29860/7/O_Martynchuk_ K_Lutsko_ Progr_2019.pdf 7.

5. Мороз Б. С., Овсяник В. П., Луцько К. В. Корекційні технології у слухопротезуванні дітей. Київ, 2008. 150 с.

6. Савченко О. О. Оптимізація розвитку слухового сприймання в дітей з порушенням слуху : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.03 / Інститут спеціальної педагогіки АПН України. Київ, 2004. 21 с.

Шевченко Юлія Василівна,
доктор філософії зі спеціальності психологія,
доцент кафедри спеціальної педагогіки,
факультету природничої, спеціальної
і здоров'язбережувальної освіти
Харківського національного педагогічного
університету імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ З ООП В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

Сучасна українська освіта переживає період серйозних випробувань і трансформацій. Зміни у соціально-економічному, політичному, культурному та технологічному житті суспільства впливають на всі ланки освітнього процесу, зокрема на систему підтримки дітей з особливими освітніми потребами. Психолого-педагогічний супровід у цій системі стає не лише інструментом розвитку, а й засобом збереження психологічного благополуччя, адаптації, соціалізації та формування життєвої стійкості дитини. Ця сфера сьогодні має подвійне навантаження: з одного боку, забезпечити безперервність підтримки дітей з ООП; з іншого – реагувати на нові реалії, зумовлені війною, міграцією, втратою стабільності, інформаційними перевантаженнями та зміною сімейних структур. Психолого-педагогічний супровід у таких умовах стає не просто частиною освітнього процесу, а гуманітарною місією, що поєднує педагогіку, психологію, соціальну роботу та реабілітацію [1, с. 81].

Психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами – це комплекс заходів, спрямованих на створення умов для розвитку особистості, навчання, соціальної інтеграції та психологічного благополуччя дитини. Він передбачає діагностику, консультування, корекційно-

розвивальну роботу, моніторинг динаміки розвитку, а також тісну взаємодію між педагогами, психологами, логопедами, реабілітологами, соціальними працівниками й батьками. У сучасному контексті супровід охоплює не лише академічну складову, а й роботу з емоційною сферою дитини, її мотивацією, самооцінкою, почуттям безпеки та довіри. Важливою стає орієнтація не лише на «успішність» чи досягнення, а передусім, на збереження психологічного ресурсу, попередження стресу, формування впевненості у власних силах. Система супроводу сьогодні має бути гнучкою, адаптивною, чутливою до змін середовища. Вона не може будуватись на стандартизованих підходах, оскільки потреби дітей різняться за типом порушень, умовами життя, рівнем підтримки в сім'ї, психологічним станом. Тому в основі сучасної моделі супроводу лежить індивідуалізація, міждисциплінарність і партнерство [1, с. 84].

Війна стала одним із найпотужніших чинників, що змінили характер і зміст психолого-педагогічного супроводу. Сотні тисяч дітей були змушені залишити свої домівки, змінити школи або опинилися у середовищах, де відсутня стабільна освітня підтримка. Багато хто пережив травматичні події, втрату близьких, тривале перебування у стані небезпеки. Це призвело до зростання кількості випадків емоційної нестабільності, тривожності, порушень поведінки, труднощів у комунікації. Діти з ООП, особливо ті, які потребують стабільності, структурованості та передбачуваності, переживають такі обставини значно складніше. Для них дезорганізація звичного режиму, розлука з близькими, порушення терапевтичного або навчального процесу можуть мати довготривалі наслідки. Тому завдання фахівців – створити безпечне психологічне середовище, відновити почуття довіри, навчити дитину впоратися з тривогою та відновити мотивацію до пізнання [2, с. 4].

Не менш важливою проблемою є кадровий дефіцит. У більшості регіонів не вистачає психологів, логопедів, дефектологів, асистентів. Навантаження на наявних фахівців зросло в кілька разів, особливо через збільшення кількості дітей, які потребують психологічної підтримки. При цьому матеріально-технічна база, зарплатна політика та можливості для професійного розвитку часто залишаються обмеженими. Ще один виклик, емоційне вигорання фахівців. Постійна робота в умовах стресу, співпереживання дитячим травмам, невизначеність майбутнього призводять до виснаження, втрати мотивації, професійної дезорієнтації. Психологи та педагоги потребують не меншої підтримки, ніж їхні вихованці: супервізій, психологічних груп, колегіальної допомоги [2, с. 15].

Серед системних проблем, є і нестача координації між медичними, освітніми та соціальними структурами. Хоча в Україні діє мережа інклюзивно-ресурсних центрів, відсутність єдиної інформаційної системи, чітких алгоритмів взаємодії та загальної відповідальності між установами часто призводить до дублювання або розриву функцій. Варто згадати і про цифровізацію освітнього простору, яка, попри очевидні переваги, створює нові ризики. Надмірне використання гаджетів зменшує живу взаємодію, емоційний контакт і якість мовленнєвої комунікації, що особливо критично для дітей із сенсорними чи когнітивними порушеннями. Брак чітких методичних рекомендацій щодо використання цифрових технологій у корекційній роботі призводить до хаотичних експериментів, де не завжди враховуються індивідуальні особливості дитини. Також загострилась проблема соціальної ізоляції. Частина дітей, які тривалий час перебували на дистанційному навчанні, втратили навички живої комунікації, проявляють замкненість, труднощі у вираженні емоцій. Це вимагає нових стратегій соціально-психологічної адаптації, розвитку комунікативної компетентності та групової взаємодії [3, с. 176].

Попри складні обставини, українська система психолого-педагогічного супроводу демонструє стійкість і адаптивність. Зростає рівень професійної культури фахівців, розвиваються програми підвищення кваліфікації, створюються методичні посібники, вебресурси, онлайн-курси з корекційної педагогіки та психології розвитку. Значним ресурсом є розвиток мультидисциплінарного підходу, коли дитину супроводжує команда психолого-педагогічного супроводу, педагог, психолог, логопед, соціальний працівник, лікар, асистент за потреби. Такий формат дозволяє не лише виявити проблеми, а й вибудувати цілісну стратегію допомоги [4, с. 272].

Подальший розвиток системи супроводу потребує системних реформ:

- забезпечення рівного доступу до фахівців для всіх регіонів;
- впровадження цифрових реєстрів і координації між ІРЦ, школами, медичними структурами;
- розробки програм профілактики професійного вигорання педагогів і психологів;
- посилення психоосвітньої роботи з батьками;
- підтримки досліджень, що аналізують ефективність сучасних методик допомоги [5, с. 160].

Також необхідно створити умови для формування культури психологічного добробуту в освітньому середовищі. Кожна школа має бути простором прийняття, співчуття й партнерства, а не лише навчання.

Отже, психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами сьогодні є не просто компонентом освітнього процесу є показником зрілості суспільства. Його якість визначається не кількістю документів чи діагностичних інструментів, а здатністю системи бути людяною, чутливою, адаптивною до реальних потреб дітей. Сучасні виклики: війна, психологічні травми, цифрова трансформація, економічна нестабільність стали тригерами, але водночас і каталізаторами оновлення системи підтримки. Українські фахівці демонструють глибоку відданість, професіоналізм і гнучкість у надскладних умовах, формуючи нову культуру педагогічної взаємодії, засновану на повазі, партнерстві та довірі. Майбутнє психолого-педагогічного супроводу полягає у розширенні можливостей, посиленні мультидисциплінарних практик, розвитку дистанційних форм допомоги та формуванні гуманістичного освітнього середовища, де кожна дитина, незалежно від своїх потреб, зможе відчути себе частиною суспільства, здатною мріяти, діяти й розвиватися.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гуріна З. В. Психологічний супровід адаптації дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітній школі. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Психологічні науки*. 2015. Вип. 128. С. 81–84.

2. Луценко І. В. Психологічний супровід дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. *Практичний психолог. Школа.* 2013. № 10. С. 4–15.

3. Миронова С. П. Нова українська школа: особливості організації освітнього процесу учнів початкової школи в інклюзивних класах : навчально-методичний посібник. Тернопіль : Астон, 2020. 176 с.

4. Процюк Р. Г., Прохоренко Л. І. Стратегії психологічного супроводу дітей з особливими потребами в інклюзивному освітньому середовищі. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови.* 2019. Т. 1, № 15. С. 272– 283.

5. Поцко О. В. Нормативно-правові аспекти інклюзивної освіти. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія. Педагогіка. Соціальна робота.* 2014. Вип. 34. С. 160–163.

Яцинік Алла Вікторівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри спеціальної педагогіки і психології
Комунального закладу «Харківська
гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
м. Харків, Україна

ВИКОРИСТАННЯ МНЕМОТЕХНІК У ЛОГОПЕДИЧНІЙ РОБОТІ З ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Проблема формування мовленнєвої компетентності в сучасній педагогічній та логопедичній науці є однією з найактуальніших. Її значущість зумовлена тим, що розвиток мовлення виступає ключовою передумовою становлення пізнавальної активності, когнітивних процесів, соціальної взаємодії та особистісного розвитку дитини.

Відповідно до положень Базового компонента дошкільної освіти, мовленнєва компетентність трактується як поєднання сформованих згідно з віковими нормами комунікативних умінь і здатності до зв'язного мовлення. З лінгвістичної точки зору зв'язне мовлення включає дві основні форми – діалогічну та монологічну. Як зазначає А. Богуш, саме монологічне мовлення є найскладнішим для засвоєння дітьми дошкільного віку, тому під час організації роботи з розвитку зв'язного мовлення старших дошкільників необхідно приділяти цьому аспекту особливу увагу [1]. Особливої актуальності робота з формування мовленнєвої компетентності набуває при організації освітньо-розвиткових послуг дітям з особливими освітніми потребами (ООП). Окреме місце у категорії дітей з ООП посідають діти з порушенням мовленнєвого розвитку, які потребують цілеспрямованої логокорекційної допомоги.

Загальне недорозвинення мовлення (ЗНМ) – значна категорія порушення мовленнєвої функція, яка характеризується порушенням усіх компонентів мовленнєвої системи, що безпосередньо впливає на рівень сформованості мовленнєвої компетентності. З огляду на специфіку мовлення дітей із ЗНМ ІІІ рівня та складність формування монологічної складової, логопедична робота має бути спрямована насамперед на розвиток цієї сфери. Така діяльність повинна спиратися на загальнодидактичні принципи, включати сучасні педагогічні технології і враховувати індивідуальні особливості дитини, її пізнавальні інтереси та особливості цифрового освітнього середовища.

Сучасна освіта вимагає впровадження інноваційних технологій, які довели свою результативність у розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Серед них особливу ефективність демонструють інформаційно-комунікаційні технології, сінквейн-технології та мнемотехніка. Хоча мнемотехніка має тривалу історію використання, у практиці розвитку мовлення дітей її справедливо можна віднести до інноваційних методів.

Проблемі формування мовленнєвої компетентності присвячені дослідження А. Богуш, Н. Гавриш, К. Крутій, а також наукові праці Н. Бабич, Н. Пахомової, Ю. Рібцун, Є. Соботович, Л. Трофименко, М. Шеремет, які розкривають питання розвитку мовлення дітей з особливими освітніми потребами та особливості логопедичної допомоги.

Мнемотехніка посідає важливе місце серед сучасних технологій навчання, адже активізує мовленнєві можливості дитини. Її сутність полягає у відображенні предметів і явищ реального світу за допомогою символів і графічних знаків, що полегшують запам’ятовування, сприяють збагаченню словникового запасу й розвитку асоціативного мислення. Мнемотехніка використовує природні механізми пам’яті, завдяки чому забезпечує ефективний контроль за процесами запам’ятовування, збереження та відтворення інформації.

Застосування мнемотехнічних методів у роботі з дітьми має низку переваг:

- сприяє розвитку зв’язного мовлення й поповненню активного словника;
- удосконалює пам'ять, увагу, уяву, фантазію;
- розширює пізнавальний досвід;
- формує образне й логічне мислення;
- розвиває здатність будувати послідовні висловлювання;
- перетворює мовленнєву діяльність, зокрема переказ і творення історій, на цікаву гру.

Завдяки мнемотехнічним прийомам створюються умови для розкриття мовленнєвого потенціалу кожної дитини. Добре розвинене зв’язне мовлення дозволяє дітям вільно висловлювати думки, спілкуватися з оточенням і формувати власні творчі ідеї.

Мнемотехніка – це не лише набір прийомів запам’ятовування, а цілісна система розвитку мислення та мовлення, яка забезпечує активне засвоєння знань. Вона базується на чотирьох основних етапах: створення образів, поєднання їх у логічні ланцюги, запам’ятовування послідовності та закріплення інформації в пам’яті. Використання таких прийомів робить процес навчання динамічним і захопливим, хоча при їх неправильному застосуванні можливе механічне, поверхневе запам’ятовування замість усвідомленого.

Систематичне використання мнемотехніки в логопедичній роботі значно скорочує час навчання і водночас сприяє вирішенню основних завдань:

- розвитку мовленнєвої активності та зв’язності висловлювань;
- формуванню асоціативного мислення;
- зміцненню пам’яті й уваги (зорової, слухової);
- розвитку уяви та фантазії;
- удосконаленню процесів автоматизації та диференціації звуків.

Таким чином, мнемотехніка виступає ефективним інструментом збагачення словникового запасу, удосконалення граматичних навичок і формування логічного мовлення. Використання мнемотехнічних технологій допомагає дітям краще засвоювати нову інформацію, надовго її зберігати, швидше оволодівати звуковимовою та мовленнєвою структурою висловлювання. Це, в своєю чергою, позитивно позначається на успішності навчання й формує в дитини внутрішню мотивацію до пізнавальної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах : підручник. Київ : Слово, 2015. 704 с.

2. Чепурний Г. Мнемотехніка. Технологія засвоєння інформації в умовах сучасної освіти. Тернопіль : Мандрівець, 2015. 152 с.

РОЗДІЛ 3.
ПСИХОЛОГІЧНА ТА СОЦІАЛЬНА РЕАБІЛІТАЦІЯ НАСЕЛЕННЯ УКРАЇНИ, ЩО ПОСТРАЖДАЛО ВІД ВІЙНИ

Абрамова Вероніка Валеріївна,
здобувачка 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 Психологія,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Кетлер-Митницька Т. С.,**
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ЗНАЧЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДЛЯ ОСОБИСТІСНОГО СТАНОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Молодший шкільний вік є надзвичайно важливим етапом особистісного розвитку дитини, під час якого їй важливо навчитися правильно інтерпретувати вербальні та невербальні сигнали від партнерів по спілкуванню, розпізнавати емоції та розповідати про них, виявляти співчуття та розуміння. Емоційний інтелект є значущим чинником успішної взаємодії з однолітками та дорослими, адаптації до навчального процесу та забезпечення загального емоційного добробуту. Значення цієї властивості для особистісного становлення учнів початкової школи випливає з її змісту та структури.

За визначенням, наведеним у психологічному словнику В. Синявського та О. Сергєєнкової, емоційний інтелект – це здатність людини усвідомлювати та розуміти власні емоції, регулювати їх і водночас розпізнавати та розуміти емоційні стани інших людей [13]. Я. Куценко спирається на визначення Дж. Мейєра та П. Селовея, які розуміють емоційний інтелект як здатність людини сприймати та виражати емоції, а також поєднувати емоційні та когнітивні процеси для ефективної взаємодії у соціальному середовищі [5, с. 418].

Структура емоційного інтелекту є предметом дослідження багатьох вітчизняних та зарубіжних психологів. С. Марчук звертається до ідей Г. Гарднера, згідно з якими емоційний інтелект поділяється на внутрішньоособистісний (здатність людини усвідомлювати та вмотивовувати себе, самостійно реалізовувати свій потенціал) та міжособистісний (вміння ефективно взаємодіяти з іншими, будувати стосунки та налагоджувати комунікацію в соціальному середовищі) [7, с. 21]. Л. Рякінська розглядає модель емоційного інтелекту Мейєра–Селовея–Карузо, відому як «модель здібностей». Ця модель включає чотири основні компоненти: 1) сприйняття емоцій – здатність розпізнавати власні емоції та емоції інших людей; 2) використання емоцій як фактору мотивації – уміння активізувати мисленнєві процеси та спрямовувати їх на досягнення цілей, використовуючи емоції; 3) розуміння емоцій – визначення причин емоцій, аналіз їхнього зв'язку з думками та здатність інтерпретувати емоційні стани; 4) управління емоціями – використання власних емоцій та емоцій інших людей для ефективного досягнення цілей і регуляції поведінки [10, с. 35–42]. М. Августюк приділяє увагу моделі емоційного інтелекту Д. Гоулмана, сучасна версія якої містить чотири основні компоненти: самосвідомість, самоконтроль, соціальне розуміння та вміння налагоджувати стосунки. Ці елементи включають не лише емоційні здібності, а й вольові риси, соціальні навички та практичні уміння, що дозволяють ефективно взаємодіяти з оточенням [1, с. 4]. У публікації Ю. Борисенко зазначено, що основними складовими емоційного інтелекту є самоусвідомлення, здатність до саморегуляції, мотивація, емпатія та розвиток соціальних навичок [2, с. 9]. А. Костюк посилається на Н. Басюк, який розглядав емоційний інтелект як сукупність різних здібностей: когнітивної, емоційної, соціальної та адаптаційної. Ці складові виконують функції інтерпретації, регуляції, адаптації та захисту від стресу. За його концепцією, емоційний інтелект є інтеграцією афекту та інтелекту, що проявляється через взаємодію когнітивних здібностей [4, с. 85–89].

Складові емоційного інтелекту пояснюють різнобічний характер його впливу на психічні процеси, особистісні прояви та активність молодших школярів. О. Льошенко вважає, що розуміння своїх та чужих емоцій допомагає обирати більш ефективні дії, а також виступає каталізатором інтелектуального процесу [6, с. 128–123]. З. Огороднійчук та Є. Виборнова підкреслюють, що сформований емоційний інтелект допомагає людині збирати й ефективно використовувати інформацію про емоційні прояви інших людей, керувати власними думками та поведінкою, що зрештою сприяє успішній соціальній взаємодії [9, с. 88]. В. Тихонович також наголосила, що завдяки розвиненому емоційному інтелекту людина здатна краще розуміти оточення та будувати конструктивну взаємодію [12, с. 39–45].

У молодшому шкільному віці емоційна сфера дитини активно розвивається, ускладняється й поступово набуває інтелектуалізованого характеру. Як зазначають Г. Гончаровська та Т. Пшебильська, емоції в цьому віці відіграють важливу роль у регуляції пізнавальних процесів і впливають на успішність навчання. Узгоджене функціонування розумової та емоційної сфер забезпечує ефективність навчання й сприяє формуванню позитивного ставлення до освітнього процесу [3, с. 99–104]. О. Мельник зазначила, що специфіка емоційного інтелекту молодших школярів пов'язана з їх емоційною вразливістю. Віковими особливостями, а саме нестачею життєвого досвіду та несформованістю рефлексивного мислення, зумовлені брак самокритичності, гнівна реакція на зауваження, дитячий егоцентризм. Водночас у молодшому шкільному віці формується почуття власної гідності, здатність до емпатії, моральні почуття. Емоційний інтелект насамперед формується в сім'ї: на це впливає емоційна культура батьків, стиль їхніх стосунків, вправляння дітей у розумінні та виразі власних емоцій і емоцій інших людей, виховання моральних почуттів та прищеплення звичок відповідального ставлення до обов'язків, інших членів сім'ї, тварин і речей. Проте емоційно-почуттєва сфера продовжує активно розвиватися і в школі, де освітній процес і позанавчальна діяльність надають особливі можливості для формування емоційного інтелекту [8, с. 128–130].

Виходячи з вищенаведної інформації, можемо зробити висновок, що емоційний інтелект як здатність розуміти власні та чужі емоції допомагає учням початкових класів встановлювати дружні стосунки, уникати конфліктів або знаходити шляхи їх вирішення, а також сприяє їх навчальним успіхам. Діти, які оволоділи цими навичками, легше адаптуються до вимог навчального середовища, проявляють самостійність у вирішенні конфліктів та краще розуміють свої емоційні реакції, що забезпечує їхнє емоційне благополуччя та соціальний успіх. Завдяки розвитку емоційного інтелекту стимулюється загальний розвиток особистості молодших школярів, оскільки він впливає на процес ухвалення рішень, адаптацію та міжособистісну взаємодію.

Перспективу подальших досліджень складає емпіричне дослідження емоційного інтелекту молодших школярів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Августюк М. Основні аспектні характеристики моделей емоційного інтелекту. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки.* 2021. Вип. 8. С. 3–9.

2. Борисенко К. Ю. Психолого-педагогічні підходи до розвитку емоційного інтелекту в дошкільників в умовах сучасної української освіти. *Педагогічна Академія: наукові записки.* № 16. 2023. С. 9.

3. Гончаровська Г., Пшебильська Т. В. Чинники розвитку емоційного інтелекту молодших школярів. *Збірник наукових праць «Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти».* 2023. С. 99–104.

4. Костюк А. В. Емоційний інтелект та шляхи його розвитку. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки.* 2014. Вип. 2(1). С. 85–89.

5. Куценко Я. М. Емоційний інтелект: проблеми діагностики. *Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Серія: Проблеми сучасної психології.* №14. 2011. С. 418.

6. Льошенко О. А. Особливості формування поняття «емоційний інтелект». *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки.* Збірник наукових праць. Київ : Фенікс, 2003. С. 128–123.

7. Марчук С. В. Теоретичний аналіз поняття емоційного інтелекту в психології. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Психологія.* № 3. 2021. С. 21.

8. Мельник О. М. Розвиток емоційного інтелекту молодших школярів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 73, Т. 1. С. 128 –130.

9. Огороднічук З., Виборнова Є. Емоційний інтелект як предмет дослідження в психологічній літературі. *Науковий часопис УДУ імені Михайла Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки : зб. наук. праць* / за наук. ред. І. С. Булах. Київ : Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023. Вип. 22 (67). 119 с.

10. Рякітянська Л. Сутність та зміст поняття «емоційний інтелект». *Педагогічний процес: теорія і практика.* 2018. Вип. 4. С. 35–42.

11. Синявський В. В., Сергєєнкова О. П. Психологічний словник / за ред. Н. А. Побірченко. Київ, 2007. 336 с.

12. Тихонович В. Емоційний інтелект як фактор підвищення ефективності міжособистісних комунікацій в організації. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки.* 2023. Вип. 16. С. 39–45.

Алекбаров Магаммедалі,
здобувач 3 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 281 публічне управління та адміністрування,
Приватне акціонерне товариство "Приватний вищий
навчальний заклад «Запорізький інститут економіки
та інформаційних технологій»,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Жеребцова Т. О.**,
старший викладач
кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ІННОВАЦІЙНОГО ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО ТА ПОВОЄННОГО ЧАСУ

У сучасних умовах воєнного стану та поступового переходу до повоєнного відновлення суспільства питання ефективності публічного управління набуває особливого значення. Воно визначає не лише рівень реалізації державної політики, а й психологічну стійкість, мотивацію та згуртованість суспільства. Психологічні аспекти управління, зокрема емоційний інтелект керівників, культура комунікації, рівень довіри до інституцій, є ключовими чинниками ефективності державного менеджменту [1, с. 42; 3, с. 18].

Інноваційне публічне управління передбачає інтеграцію цифрових технологій, адаптивних управлінських моделей і психологічно обґрунтованих підходів до взаємодії з персоналом та громадськістю. У цьому контексті значну роль відіграє розвиток навичок емоційного лідерства, психологічної гнучкості та емпатійної комунікації серед управлінців різних рівнів. В умовах воєнного стану керівники органів влади та комунальних підприємств стикаються з високим рівнем стресу, невизначеністю та необхідністю приймати складні рішення у короткі терміни. Тому психологічна готовність до кризового управління стає важливим компонентом професійної компетентності управлінців. Дослідження показують, що рівень емоційної стабільності та здатність підтримувати конструктивний психологічний клімат у колективі прямо впливають на якість управлінських рішень і продуктивність праці [2, с. 97]. Інноваційні стратегії в публічному управлінні Запорізької області свідчать про важливість поєднання технологічних і психологічних чинників. Наприклад, у м. Запоріжжі реалізуються проєкти цифровізації адміністративних послуг, які супроводжуються програмами підвищення емоційної компетентності службовців.

Це сприяє формуванню культури сервісного державного управління, орієнтованого на потреби людини.

Рис. 1. Психологічні чинники ефективності публічного управління



Емоційний інтелект керівника: саморегуляція, емпатія, соціальна чутливість.

Мотивація персоналу: участь в ухваленні рішень, визнання досягнень, професійна підтримка. Комунікаційна культура: зворотний зв’язок, конструктивна критика, повага до різних думок. Психологічна безпека організації: довіра, прозорість процесів, соціальна відповідальність. Вищезазначені чинники формують психологічну основу інноваційного управління. Їх врахування забезпечує зниження напруження у трудових колективах, підвищує рівень довіри між керівниками та підлеглими, сприяє розвитку організаційної культури відкритості та співпраці.

Психологічне лідерство у кризових умовах.

Під час війни роль психологічного лідерства в системі публічного управління різко зростає. Лідер, який володіє високим рівнем емоційного інтелекту, здатен не лише координувати дії персоналу, але й підтримувати моральний дух колективу, формувати почуття спільної мети та відповідальності. Психологічна стійкість керівника є тим ресурсом, який дозволяє долати кризові ситуаціїбез втрати ефективності. Досвід органів місцевого самоврядування Запорізької області демонструє, що комунікація, заснована на емпатії та довірі, допомагає громадянам відчувати підтримку влади навіть у найскладніших умовах. Такий підхід знижує рівень соціальної напруги та сприяє підвищенню ефективності управлінських процесів.

Інноваційні практики та психологічна підтримка персоналу. У практиці державного управління все частіше впроваджуються тренінгові програми розвитку стресостійкості, формування позитивного мислення та психологічної безпеки в колективах. Наприклад, у Запорізькій міській раді проводяться семінари для державних службовців із розвитку емоційного інтелекту та профілактики професійного вигорання. Це є свідченням того, що психологічний компонент розглядається як необхідний елемент управлінських інновацій.

Окрім того, у громадах області розвиваються цифрові сервіси з надання психологічної допомоги населенню. Така синергія інноваційних управлінських рішень і психологічних технологій сприяє побудові ефективної системи публічного менеджменту, орієнтованої на людину.

Висновки

Інноваційне публічне управління в умовах воєнного та повоєнного часу вимагає поєднання управлінських, технологічних і психологічних інструментів. Психологічна складова відіграє роль не допоміжного, а стратегічного чинника успіху. Уміння керівників створювати атмосферу довіри, підтримки й відкритої комунікації формує основу для відновлення ефективності державних і комунальних структур.

Врахування психологічних чинників при ухваленні управлінських рішень дозволяє досягати вищого рівня соціальної стабільності, підвищує адаптивність системи управління до змін середовища та сприяє формуванню нової культури публічного управління в Україні. Перспективою подальших досліджень є розроблення моделей психологічної готовності управлінців до діяльності в умовах невизначеності та формування інноваційних програм професійного розвитку кадрів публічної служби.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державна служба : навч. посіб. / за ред. О. Руденко. Київ : КНЕУ, 2020. 320 с.
2. Зубченко Н. Психологічна готовність управлінців до діяльності в кризових умовах. *Публічне управління: теорія і практика.* 2022. № 3. С. 95–101.
3. Хомич О. Інноваційне лідерство в системі державного управління. Київ : НАДУ, 2021. 240 с.
4. Психологічні засади лідерства у публічному секторі / за ред. Л. Карамушки. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка, 2023. 276 с.
5. Управління людськими ресурсами в публічному секторі: сучасні виклики та перспективи / під ред. І. Коломієць. Запоріжжя : ЗНУ, 2023. 198 с.

Алєксєєв Олександр Олександрович,
аспірант 3 курсу третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
спеціальності 053 Психологія,
Хмельницький національний університет,
м. Хмельницький, Україна
Науковий керівник – **Петяк О. В.,**
доктор філософії з психології, доцент,
доцент кафедри психології та педагогіки,
Хмельницький національний університет,
м. Хмельницький, Україна

РОЗВИТОК ЕМПАТІЇ ЯК СКЛАДОВОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПСИХОЛОГА-КОНСУЛЬТАНТА У КРИЗОВИХ УМОВАХ

Актуальність теми дослідження. Сучасні воєнні події в Україні призвели до безпрецедентного зростання запитів на психологічну допомогу з боку військовослужбовців, ветеранів, внутрішньо переміщених осіб, родин з втратами та дітей, які пережили травматичні події. У цих умовах емпатія постає як ключова складова професійної компетентності психолога-консультанта: вона забезпечує встановлення довірливого контакту, пом'якшує вторинну травматизацію, підвищує ефективність кризового втручання та сприяє психосоціальній реабілітації. Українські дослідники розглядають емпатію як інтегративну характеристику, що поєднує когнітивний, емоційний та поведінковий компоненти і визначає якість допоміжної взаємодії [5; 6]. Міжнародні роботи підкреслюють її статус базової умови психотерапевтичних змін і підтримки у кризі.

У класичній гуманістичній парадигмі К. Роджерса емпатійне розуміння є однією з трьох необхідних і достатніх умов ефективної допомоги поряд із прийняттям і конгруентністю. У сучасних підходах (аффективно-когнітивні моделі Ж. Десеті та ін.) емпатія трактується як взаємодія здатності до афективного співпереживання та когнітивної перспективи-тейкінгу з обов'язковою регуляцією власних станів фахівця. У сфері соціальної роботи й консультування емпатія водночас виступає етичною нормою і професійною навичкою, що підлягає цілеспрямованому навчанню й супервізійному супроводу.

Українська психологічна школа (зокрема, дослідження життєвих криз і ресурсів особистості) акцентує, що емпатія має бути пов'язана з життєстійкістю та смисложиттєвими конструктами клієнта, а також із професійною рефлексією консультанта, що стримує надмірну ідентифікацію та спів-страждання [5]. У межах компетентнісного підходу емпатія взаємодіє з комунікативною, емоційно-регуляційною, етичною та рефлексивною компетентностями, виконуючи роль «зв'язувальної ланки», яка робить можливими безпечну комунікацію і терапевтичний альянс.

Кризове консультування в умовах війни характеризується високою емоційною насиченістю, невизначеністю та часовими обмеженнями. Емпатія в таких контекстах означає здатність «бути поруч» і витримувати інтенсивні афекти клієнта без їхнього інтерналізування. Для роботи з військовими, ветеранами та членами їхніх родин важливими є: (1) визнання травматичного досвіду і втрат; (2) недирективне, але структуроване ведення розмови; (3) підсилення суб'єктності клієнта через уважне відображення його сенсів та цінностей; (4) емоційна валідизація; (5) ретельні межі та інформована згода. Дослідження показують, що емпатійний контакт підвищує прихильність до допомоги і знижує ризик ретравматизації. При роботі з внутрішньо переміщеними особами емпатія має враховувати багатовимірність втрати (домівка, соціальні зв'язки, статус), культурну різноманітність і можливий досвід стигматизації. Ефективною є чутлива до контексту мова — уникання професіоналізмів і «патологізуючих» ярликів, натомість — нормалізація реакцій і підкреслення ресурсів спільноти. У консультуванні дітей і підлітків корисними є непрямі канали емпатії — гра, арт-практики, наративні техніки; вони знижують захисний спротив і дозволяють дбайливо торкатися травматичних переживань [5].

Ризиком для фахівця є співпереживальне виснаження і вторинна травматизація. Профілактика включає регулярну супервізію, інтервізійні групи, мікровправи саморегуляції (дихальні, тілесні, майндфулнес-практики), чітке планування навантаження, а також інституційну підтримку. Доведено, що тренування навичок перспективи-тейкінгу у поєднанні з навичками емоційної регуляції знижує «перегорання» без втрати якості емпатійного контакту.

Емпатія підлягає розвитку за умови системної освітньої стратегії, яка поєднує тренінгові модулі, практико-орієнтоване навчання та рефлексивну підтримку. До ефективних умов належать: (1) навчальні курси з кризового консультування та психотравматології; (2) тренінги емоційної чутливості (розпізнавання емоцій за вербальними й невербальними показниками, відбиття і резюмування); (3) рольові ігри та симуляції з кейсами воєнного досвіду; (4) волонтерські практики у центрах психосоціальної підтримки з обов'язковою супервізією; (5) поступове ускладнення завдань і меж відповідальності; (6) формування етичної відповідальності й культури меж. У такій рамці емпатія стає не лише рисою, а й технологією професійної взаємодії [6].

Окремої уваги потребує оцінювання розвитку емпатії. Рекомендовано комбінувати стандартизовані опитувальники (наприклад, шкали когнітивної і афективної емпатії), об'єктивні структуровані клінічні іспити (OSCE-подібні сценарії з акторськими пацієнтами) та якісні індикатори (портфоліо, супервізійні відгуки, само-і взаємооцінювання). Комбіноване оцінювання дозволяє уникати редукції емпатії до «балів» і відслідковувати її інтеграцію у професійну дію [4].

ВИСНОВКИ

Емпатія є центральною складовою професійної компетентності психолога-консультанта і ключовим чинником ефективності допомоги в умовах війни та інших криз. Її розвиток вимагає інтеграції афективної чутливості, когнітивного перспективи-тейкінгу та навичок емоційної саморегуляції, а також етичної відповідальності і рефлексії. Освітні програми мають забезпечувати системну підготовку через тренінги, симуляції, волонтерські практики та супервізійний супровід. Такий підхід підвищує якість психологічної допомоги і стійкість фахівців, сприяючи реабілітації та соціальній інтеграції постраждалого населення України [5].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондаренко О. Ф. Психологічне консультування: теорія і практика. Харків: ПП «Психодіагност», 2011. 368 с.

2. Грищова Н. І. Емпатія як професійно важлива якість психолога: детермінанти розвитку. Київ : ІП ім. Г. С. Костюка НАПН України, 2020. 176 с.

3. Каліщук С. М. Психотехніки кризового консультування: моделі, алгоритми, вправи, приклади : навчальний посібник. Київ : Майстер книг. 2023. 368 с.

4. Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості : монографія. Київ : КММ, 2006. 440 с.

6. Рибалка В. В. Психологічна компетентність особистості: теорія і практика. Київ : Педагогічна думка, 2016. 320 с.

Аніщенко Михайло Анатолійович,
доктор наук з державного управління, доцент,
професор кафедри фізичної терапії, ерготерапії
КЗВО «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» ЗОР,
м. Запоріжжя, Україна

ОСОБЛИВОСТІ РЕАБІЛІТАЦІЇ ЯК ОКРЕМОГО ВИДУ ДІЯЛЬНОСТІ У СФЕРІ ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я: СОЦІАЛЬНИЙ ТА ПРАВОВИЙ АСПЕКТИ

У 2020 році Верховна Рада України ухвалила Закон України «Про реабілітацію у сфері охорони здоров'я», яким, по суті було закріплено сепаратний статус реабілітації як окремого виду діяльності у сфері охорони здоров'я, відокремленого від медичної [1]. Водночас термін «реабілітація» було виключено з визначення «медична допомога» у Законі України «Основи законодавства України про охорону здоров'я», тим самим підкреслено незалежний від медицини статус реабілітації [2].

Таким чином, однією з особливостей реабілітації є її окремий, відособлений від медицини статус. Внаслідок наведених змін у законодавстві, можна констатувати, що «медичний квартет» (профілактика, діагностика, лікування, реабілітація) перетворився на «медичне тріо» (діагностика, лікування, реабілітація). При цьому реабілітація стала окремим видом діяльності.

Однак, незважаючи на викладене, ще однією з визначальних особливостей реабілітації є її нерозривний зв'язок з медициною, оскільки займатися реабілітаційною діяльністю можна тільки, маючи ліцензію на медичну практику за характерною лікарською спеціальністю «фізична та реабілітаційна медицина» [3].

Наступною особливістю реабілітації є її інституціалізація у формі спеціальних реабілітаційних закладів та професіоналів-реабілітологів, назва спеціальності яких декілька разів змінювалась («фізична реабілітація», «фізична терапія, ерготерапія», «терапія та реабілітація») [3].

Однією з ключових особливостей реабілітації є її мультидисциплінарність. Так, наприклад, у статті 10 Закону України «Про реабілітацію у сфері охорони здоров'я» міститься перелік фахівців з реабілітації, до яких належать:

1) лікарі фізичної та реабілітаційної медицини;
2) фізичні терапевти;
3) ерготерапевти;
4) терапевти мови і мовлення;
5) протезисти-ортезисти;
6) психологи, психотерапевти;
7) сестри медичні з реабілітації;
8) асистенти фізичних терапевтів та ерготерапевтів [1].

У ст. 30 Закону України «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні» зазначене ще більше різноманіття учасників реабілітаційного процесу, до яких, зокрема, належать педагогічні, соціальні, музичні працівники, лікарі фізичної та реабілітаційної медицини, фізичні терапевти, ерготерапевти, терапевти мови та мовлення, протезисти-ортезисти, психологи, психотерапевти, сестри медичні з реабілітації, асистенти фізичних терапевтів, асистенти ерготерапевтів, спортивні тренери, майстри виробничого навчання реабілітаційної установи, перекладачі жестової мови, тифлопедагоги, інструктори з мобільності та інші фахівці, пов'язані з реабілітаційним процесом [4]. Вважаємо, що це підкреслює ширший зміст поняття «реабілітації», що містить вагому соціальну складову і охоплює не тільки медичні, оздоровчі, але й соціальні аспекти, адже здоров'я є не лише відсутністю хвороб, а й станом повного соціального благополуччя [5].

Мультидисциплінарність в реабілітації проявляється також і в тому, що реабілітація є тим видом діяльності, який провадиться на межі сфери охорони здоров'я та соціальної сфери.

Вважаємо, що між Законом України «Про реабілітацію у сфері охорони здоров'я» та Законом України «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні» міститься деяка контроверсійність, яка потребує певного вирішення у законодавчому порядку.

Потребує також вирішення питання співвідношення реабілітації з медичною діяльністю, адже з наведеного випливає, що вони є дуже дотичними в певних аспектах. Наприклад, Закон України «Про курорти» містить поняття «медична реабілітація» [6]. Можливо, зазначений термін потребує імплементації також і в інші нормативно-правові акти, включаючи Закон України «Основи законодавства України про охорону здоров'я».

Вважаємо, що вищезазначені проблеми потребують детального науково-теоретичного опрацювання, а в подальшому закріплення у нормативно-правових актах.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про реабілітацію у сфері охорони здоров'я: Закон України від 03.12.2020 № 1053-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1053-20#Text

2. Основи законодавства України про охорону здоров'я: Закон України від 19.11.1992 № 2801-XII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2801-12#Text

3. Про затвердження Ліцензійних умов провадження господарської діяльності з медичної практики: постанова Кабінету Міністрів України від 02.03. 2016 р. № 285. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/285-2016-%D0%BF#Text

4. Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні: Закон України від 06.10.2005 № 2961-IV. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2961-15#Text.

5. Constitution WHO. URL: https://www.who.int/about/governance/ constitution.

6. Про курорти: Закон України від 05.10.2000 № 2026-III. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2026-14#Text.

Dominika Apetsko
Bachelor's student Major 035 Philology,
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University,
Kyiv, Ukraine
Scientific supervisor – **Maria Prokopchuk**,
PhD in Pedagogy, Associate Professor,
The Department of English Language and Communication,
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University,
Kyiv, Ukraine

ANALYSING THE INFLUENCE OF RUSSIAN PROPAGANDA AND RECRUITMENT ATTEMPTS ON UKRAINIAN YOUTH IN NON-OCCUPIED TERRITORIES

Russian full-scale invasion has caused many aspects of daily life of Ukrainian people to change. Unfavourable environment such as living in stress, being exposed to constant danger, losing family members, being unmotivated and lost has caused the vulnerability in perception of mass information. The influence and pressure of Russian propaganda on Ukrainians is enormous. It is especially harder for youth that can be easily manipulated.

Russian occupants utilize Ukrainian teenagers for military purposes through several interconnected strategies: systemic militarization and indoctrination, direct recruitment and forced conscription (especially for older teens), and the recruitment of youth for sabotage operations in non-occupied territories.

This approach is part of Russia's systematic policy, known as the «Crimean Scenario», aimed at the eradication of Ukrainian identity, assimilation, and indoctrination of children and youth in the temporarily occupied territories (TOT) of Ukraine.

The goal of this study was to examine how many Ukrainian teenagers have faced different methods of Russian propaganda and recruitment; how it affected them and possible ways to avoid it.

The research involved Ukrainian adolescents aged 17 to 19 from different regions of Ukraine.

The analysis was based on data collected through a questionnaire consisting of 30 questions. Both closed-ended and open-ended questions were used in the process of collecting qualitative and quantitative data.

The survey results indicate that while most respondents (87.5%) have not been personally contacted by unknown individuals asking about the war or military issues, 12.5% of teenagers reported such experiences. This is a relatively small but significant indicator of potential targeted outreach by manipulative actors. Additionally, 20.6% of respondents stated that they know other teenagers who have travelled to Russia, Belarus, or temporarily occupied territories, suggesting indirect exposure to potential propaganda environments.

Around 29.4% mentioned that someone had tried to involve them or their peers in military-style activities, and 32.4%reported receiving invitations to ‘‘patriotic” or ‘‘training” camps that included shooting or marching elements. These findings show that attempts to normalize militarization among youth exist, even if not widespread.

Furthermore, 35.3% of respondents said they had been shown videos promoting Russian military actions or glorifying the war, and 44.1% had heard narratives questioning Ukraine's sovereignty or portraying the war as "Ukraine's fault." These results demonstrate that nearly half of the surveyed youth have encountered narratives consistent with Russian disinformation strategies.

Approximately 20% had come across accounts spreading such content, which aligns with prior research identifying these platforms as major vectors for Russian influence operations.

However, it is notable that over 70% of respondents stated they had *not* seen recruitment attempts or direct exposure to militarisation content, showing that the reach of these campaigns remains limited, though persistent.

A majority of respondents (58.8%) reported that they or their classmates still occasionally use Russian in everyday communication, while 14.7% consider this inappropriate in the current context. This shows that language remains a sensitive element of cultural identity among Ukrainian youth but does not directly correlate with susceptibility to propaganda.

There was asked a question on what would help them to feel safer and avoid recruitment and propaganda online. The majority of respondents shared the same thoughts, such as: "Critical thinking and skeptical attitude towards information that causes a strong emotional reaction" or "Anti-propaganda campaigns, sharing knowledge on how Russian propaganda works and operates and how to counter it".

Which shows that despite Russian propaganda being persistent and affecting most of teenagers one way or another, teenagers know how to resist its influence and show how it can be done effectively to help more people be aware of the recruitment and propaganda methods. The best protection against propaganda is knowledge and critical thinking. Schools, universities, and media platforms can help by teaching young people how to analyze information, check sources, and understand manipulation techniques. Encouraging open discussions, promoting Ukrainian cultural content, and supporting digital literacy programs are also effective ways to build resilience.

In conclusion, while Russian propaganda still attempts to influence young Ukrainians, it does not succeed in shaping their beliefs. Informed, united, and digitally aware youth are capable of resisting disinformation and defending both truth and freedom.

REFERENCES

1. Almenda (Centre for Civic Education). (2025, March 24). Analytical Report: «The Russian Federation's Policy on the Eradication of Children's Identity in the Temporarily Occupied Territories of Ukraine: 2024 Overview». URL: https://almenda.org/en/analitichnij-zvit-politika-rosii-shhodo-znishhennya-identichnosti-ditej-na-tot-ukraini-pidsumki-2024-roku/

2. Axelson R. M., Grant M. (2025, September 19). Rewriting Childhood: The Russification of Ukrainian Children. Global Rights Compliance. URL: https://globalrightscompliance.org/rewriting-childhood-the-russification-of-ukrainian-children/

3. Januta A. (2025, August 28). As Russia recruits Ukrainian teens for sabotage, Ukraine races to reach them first. The Kyiv Independent. URL: https://kyivindependent.com/as-russia-recruits-ukrainian-teens-for-sabotage-ukraine-races-to-reach-them-first/

Базь Любов Олександрівна,
старший науковий співробітник відділу науково-методичного
забезпечення моніторингових досліджень та освітньої діяльності,
Інститут соціальної та політичної психології
Національної академії педагогічних наук України,
м. Київ, Україна

МЕДІАВПЛИВ І СХВАЛЕННЯ АГРЕСІЇ: ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ СПРИЙМАННЯ АГРЕСИВНОГО КОНТЕНТУ СЕРЕД МОЛОДІ

Анотація. У тезах розглянуто психологічні механізми, що зумовлюють формування схвального ставлення до агресії під впливом медіаконтенту. На основі інформаційно-обробної моделі Л. Р. Гюсмана

(Huesmann, 1988) та концепції нормативних переконань (Huesmann & Guerra, 1997) визначено ключові детермінанти сприймання агресивних образів у медіа серед молоді.

Ключові слова: агресія, медіавплив, вітальність, нормативні переконання, молодь.

Сучасний медіапростір містить значну кількість контенту, що демонструє вербальну або фізичну агресію. Молодь як активний споживач цифрових медіа стає особливо вразливою до таких впливів. Дослідження Л. Р. Гюсмана та співавторів (Bushman & Huesmann, 2006; Huesmann & Taylor, 2006) підтверджують як коротко-, так і довготривалі наслідки експозиції до насильницького контенту: формування толерантності до агресії, зниження емпатії, зростання прийнятності насильницьких стратегій.

Метою дослідження було визначити психологічні детермінанти схвалення агресії та виявити зв'язки між рівнем медіавпливу, нормативними переконаннями і показниками вітальності серед молоді.

У дослідженні взяли участь 293 студенти віком 18–25 років, розподілені на три групи: контрольну (n = 141) та дві експериментальні (n = 54 і n = 98) залежно від попереднього досвіду перегляду серіального контенту.

Використано психодіагностичні методики для вимірювання схвалення агресії, загальної вітальності, соціальної адаптованості та рівня конфліктогенності сімейного середовища. Після перегляду стимульного відео проводився повторний тест (ретест).

Результати:

- Виявлено зростання показників схвалення агресії після перегляду агресивного контенту в обох експериментальних групах.
- Найвищі значення толерантності до агресії зафіксовано серед учасників із попереднім досвідом перегляду серіалу.
- Встановлено зворотний зв'язок між рівнем загальної вітальності та схваленням агресії ($r = -0{,}34$; $p < 0{,}05$).
- Соціальна адаптованість і конфліктогенність сімейного оточення моделюють сприймання агресивного контенту: чим вищий рівень підтримки в сім'ї, тим нижчий рівень схвалення агресії.

Отримані дані узгоджуються з інформаційно-обробною моделлю Гюсмана (Huesmann, 1988), згідно з якою агресивні сценарії, засвоєні через медіа, активують когнітивні схеми та підвищують готовність до схвалення агресії в реальних умовах. Нормативні переконання (Huesmann & Guerra, 1997) виконують роль посередника між впливом медіа і поведінковими проявами. Висока вітальність і соціальна адаптованість можуть виступати буферними чинниками, що знижують чутливість до агресивного контенту.

Висновки:

1. Медіавплив є значущим чинником формування схвального ставлення до агресії серед молоді.
2. Нормативні переконання щодо агресії та рівень загальної вітальності визначають характер сприймання агресивного контенту.
3. Соціальна підтримка та позитивне сімейне середовище зменшують толерантність до агресії, виступаючи психологічними протекторами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Huesmann L. R. *An information processing model for the development of aggression*. *Aggressive Behavior*. 1988. 14. P. 13–24.

2. Huesmann L. R., Guerra N. G. *Normative beliefs and the development of aggressive behavior*. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1997. 72(2), P. 408–419.

3. Bushman B. J., Huesmann L. R. Short-term and long-term effects of violent media on aggression in children and adults. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*. 2006. 160. P. 348–352.

4. Huesmann L. R., Taylor L. D. Media effects in middle childhood / In A. C. Huston & M. N. Ripke (Eds.), *Developmental Context of Middle Childhood: Bridges to Adolescence and Adulthood.* 2006. Cambridge University Press. P. 303–326.

Башеєва Анна Василівна,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 Психологія,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Жеребцова Т. О.,**
старший викладач
кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ УЯВЛЕННЯ ПРО НАВКОЛИШНІЙ СВІТ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Проблемі формування у дітей уявлень про навколишній світ присвячено ряд досліджень. Специфіку ознайомлення з природою дітей молодшого віку розкрито у працях В. Кордонець [2], Л. Савчук [4] та інших. На сучасному етапі організації досліджень науковці Ф. Бацевич [1], О. Літвінова [3], Ю. Федоренко [5] та ін. розглядають проблему формування уявлень про навколишній світ у дітей у контексті різних аспектів. Дослідники наголошують на тому, що існує кореляція між кількістю зазначених уявлень і ступенем успішності опанування подальших знань, умінь і навичок.

Наше експериментальне дослідження щодо визначення рівня сформованості уявлення про навколишній світ у молодших школярів проводилось за показниками змістового, практично-діяльнісного та мотиваційного компонентів становлення та розвитку особистості.

Показниками змістового компонента є: правильність (від не завжди точного відтворення до правильного відтворення навчального матеріалу); повнота (від фрагментарного відтворення навчального матеріалу до відтворення матеріалу у повному обсязі); усвідомленість (від розуміння в основному, переказу до вміння пояснити, виокремити головне та другорядне); дієвість (вміння застосувати знання за зразком, самостійно).

Показниками практично-діяльнісного компонента є: рівень сформованості практичних умінь та навичок учня (виконує за зразком, поясненням, за аналогією, в нових ситуаціях); ступінь самостійності навчально-практичної діяльності учня (спільно з учителем, під керівництвом, з частковою допомогою вчителя, самостійно).

Показниками мотиваційного компонента є: характер (байдуже, недостатньо виразне позитивне, зацікавлене, виразне позитивне); дієвість(від споглядального (пасивного) до дійового; сталість (від епізодичного до сталого).

У процесі констатувального дослідження визначені показники дозволили виявити три рівні сформованості уявлень про навколишній світ у молодших школярів (низький, середній, достатній), які засвідчили значущість диференційованого корекційного впливу на розвиток основних компонентів навчальної діяльності: змістового, практично-діяльнісного, мотиваційного.

Достатній рівень (учень в основному правильно дає визначення поняттю; має уявлення про об’єкт вивчення, з використанням наочності відтворює основні змістові елементи навчального матеріалу; засвоїв знання у формі понять; матеріал в основному розуміє, може виділити головне, називає відмінні ознаки, але виокремити в ньому суттєве та другорядне не може; вміє порівнювати об’єкти і явища навколишнього світу; за наслідуванням і словесною інструкцією виконує прості завдання предметно-практичного змісту; має позитивне ставлення до навчально-практичної діяльності; потребує стимуляції та постійної допомоги щодо виконання предметно-практичних дій, завдання, організації робочого місця);

Середній рівень (визначення поняттю дає за допомогою вчителя; за допомогою учителя частково розпізнає об’єкт вивчення; неточно, часом помилково трактує поняття; відтворює до половини обсягу матеріалу; учень визначає (називає) основні ознаки живої і неживої природи за допомогою вчителя; виконує окремі дії предметно-практичного змісту на рівні копіювання способу виконання, за допомогою вчителя. Виявляє епізодичний інтерес до навчання, має байдуже або слабо виражене позитивне ставлення до навчально- практичної діяльності. Потребує схвалення, постійної допомоги, супроводу, контролю та стимулювання.);

Низький рівень (за допомогою вчителя фрагментарно впізнає (показує або називає) предмет вивчення; не вміє виконувати завдання через відсутність уявлень; фрагментарно відтворює матеріал з допомогою вчителя; не усвідомлює значення навколишнього для життєдіяльності людини; практичні роботи виконує лише за детальною інструкцією та під безпосереднім керівництвом вчителя; має труднощі під час виконання завдань за зразком, аналогічні; учень не виконує завдання (відмова – це результат емоційного стану дитини). Ставлення до навчання байдуже. Потребує значної постійної допомоги, повної підтримки та супроводу з боку вчителя).

Рівень розвитку сформованості уявлень про навколишній світ оцінювався за наступними показниками:

1) повна сформованість свідчила про правильну відповідь на певне питання; правильне визначення поняття; самостійне, відтворення основних елементів навчального матеріалу; засвоєння знань у формі понять; послідовне виконання відповідного завдання; позитивне ставлення до навчально-практичної діяльності;

2) часткова сформованість фіксувалася, коли відповіді були неповні, нечіткі, у них була відсутня певна важлива інформація; визначення поняттю дає з допомогою; уявлення сформовані частково (завдання виконувались не послідовно, шляхом спроб і помилок, з допомогою дорослого); частково розпізнає об'єкт вивчення; неточно, часом помилково трактує поняття; виявлявся епізодичний інтерес до навчання;

3) не сформованість фіксувалася, коли дитина фрагментарно впізнавала (показувала або називала) предмет вивчення; не розуміла суті запитання і завдання через відсутність уявлень; її відповідь не мала певного змісту; фрагментарно відтворювала матеріал з допомогою; не могла самостійно відтворити; не усвідомлювала значення навколишнього для життєдіяльності людини; практичні роботи виконувала лише за детальною інструкцією та під безпосереднім керівництвом вчителя; не робила навіть спроб відповісти або виконати певне завдання; мала труднощі під час виконання завдань за зразком, аналогічні; учень не виконував завдання (відмова – це результат емоційного стану дитини); ставлення до навчання байдуже.

У протоколі дослідження ми відмічали сформовано уявлення повністю, частково або не сформовано.

При виникненні у дітей труднощів надавались різні види допомоги: спільне виконання, яке супроводжувалося коментарем; часткова допомога з виконанням завдання; показ, зразок виконання; самостійне виконання з інструкцією дорослого.

Результати аналізу зібраних даних досліджуваних молодших заносились до таблиці ієрархії сформованості їх уявлень про предмети та явища неживої природи та тваринний і рослинний світ. Порівняння цих даних давало можливість визначити, яка з груп дітей якими знаннями і уявленнями володіє найповніше.

Отже, такий підхід до обстеження дітей надав змогу більш чітко виявити у них стан сформованості уявлень про неживу природу, рослинний та тваринний світ, навколишній світ в цілому та визначити їх рівні.

Кількісний та якісний аналіз обсягу і характеру знань про неживу природу, рослинний і тваринний світ та навколишній світ в цілому надав можливість виявити характерні особливості уявлень дітей про навколишній світ, що в подальшому буде враховано у формуванні уявлень та удосконаленні змісту та якості корекційного навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики. Київ : Академія, 2024. 344 с.
2. Кордонець В. В. Психологічні особливості комунікативно-мовленнєвого розвитку. *Вісник Одеського Національного університету імені І. І. Мечникова*. *Психологія.* Том 21. Випуск 1 (39). 2020. С. 160–168.
3. Літвінова О. В. Мовленнєва діяльність – психолінгвістична проблема. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* Зб. наукових праць. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2023. № 23. С. 343.
4. Савчук Л. О. Змістовий аспект формування комунікативно-мовленнєвих умінь у дітей шестирічного віку: наук.-метод. зб.: Вип. 6. Інститут спеціальної педагогіки АПН України. Київ : Наук. світ, 2020. С. 183−187.
5. Федоренко Ю. П. Комунікативна компетенція як найважливіший елемент успішного спілкування. *Рідна школа.* 2022. № 1 (864). С. 63–65.

Белименко Юрій Юрійович,
здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 Психологія,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Бессараб А. О.,**
доктор наук із соціальних комунікацій, професор,
професор кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ПСИХОЛОГІЧНА РЕЗИЛЬЄНТНІСТЬ У СИСТЕМІ УЯВЛЕНЬ ПРО ОСОБИСТІСТЬ

В умовах зростання стресових викликів особливої актуальності набуває дослідження психологічної резильєнтності – здатності особистості адаптуватися до труднощів, відновлювати внутрішній баланс і зберігати функціональність у складних умовах [4, с. 104]. Її трактують як стійкість, гнучкість, здатність протистояти кризам і перетворювати виклики на ресурс розвитку. Резильєнтність розглядається як багатовимірна система, що включає індивідуальні, соціальні та середовищні чинники, які забезпечують успішну адаптацію.

У наукових підходах вона інтерпретується або як стабільна риса особистості (ego-resiliency), що виявляється в емоційній гнучкості та саморегуляції, або як динамічний процес подолання стресу [6, с. 117]. Сучасні моделі підкреслюють її роль у відновленні після криз, підтриманні психічного здоров'я та розвитку на основі пережитих труднощів.

Поняття резильєнтності тісно пов'язане з концепцією життєстійкості, яка включає переконання, ставлення до себе й світу, уміння перетворювати проблеми на можливості та зберігати ефективність у стресі [2, с. 8]. Вона може бути вродженою, набутою або комбінованою, формуючись під впливом досвіду, виховання та соціального середовища [5, с. 1296].

Дослідження Е. Вернер показали, що резильєнтність залежить від поєднання внутрішніх ресурсів, підтримки сім'ї та соціального оточення [7]. П. Россов виокремлює такі її компоненти: бачення, спокій, впертість, міркування, співпраця, фізичне здоров'я [1, с. 92–93].

Серед ключових рис резильєнтної особистості називають оптимізм, моральність, віру, почуття гумору, здатність до навчання, соціальну підтримку, готовність зустрічатися з труднощами та зберігати смисложиттєву спрямованість [6, с. 118–119]. Базовими компонентами вважаються надія, стійкість, адаптивність і позитивне мислення.

Резильєнтність поділяють на фізичну, психологічну, емоційну та соціальну, а також на індивідуальну та колективну. Вона охоплює як ментальні аспекти (цінності, установки, риси характеру, рефлексія), так і поведінкові патерни (копінг-стратегії, управління емоціями, ресурсне мислення) [3, с. 27–28].

Отже, психологічна резильєнтність є ключовим фактором збереження психічного благополуччя й ефективного функціонування особистості в умовах невизначеності. Вона інтегрує когнітивні, емоційні та соціальні ресурси, забезпечує активне відновлення після стресу й може цілеспрямовано розвиватися через підтримку, навчання та саморегуляцію.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вірна Ж., Лазько А. Резильєнтність та адаптація до умов воєнного часу. *Психологія ревіталізації: вікові та педагогічні виміри*. 2023. С. 83–106.

2. Кокун О. М. Діагностика професійної життєстійкості та психофізіологічної стійкості : методичні рекомендації. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2024. 58 с.

3. Петренко Т. С., Халік О. О. Резильєнтність особистості в умовах війни. *SWorldJournal.* 2024. Issue 28. Part 3. С. 26–35.

4. Скубій О. Феномен страху, ставлення до смерті і резильєнтність фахівців АРС ДСНС України. *Прояви резилієнтності на різних рівнях системи: сім'я, освіта, суспільство під час війни*. 2024. С. 102–104.

5. Стражник Ю. І. Аналіз сутності і генеза поняття «резильєнтність» у науковій літературі. *Журнал «Наукові інновації та передові технології». (Серія «Управління та адміністрування», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Психологія», Серія «Педагогіка»).* 2023. Вип. № 14(28). С. 1290–1300.

6. Федорчук В. М., Комарніцька Л. М., Сторожук Н. Р. Резильєнтність особистості в умовах військового стану. 2023. С. 112–126. URL: http://baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/download/351/9636/20073-1.

7. Werner E. E. Vulnerable but invincible: a longitudinal study of resilient children and youth. New York : McGraw-Hill, 1989. 228 p.

Діана Билень,
здобувач вищої освіти
Львівського державного університету внутрішніх справ,
м. Львів, Україна
Оксана Чичкан,
к. н. фіз. вих. та спорту, доцент, професор кафедри спеціальної фізичної підготовки
Львівського державного університету внутрішніх справ,
м. Львів, Україна
Микола Костовський,
старший викладач кафедри спеціальної фізичної підготовки
Львівського державного університету внутрішніх справ,
м. Львів, Україна

ОСНОВИ ПСИХІЧНОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Психічна саморегуляція – це складний багаторівневий процес, що забезпечує здатність людини свідомо керувати власними емоціями, поведінкою та мисленням у різних життєвих ситуаціях. Вона є важливою умовою ефективного навчання, професійної діяльності та збереження психічного здоров'я. Сучасні наукові дослідження доводять, що розвиток навичок саморегуляції прямо пов'язаний із рівнем емоційного інтелекту, стресостійкості та соціальної адаптації особистості [1].

Згідно з результатами систематичного огляду Lancastle D. (2024), ефективними для вдосконалення емоційної саморегуляції є методики когнітивноповедінкової терапії, практики усвідомленості та релаксаційні техніки. Автор підкреслює, що систематичне тренування здатності до контролю емоцій знижує прояви тривожності, депресії та агресивності, а також сприяє гармонізації внутрішнього стану людини [1].

У дослідженні Chen Y.W.R. та співавт. (2024) [2] наголошується, що психічна саморегуляція має багатокомпонентну структуру: когнітивну, емоційну та поведінкову. Науковці аналізують понад 80 інструментів оцінювання рівня саморегуляції в дітей і підлітків, виявляючи найефективніші методи її діагностики. Вони роблять висновок, що розвиток саморегуляції в ранньому віці є фундаментом успішної соціалізації та академічної мотивації в майбутньому.

Своєю чергою, у публікації Simón-Grábalos D. та колег (2025) [3] доведено, що формування саморегульованого навчання у студентів тісно пов'язане з рівнем їхньої внутрішньої мотивації та здатністю до рефлексії. Автори зазначають, що навчальні програми, які включають тренінги з постановки цілей, самооцінювання й управління увагою, підвищують ефективність навчання та сприяють емоційній стабільності студентської молоді. Таким чином, сучасні дослідження підтверджують, що психічна саморегуляція є універсальним механізмом адаптації людини до змін середовища. Її розвиток можливий через систематичну роботу над емоційною свідомістю, самоконтролем, майндфулнес-практиками та цілеспрямоване формування навичок самокерування поведінкою й мисленням. Крім того, психічна саморегуляція відіграє ключову роль у забезпеченні психічного здоров'я та гармонійного функціонування особистості. Вона сприяє зниженню рівня стресу, підвищенню стійкості до фрустрацій і тривожних станів, а також допомагає людині ефективно долати життєві труднощі. Завдяки розвиненим навичкам саморегуляції людина здатна підтримувати внутрішню рівновагу навіть у складних емоційних або професійних ситуаціях. Також важливо зазначити, що формування навичок психічної саморегуляції має відбуватися з урахуванням вікових, індивідуально-психологічних та соціальних особливостей особистості. В освітньому середовищі доцільно впроваджувати спеціальні програми, спрямовані на розвиток емоційного інтелекту, усвідомленості та навичок рефлексії. Це створює підґрунтя для формування відповідальної, стресостійкої та цілеспрямованої особистості. З точки зору психології праці, психічна саморегуляція є важливим чинником професійної надійності та ефективності діяльності. Вона

дозволяє людині зберігати високу працездатність, уникати емоційного вигорання й раціонально розподіляти ресурси уваги та енергії. У сфері управління й лідерства розвинена саморегуляція допомагає приймати виважені рішення, контролювати імпульси та зберігати конструктивну взаємодію з колективом.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Lancastle D. Systematic review of interventions targeting emotional regulation difficulties. 2024. URL: https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/
2. Chen Y.W.R., et al. A systematic review of self-regulation measures in children (PLOS ONE). 2024. URL: https://journals.plos.org/plosone/
3. Simón-Grábalos D., et al. Systematic review: interventions to improve selfregulated learning in first-year university students (Education Sciences, MDPI). 2025. URL: https://www.mdpi.com/journal/education

Бобилева Яна В'ячеславівна,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ВПЛИВ ЕМОЦІЙ НА ПРОЦЕС ПРИЙНЯТТЯ РІШЕНЬ

Емоції є невід'ємною складовою психіки та впливають на всі аспекти життя людини. Щохвилини, а можливо, і щосекунди ми приймаємо рішення. Емоції впливають на нашу поведінку, мотивацію, міжособистісні стосунки, фізичне здоров'я. Емоції можуть як підвищувати ефективність мислення, забезпечуючи швидку реакцію в критичних ситуаціях, так і знижувати раціональність вибору через упередження чи афективні викривлення [1].

Проблема взаємозв'язку емоцій і процесів прийняття рішень розглядається у працях як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників Ю. Гоман, С. Редько, О. Лютко розгядають вплив емоцій та стресових ситуацій на прийняття рішення, О. Макарова, П. Червоний досліджують концепції емоцій та їх роль у соціалізації під час трудової діяльності особистості, Дж. Грей в своїх дослідженнях розглядає анатомо фізіологічні особливості емоцій. Цікавими для нашого дослідження є еволюційна теорія емоцій Ч. Дарвіна, структурна теорія емоцій Дж. Пейпеця, вегетативно-гуморальна теорія емоцій П. Хенрі, диференційна теорія емоцій К. Ізарда, теорія позитивних емоцій Б. Фредріксон [1; 3; 4; 7].

Попри значну кількість досліджень, питання про співвідношення раціональних та емоційних компонентів у процесі прийняття рішень залишається відкритим, що зумовлює необхідність подальшого аналізу цього феномена в контексті психології особистості.

Емоції це переживання людиною свого ставлення до дійсності, до особистого і навколишнього життя [2].

До базових (природніх) емоцій і почуттів відносять страх (стурбованість, занепокоєння, настороженість, напруженість, хвилювання, тривога, переляк, сум'яття, паніка, жах), гнів (роздратування, гіркота, злість, обурення, лють, ненависть), сум (смуток, хандра, туга, пригніченість, горе, скорбота, відчай), відраза (обридливість, гидування), радість (задоволення, умиротворення, втіха, веселість, насолода, щастя, захват, тріумфування, блаженство, ейфорія), інтерес (цікавість, жвавість, захопленість, збудження, ентузіазм, азарт, драйв), здивування (подив, острах, захват, потрясіння, приголомшеність, шок, остовпіння). [4]

В наукових дослідження можна знайти різні класифікації емоцій. Вони відображають багатогранність цього феномена, одна з них це поділ на позитивні і негативні. Цей поділ ґрунтується на оцінці суб'єктивного ставлення людини до подій і ситуацій, а також на функціональному значенні емоцій у регуляції поведінки [3; 4].

Позитивні емоції виникають у результаті досягнення поставлених цілей, здійснення очікувань, задоволенням результатом, приємних подій. Вони виконують підкріплювальну та стимулювальну функцію, сприяють активізації когнітивної діяльності, підвищують мотивацію, сприяють розвитку стресостійкості та формуванню внутрішніх ресурсів особистості.

Негативні емоції зумовлені переживанням фрустрації, небезпеки, втрати, стурбованістю, напруженістю, ненавистю, обуренням, відчай. Негативні емоції виконують сигнальну або мобілізувальну

функцію, вони спонукають до зміни поведінки або пошуку нових способів подолання проблемної ситуації. Згідно з поглядами Р. Плутчика, негативні емоції є еволюційно зумовленими реакціями, спрямованими на збереження життя та адаптацію до середовища [4].

Аналіз сучасних досліджень показує, що емоція і негативна, і позитивна, може виконувати **адаптивну або дезадаптивну функцію** залежно від ситуації, рівня усвідомлення емоції, здатності особистості до емоційної регуляції.

Важливим є емоційний досвід особистості в якому позитивні і негативні емоції взаємодіють, забезпечуючи емоційний баланс, необхідний для ефективного прийняття рішень і психологічного благополуччя.

Для нашого дослідження цікавою є класифікація емоцій за змістом, інтенсивністю, тривалістю, функціональною спрямованістю та впливом на поведінку особистості. В своїх дослідженнях С. Ізард, Р. Плутчик, Р. Лазарус звертають увагу на те, що емоції є одними з найскладніших у психологічній науці, оскільки емоції виступають багатовимірним феноменом, який поєднує фізіологічні, когнітивні та поведінкові компоненти. [3; 4; 5].

Емоції, що відображають позитивне, негативне або нейтральне ставлення до ситуації, подій або до індивіда визначають як емоції за змістом. Тобто зміст емоції визначається значенням події, ситуації для людини. Наприклад, радість від досягнутої мети, реалізацією потреб, тоді як смуток і розчарування, тривога – із порушенням запланованого або втратою бажаного і т. п.

Інтенсивність емоцій характеризує ступінь їхнього переживання, тобто силу емоційного збудження. І залежить від попереднього досвіду, індивідуальних особливостей сприйняття людини, ситуації, фізіологічного стану.

Тривалість емоцій визначає часові межі їхнього існування. Короткочасні емоційні реакції, такі, як гнів, здивування, виникають як відповідь на подію. Довготривалі емоційні стани, такі як надія, тривога, депресія, формуються поступово і підтримуються когнітивною оцінкою ситуації. Тривалість емоцій вимірюється різними методами, включаючи суб'єктивні та об'єктивні показники, такі, як фізіологічні реакції. Короткострокові та довгострокові емоції можуть впливати на загальний емоційний стан особистості, як негативно так і позитивно. [3; 4; 5].

Розглядаючи питання впливу емоцій на поведінку особистості, зазначимо, що він залежить від спрямованості, зміни темпу впливу та ефективності діяльності. Емоції виступають регулятором поведінки, який сприяє адаптації індивіда до обставин та змін зовнішнього й внутрішнього середовища.

Особливої уваги заслуговує питання вплив емоцій на процес прийняття рішень. Враховуючи вище викладений матеріал слід зазначити, що емоції впливають на сприйняття ситуації і на те наскільки критично індивід оцінює ситуацію. Емоції можуть впливати на прийняття раціонального рішення і змушувати до ризикованих кроків та консервативного вибору. Сильні емоції можуть призвести до імпульсивних рішень, які не завжди є правильними, в цьому випадку енергія витрачається на боротьбу з ними, а не на саму ситуацію.

Узагальнюючи теоретичний аналіз проблеми впливу емоцій на процес прийняття рішень, можемо стверджувати, що емоції відіграють важливу роль в житті людини. Вони впливають на мотивацію, продуктивність, взаємодію з іншими людьми та загальне задоволення від роботи, сприйняття ситуації. Емоції є важливим регулятором, цей вплив є як позитивним, так і негативним. Ефективність прийняття рішень залежить від здатності до саморегуляції та рефлексії власних емоційних станів. Досліджуючи проблему впливу емоцій на особистість, звернемо увагу на визначення емоційно-етичної компетентності. М. Рейнальдс визначає емоційно-етичну компетентність як мистецтво ідентифікувати свої емоції в момент, коли їх відчуваєте, в результаті краще розуміти свою поведінку і раціонально вибирати свої реакції, тобто бути господарем власних емоцій.

Для сучасного суспільства розвиток емоційної компетентності, а саме вміти керувати своїми емоціями, приймати зважені рішення, бути соціально свідомим членом суспільства є важливим чинником соціального прогресу та психологічного благополуччя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Макарова О. П., Червоний П. Д. Основні концепції емоцій та їхня роль у соціалізації під час трудової діяльності особистості. *Габітус*. 2024. Вип. 58. С. 65–68. URL: http://habitus.od.ua/journals/2024/58-2024/11.pdf (дата звернення: 18.10.2025).

2. Словник української мови. https://lnk.ua/f0xjyXJtn (дата звернення: 18.10.2025).

3. Izard C. E. The psychology of emotions. New York : Plenum Press, 1991. URL: https://lnk.ua/x2upmTGdR (дата звернення: 18.10.2025).

4. Plutchik R. Emotion: A psychoevolutionary synthesis. New York: Harper & Row, 1980. URL: https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/053901882021004 (дата звернення: 18.10.2025)

5. Lazarus R. S. *Emotion and adaptation.* New York : Oxford University Press, 1991. URL: https://people.ict.usc.edu/~gratch/CSCI534/Readings/ Smith&Lazarus90.pdf (дата звернення: 18.10.2025).

6. Бєлікова Ю. В. Емоції і почуття: соціологічний аналіз. Типізація групових емоцій. *Вісник Одеського національного університету. Соціологія, політичні науки.* 2011. С. 168–173.

7. Fredrickson B. L. The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist.* 2001. 56(3). P. 218–226. URL: https://www.semanticscholar.org/paper/The-role-of-positive-emotions-in-positive-The-of-Fredrickson/528b1e3d17815266b9dddfc72d56e94c92ab0a30 (дата звернення 18.10.2025).

Anna Bohatyrova,
Bachelor's student Major 035 Philology,
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University,
Kyiv, *Ukraine*
Scientific supervisor – **Maria Prokopchuk**,
PhD in Pedagogy, Associate Professor,
The Department of English Language and Communication,
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University,
Kyiv, Ukraine

DIARY WRITING AS A FORM OF RESILIENCE. ANALYSIS OF THE MENTAL HEALTH OF UKRAINIAN TEENAGERS LIVING IN WAR CONDITIONS

The full-scale Russian invasion of Ukraine in 2022 has fundamentally changed the everyday life of millions of young Ukrainians. Constant threats to safety, forced displacement, the loss of homes and relatives, and disruptions to education have created intense psychological pressure. Teenagers, who are in a formative period of identity development, are especially vulnerable to such prolonged stress and uncertainty.

Diary writing is a practice deeply rooted in world wartime culture since Anne Frank — has re-emerged as a powerful psychological and documentary tool. Historical precedents show that children often turn to writing during war not only to record events but also to maintain their mental balance and sense of self. This analysis investigates whether the same applies to modern Ukrainian teenagers living under war conditions.

The main aim of this study was to examine whether Ukrainian teenagers use diary writing as a method of coping with emotional and psychological stress during the ongoing war.

The research involved Ukrainian adolescents aged 17 to 19 who had lived in Ukraine for at least one year after the beginning of the full-scale invasion. Participants represented various regions, both frontline and rear areas, and included students displaced within Ukraine or abroad.

Data were collected through a questionnaire consisting of 50 questions designed around three analytical rubrics derived from wartime diary studies:

- psychological support and emotional release;
- creating an enduring historical record;
- reflecting the brutal reality of conflict.

Both closed-ended and open-ended questions were used to gather qualitative and quantitative data. Responses were analyzed using a mixed-method approach: descriptive statistics and thematic coding.

The majority of respondents (around 72%) reported that they kept or currently keep personal diaries. Among them, 68% described diary writing as a key emotional outlet helping them cope with anxiety, fear, or isolation. Many participants called their diaries a "safe place" or even a "friend."

Several participants noted that writing helped them organize their chaotic thoughts, regain a sense of control, and calm down during air raids or blackouts. "When I write, I can breathe again," one respondent wrote. Another mentioned, "My diary listens when nobody else can."

About 54% said that they wrote in moments of panic or despair, and 42% emphasized that writing allowed them to feel "normal"—recording daily activities, studies, or small joys even amidst bombings. Many

included reflections about friendships, love, or hopes for the future, illustrating the diary's role in preserving a sense of teenage identity despite wartime trauma.

The data also show that diary writing promotes self-regulation: 60% said they used it to "train themselves to stay calm" or "remain civilized" under stress, echoing wartime examples from the children's diaries of WW2.

In addition to emotional release, many Ukrainian teenagers demonstrated a strong awareness of writing as a form of testimony.

Approximately 35% of respondents said that they consciously recorded events "so that people would know what we lived through." Some participants expressed the hope that their diaries could one day be used as historical evidence or published as part of Ukraine's collective memory.

One participant wrote, "If my diary survives, it will tell how we survived." Others mentioned that they deliberately included names, dates, and places to make their entries more precise, believing that "every word matters for history."

About 40% reported that they re-read their wartime notes later to "see how I have changed" or to "remember what cannot be forgotten." This indicates that diaries serve not only as immediate coping tools but also as instruments of personal and national remembrance.

Interestingly, a small number (around 10%) said they had hidden or encrypted their diaries for safety reasons, reflecting a desire to protect both personal emotions and historical truth.

Ukrainian teenagers' diaries also reflect an unfiltered realism similar to that found in children's diaries of earlier wars. Participants described their experiences with remarkable honesty, often writing about bombings, fear, hunger, and separation from family members.

More than half of respondents (58%) stated that they "wrote everything as it was," while 20% admitted they sometimes censored themselves out of fear or emotional exhaustion. One teenager explained, "Sometimes I skip the worst days. Writing them down makes them too real."

Nevertheless, most participants balanced descriptions of horror with moments of hope, humour, or ordinary life—playing with pets, studying online, cooking with family by candlelight. This mixture of tragedy and normality shows both adaptation and resilience.

Several teenagers mentioned drawing, composing poems, or using metaphors in their diaries to express emotions that words alone could not convey. The tone of these entries evolved over time—from shock and despair in early 2022 to a more reflective, mature understanding of endurance and responsibility in 2023–2024.

The findings confirm that diary writing plays a crucial therapeutic and existential role for Ukrainian adolescents during wartime. Similar to historical example such as Anne Frank. This diarist used to write not only to express emotions, but also to preserve humanity amid chaos.

The diaries serve multiple psychological functions:

- Emotional catharsis;
- Cognitive organization;
- Identity protection;
- Meaning-making.

Moreover, many young writers consciously perceive themselves as witnesses of history, bridging personal trauma with collective memory. Their diaries become both intimate confessions and public testimonies of survival.

From a mental health perspective, this practice can be viewed as a low-cost, self-directed form of narrative therapy, accessible to any teenager with pen and paper or a digital device. It aligns with psychological research suggesting that expressive writing promotes resilience, emotional regulation, and post-traumatic growth.

This study demonstrates that the tradition of wartime diaries remains deeply relevant in the twenty-first century. Ukrainian teenagers, facing one of the most challenging periods in modern European history, continue to use writing as a tool of self-protection, reflection, and remembrance.

These diaries are more than private notebooks; they are fragments of a living national chronicle written by a generation that refuses to be silent. Through the act of writing, Ukrainian youth transform pain into narrative, chaos into meaning, and survival into memory.

REFERENCES

1. Bosnian Children Speak War: Narrating Trauma in Zlata's Diary… *International Journal of Comparative Women's Studies.* 2021.

2. Dear Diary, Dear Friend – Self-Reliance as a Form of Resilience. (n.d.). Activity Plan, War Childhood Museum.

3. Chextere O. Children's fears and coping strategies in the context of war. Scientific Collection «InterConf». 2023. (160). P. 119–127.

4. Leociak J. Wartime Diaries: Diaristic Forms of Recording Borderline Situations. *European Journal of Life Writing.* 2023. 14.

5. Pennebaker J. W., Beall S. K. Confronting a Traumatic Event: Toward an Understanding of Inhibition and Disease. *Journal of Abnormal Psychology.* 1986. 95(3) P. 274–281;

6. Richardson C. Expressive Arts Therapy for Traumatized Children and Adolescents: A Four-Phase Model. Routledge, 2016.

6. Tafintseva S., Motozyuk L. Psychological support for children in wartime conditions: the role of the psychologist in reducing psychological trauma. *European Humanities Studies: State and Society.* 2024.

7. Travagin G., Margola D., Revenson T. A. How Effective Are Expressive Writing Interventions for Adolescents? / A Meta-Analytic Review. Office of Justice Programs. 2015.

8. Stolen childhood. War memories of children and young people from 1945–1946. *Children's Literature in Education.* 2023. 55. P. 533–548.

9. Ukrainian Children's War Diaries Are Displayed in Amsterdam (2023, August 17). Associated Press.

Olena Bryntseva,
Senior Lecturer of the Department of Foreign Language Training,
European Integration and International Cooperation of the Educational
and Research Institute "Ukrainian Engineering Pedagogics Academy"
of V. N. Karazin National University,
Kharkiv, Ukraine

MINDFULNESS IN DEALING WITH POST-TRAUMATIC STRESS: MODERN PRACTICES AND EFFICIENCY

Post-traumatic stress disorder (PTSD) is one of the most common and difficult to treat mental disorders resulting from extremely traumatic events such as military action, terrorist attacks, accidents, or interpersonal violence. The disorder is accompanied by chronic anxiety, hyperarousal, recurring intrusive memories, avoidance of traumatic triggers, sleep problems, and a high level of comorbidity with depression, anxiety, and somatoform disorders.

Traditionally, trauma-focused psychotherapeutic approaches are considered the treatment of choice for PTSD—cognitive behavioral therapy (CPT), desensitization and reprocessing of traumatic memories using eye movements (EMDR), as well as pharmacotherapy (SSRIs, anxiolytics). At the same time, some patients do not achieve clinically significant improvement or refuse treatment due to the intensity of emotional experiences during exposure therapy. This stimulates the search for complementary or alternative approaches, one of which is mindfulness interventions.

Mindfulness is a psychological concept and technique that involves purposeful, non-judgmental awareness of the present moment. The term was first popularized by American professor Jon Kabat-Zinn, who in 1979 developed the Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR) program for patients with chronic pain and stress [1]. Today, mindfulness is used in various psychotherapeutic protocols — in particular, MBSR, Mindfulness-Based Cognitive Therapy (MBCT), Acceptance and Commitment Therapy (ACT) — and is considered an evidence-based approach for working with stress, anxiety, depression, and PTSD.

The relevance of mindfulness practices for the treatment of PTSD is explained by the following factors:

-*Regulation of emotions and reactions to stress.* Patients learn to observe traumatic memories without an automatic emotional response, which reduces hyperarousal and avoidance;

-*Reduction of dissociative symptoms.* The development of interoceptive awareness helps patients to better feel their own body and reconnect with the present moment;

- *Development of psychological flexibility.* The ability to accept one's own thoughts and emotions without fighting them reduces symptom recurrence and improves adaptive strategies [2].

- *Lower risk of re-traumatization.* Unlike intensive exposure techniques, mindfulness approaches do not force the patient to immerse themselves in traumatic experiences, which increases tolerance to therapy and reduces the number of treatment refusals.

Recent meta-analyses show that mindfulness interventions demonstrate moderate effectiveness in reducing the core symptoms of PTSD and associated depressive and anxiety symptoms. Mindfulness-based programs also show promising results among veterans, internally displaced persons, victims of violence, and other high-risk groups. At the same time, the scientific community emphasizes the need for high-quality randomized studies, especially with long-term follow-up of patients.

The most studied and widely used mindfulness-based approaches with an evidence base are as follows:

1. Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR), developed by John Kabat-Zinn, which has the following components: mindful breathing; body scan meditation — monitoring bodily sensations; mindful movement (light yoga, stretching); sitting and moving meditation; group discussions. Studies show a 20–40% reduction in PTSD symptoms after completing the course, mainly due to reduced hyperarousal and improved sleep.

2. Mindfulness-Based Cognitive Therapy, developed by Zindel Segal, Mark Williams, and Jon Teasdale, is based on the idea of combining mindfulness practices with cognitive-behavioral therapy. The components of the program include: mindfulness meditation; working with automatic negative thoughts; learning to observe emotional reactions without "immersing" in them; developing psychological flexibility.

3. Acceptance and Commitment Therapy, developed by Steven Hayes, Kelly Wilson, and Kirk Strossa, has the components as follows: exercises for accepting emotions ("letting go"); mindful breathing; defusion from intrusive thoughts (learning to distance oneself from thoughts, perceiving them as "events of the mind"); working with life values and goal setting.

There are also modified mindfulness programs for veterans and patients with PTSD - Mindfulness-Based Exposure Therapy (MBET), Trauma-Sensitive Mindfulness (TSM), Mindful Yoga Therapy for PTSD [3].

The benefits of the Mindfulness approach in working with post-traumatic stress can be defined as follows:

- *Reduction of stress and anxiety symptoms.* Regular practice helps to reduce the manifestations of PTSD, panic attacks, and depressive moods; studies show a decrease in cortisol levels and physiological responses to stress.

- *Improved emotional regulation.* People become more aware of their own emotions and reactions; impulsivity and aggressive behavior decrease.

- *Increased concentration and awareness.* Attention, cognitive flexibility, and the ability to focus improve, helping veterans adapt to peaceful life after combat experience.

- *Accessibility and simplicity of practice.* Practices can be performed individually or in groups. They do not require complex equipment or lengthy training.

- *Complementarity with traditional therapy.* Mindfulness can complement CBT, EMDR, or medication: it increases the effectiveness of comprehensive rehabilitation. Not all veterans benefit equally from the practices: some may experience increased anxiety during meditation.

- *Does not replace medication in severe cases.* Mindfulness is not effective for acute mental disorders or severe depression.

- *Requires regularity and discipline.* Daily practice is required to achieve results; lack of motivation can reduce effectiveness: incorrect execution of techniques may not be effective or may cause discomfort.

- *Limited scientific research in some contexts.* Data on Ukrainian army veterans is currently limited. Not all programs are adapted to the specifics of a particular country or conflict.

In conclusion, mindfulness practices represent a highly effective, evidence-based, and safe approach for managing the symptoms of post-traumatic stress disorder (PTSD). They offer a valuable complement to traditional therapeutic methods, including cognitive-behavioral therapy, EMDR, and pharmacological interventions, by helping individuals regulate their emotions, reduce hyperarousal, and increase psychological flexibility. By fostering present-moment awareness and non-judgmental acceptance of thoughts and emotions, mindfulness can enhance coping strategies, improve concentration, and reduce the risk of re-traumatization. These practices are particularly beneficial for veterans and other high-risk populations exposed to severe trauma, as they can be adapted to individual or group formats and integrated into comprehensive psychological rehabilitation programs. Overall, incorporating mindfulness into clinical and rehabilitative settings provides a promising avenue for promoting mental resilience, supporting long-term recovery, and improving the overall quality of life for individuals affected by trauma.

REFERENCES

1. Niazi AK, Niazi SK. Mindfulness-based stress reduction: a non-pharmacological approach for chronic illnesses. *N Am J Med Sci.* 2011 Jan; 3(1). P. 20-3. doi: 10.4297/najms.2011.320. PMID: 22540058; PMCID: PMC3336928.

2. Liu Q, Zhu J, Zhang W. The efficacy of mindfulness-based stress reduction intervention 3 for post-traumatic stress disorder (PTSD) symptoms in patients with PTSD: A meta-analysis of four randomized controlled trials. *Stress Health.* 2022 Oct; 38(4) P. 626–636. doi: 10.1002/smi.3138. Epub 2022 Mar 9. PMID: 35253353.

3. Gallegos AM, Crean HF, Pigeon WR, Heffner KL. Meditation and yoga for posttraumatic stress disorder: A meta-analytic review of randomized controlled trials. *Clin Psychol Rev.* 2017 Dec; 58. P. 115–124. doi: 10.1016/j.cpr.2017.10.004. PMID: 29100863; PMCID: PMC5939561.

Vorobets O. O.,
4th year student, first (bachelor) level of education, 081 Law,
Taras Shevchenko National University of *Kyiv*, *Ukraine*
Scientific supervisor – **Hantimurova N. I.,**
Philosophy Doctor,
Lecturer of Foreign Languages Department,
I. Ya. Horbachevsky Ternopil National Medical University,
Ternopil, Ukraine

RIGHT TO MENTAL HEALTH SUPPORT FOR UNIVERSITY STUDENTS

Mental health is a crucial aspect of well-being for university students. Depression and anxiety are leading causes of disability among adolescents, while suicide remains a major cause of death for individuals aged 15–19 years [1]. Half of all adult mental health disorders begin by age 18, yet most cases go undiagnosed and untreated. Students face academic pressure, social adjustment challenges, and personal stressors, which can exacerbate psychological difficulties. In Ukraine, the war has created additional vulnerable groups among students, including internally displaced persons and those affected by hostilities [2, p. 199]. Ensuring access to mental health support is thus both a public health concern and a legal obligation.

The aim of this research is to analyze the legal and practical foundations for ensuring the right to mental health support for university students in Ukraine and Europe, focusing on barriers to access, institutional responsibilities, and measures to support student well-being.

Universities play a vital role in promoting students' mental health by offering structured support, fostering a positive learning environment, and integrating psychological services into education. Psychological support extends beyond counseling to include educational initiatives, peer support programs, and creating a psychologically safe campus climate. Institutions can facilitate student participation in campus life through clubs, workshops, scientific projects, and community engagement activities, which enhance resilience and social connectedness [3, p. 266].

Educators and administrative staff are essential in recognizing and addressing student mental health needs. Training programs for faculty help reduce conflicts, improve communication, and provide accurate information about available psychological resources. A student-centered approach that fosters supportive relationships is particularly important for students who have experienced trauma, stress, or displacement [4, p. 25].

Ukrainian legislation provides a strong foundation for supporting mental health in higher education. The Law of Ukraine "On Higher Education" mandates universities to ensure equal access to education and provide additional psychological and pedagogical support for students with special needs, including access to educational infrastructure. Article 62 guarantees protection from exploitation, physical violence, or psychological harm [5]. The Law of Ukraine "On the Mental Health System" emphasizes mental health within the education sector as a priority, requiring educational institutions to contribute to student psychological well-being [6].

Practical measures are guided by the Action Plan for 2024–2026 implementing the Mental Health Development Concept up to 2030. This plan includes creating positions for psychologists in youth spaces and educational institutions, offering individual and group counseling sessions, and establishing mechanisms for responding to students' psychological needs [7]. These measures represent a comprehensive approach combining prevention, education, and responsive support.

At the European level, Article 35 of the EU Charter of Fundamental Rights guarantees preventive health care and access to treatment under national conditions, framing mental health as a fundamental human right [8].

International guidelines, including WHO Europe and the Council of Europe recommendations, advocate for integrating mental health services into educational institutions, reducing stigma, and promoting inclusive practices.

Despite legal frameworks and institutional policies, barriers persist. Many students are unaware of services or deterred by stigma, while limited funding and personnel constrain service provision. Universities must adopt holistic strategies, integrating mental health promotion into curricula, providing targeted support to vulnerable students, and continuously evaluating interventions. Cooperation between government agencies, universities, and NGOs is crucial for sustainable mental health support systems.

The right to mental health support for university students is anchored in national and international law. Universities can serve as central hubs for promoting psychological well-being, offering counseling services, and fostering inclusive environments. Effective support requires addressing structural and psychological barriers, providing targeted interventions for vulnerable groups, and engaging educators and administrative staff. Ukrainian and European legal provisions establish a strong framework, but systemic implementation, adequate resources, and institutional responsibility are essential for fulfilling students' right to mental health support.

REFERENCES

1. World Health Organization. Adolescent and young adult health. 2022, August 10. URL: https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/adolescents-health-risks-and-solutions

2. Priestley M., Broglia E., Hughes G., Spanner L. Student perspectives on improving mental health support services at university. *Counselling and Psychotherapy Research*. 2022. 22(1). URL: https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/capr.12391

3. Сондак Н., Матласевич О. Стратегії розвитку психологічної ресурсності здобувачів вищої освіти як засіб підвищення психічного здоров'я в академічному середовищі. *Universum*. Квітень 2024. № 7. 2024. С. 264–268. URL: https://archive.liga.science/index.php/universum/article/view/904.

4. Тодорова І. С. Безпечність освітнього середовища для психічного здоров'я здобувачів вищої освіти : рекомендації щодо забезпечення. Полтава : ПУЕТ, 2023. 53 с. URI: http://dspace.puet.edu.ua/handle/123456789/13553

5. Law of Ukraine "On Higher Education". Articles 3(3)(4),(9); Article 62(1)(23). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text

6. Law of Ukraine "On the Mental Health System", Article 6(1)(11). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4223-20#Text

7. Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine "On approval of the Action Plan for 2024–2026 for the implementation of the Concept of Mental Health Development in Ukraine until 2030". URL: https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennia-planu-zakhodiv-na-20242026-roky-z-realizatsii-kontseptsii-rozvytku-okhorony-psykhichnoho-zdorovia-v-ukraini-na-period-do-2030-roku-i210624-572

8. Charter of Fundamental Rights of the European Union, Title IV, Article 35 — Health care. URL: https://fra.europa.eu/en/eu-charter/article/35-health-care

Грачова Олена Миколаївна,
здобувач 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 034 Культурологія,
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
м Харків, Україна
Науковий керівник – **Агєєнко Т. А.,**
старший викладач кафедри культурологічних дисциплін та образотворчого мистецтва,
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
м. Харків, Україна

МИСТЕЦТВО МОДЕРНУ НА ЗАНЯТТЯХ ШКІЛЬНОГО ГУРТКА ЯК МЕТОД РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ТА АРТ-ТЕРАПІЇ

Актуальна проблема розвитку творчої особистості зараз перебуває в центрі уваги багатьох дослідників, науковців, освітян. Для формування і розвитку творчого стилю діяльності потрібно спеціальним чином організоване середовище та відповідні педагогічні засади.

Дослідники В. Калошин, Д. Гоменюк, Л. Сушенцева визначають такі педагогічні засади, як-от: педагогіка співробітництва; педагогіка оптимізму і успіху; проблемне навчання, діалог як форма творчої діяльності; рефлексивна позиція вчителів і учнів в освітньому процесі; евристичні методи навчально-творчої діяльності; самостійна робота учнів [2]. Запровадження цих педагогічних засад у практику освітнього процесу дозволить педагогам, вихователям більш ефективно розвивати творчі здібності вихованців.

Війна в Україні призвела до дестабілізації багатьох аспектів суспільного життя, серед яких і освітня галузь. «Війна і дитинство – площини, які в ідеальному світі ніколи не мали би перетинатися», – так озвучує думки багатьох співвітчизників письменниця Віталіна Макарик [1]. Попри це, вже понад три з половиною роки українські діти живуть в умовах повномасштабної війни.

Олена Розвадовська й Азад Сафаров (співзасновники благодійного фонду «Голоси дітей») у своєму арт-буці «War through the voices of children / Війна голосами дітей» зібрали близько сотні цитат дітей. Серед них є зворушлива розповідь маленької дитини, голосу якої «не чули, не хотіли слухати найрідніші». І замість евакуюватися, лишилися на місці – під обстрілами, згодом – під окупацією. Байдужі до того, як їхній дитині страшно і «як її охоплює жахливе відчуття, що вже нічого не зробиш, залишається тільки плакати» [1].

Подолати стрес, відновити емоційний стан дитини допоможе арттерапія. Малювання як частина арттерапії дає можливість дитині краще впоратися зі стресом і тривогою. Автори «Практикуму з арттерапії» Н. Калька та З. Ковальчук з цього приводу зазначають: «Мистецтво і терапія мають спільне коріння. Кожен з нас творець, а творчість приносить нам величезне задоволення. У ній кожна людина отримує багато можливостей, щоб висловитися, виразити свої почуття та емоції. Завдяки засобам арттерапії і, в першу чергу, малюванню, людина (не тільки дитина, а й дорослий) вчиться бачити свої проблеми з боку, тим самим отримуючи можливість їх вирішення» [3].

Дослідниця Олена Колпакчи розглядає арттерапію у широкому сенсі як «сукупність методик, побудованих на застосуванні різних видів мистецтва», та у більш вузькому сенсі: «виключно як образотворчу діяльність». Виділяючи ізотерапію проміж інших видів арттерапії, О. Колпакчи визначає її як «психологічний вплив, корекція за допомогою образотворчої діяльності» [4].

Ми впевнені, що впливовим методом розвитку творчих здібностей та арттерапії вихованців на заняттях шкільного гуртка може бути інтерпретація творів мистецтва модерну.

Стиль модерн з його плавними лініями, орнаментальними мотивами і символікою образів свого часу став інструментом самовираження митців, які прагнули не тільки відобразити, але й осмислити своє особисте місце у світі. У своїх творах митці модерну широко використовували елементи природи, абстракції, поєднуючи їх із глибокими психологічними та філософськими концепціями, що дозволяло їм розширювати межі естетичного сприйняття. Мистецтво модерну стало віддзеркаленням внутрішнього світу людини, яка намагалася усвідомити своє місце у суспільстві та гармонію з навколишнім світом.

У наш час, на заняттях шкільного гуртка, модерн може відкрити нові горизонти для естетичної самореалізації юних художників. Вивчення стилю модерн дозволить гуртківцям краще збагнути такі мистецькі категорії, як «асиметрія», «організація форми», «символізм», «орнаментальність» та ін. Отримані знання сприятимуть розвитку художнього мислення вихованців, яке Л. Масол називає «символічним мисленням», бо йому притаманні «і творення, і сприйняття», «адже мистецтво нічого не дає, не нав'язує, воно пропонує самостійно знайти» [5].

Малювання дітьми стилізованих квітів модерну повною мірою можна вважати ізотерапією, оскільки створення таких зображень, подібно до медитативних арттерапевтичних вправ, дозволятиме вихованцям гуртка позбавитися почуттів тривоги, занепокоєння, негативних емоцій; допоможе подолати кризові та стресові ситуації.

Завдання з інтерпретації мистецтва модерну, що передбачають широке використання різноманітних художніх матеріалів та арттерапевтичних технік, допомагатимуть вихованцям лікувати психологічні травми, невротичні розлади та сприятимуть їх гармонійному творчому розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Макарик В. Війна голосами дітей. *Тиктор медіа.* URL: https://tyktor.media/polytsia/vijna-holosamy-ditej (дата звернення: 16.10.2025).

2. Калошин В. Ф., Гоменюк Д. В., Сушенцева Л. Л. Розвиток творчості в учнів : методичний посібник. Харків : Вид. група «Основа», 2008. 111 с. URL: https://metod.kpkitp.kiev.ua/wp-content/uploads (дата звернення: 17.10.2025).

3. Калька Н., Ковальчук З. Практикум з арт-терапії : навч.-метод. посібник. Ч. 1. Львів : ЛьвДУВС, 2020. 232 с. URL: https://dspace.lvduvs.edu.ua/bitstreamhttps://tyktor.media/polytsia/vijna-holosamy-ditej (дата звернення: 16.10.2025).

4. Колпакчи О. Арт-терапія : курс лекцій. Київ : Центр учбової літератури, 2018. 288 с. URL: https://files.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Inshi56/0042119.pdf (дата звернення: 16.10.2025).

5. Масол Л. Методика навчання інтегрованого курсу «Мистецтво». Київ : Генеза, 2019. 208 с. URL: https://lnk.ua/qFwuai3x1

Дубенюк Ольга Анатоліївна,
аспірант 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти,
спеціальності 053 Психологія,
Хмельницький національний університет,
м. Хмельницький, Україна
Науковий керівник – **Петяк О. В.,**
доктор філософії з психології, доцент,
доцент кафедри психології та педагогіки,
Хмельницький національний університет,
м. Хмельницький, Україна

ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ЯК РЕСУРС ЗБЕРЕЖЕННЯ СІМЕЙНОЇ ЄДНОСТІ В УМОВАХ ЖИТТЄВИХ ВИПРОБУВАНЬ

Актуальність теми. В умовах воєнних подій, соціально-економічної нестабільності та зростання рівня стресових впливів значна частина українських сімей переживає глибокі життєві кризи. Втрата близьких, вимушене переселення, розлука з родиною, тривале емоційне напруження стають серйозними випробуваннями для подружжя і дітей. У цей період важливим чинником збереження сімейної єдності виступає психологічна підтримка, яка забезпечує відновлення емоційного контакту, взаєморозуміння та довіри між членами родини. Як зазначають Є. Потапчук, Н. Потапчук, сім'я в умовах кризи може або втратити свою цілісність, або навпаки знайти нові смисли існування через взаємну турботу та підтримку [2].

Психологічна підтримка в системі сімейних відносин розглядається як процес, спрямований на підтримання психологічного благополуччя, стійкості та адаптивності членів родини. Вона може бути внутрішньосімейною (емоційна, когнітивна, поведінкова підтримка з боку партнерів) та зовнішньою (допомога психолога, психотерапевта, консультанта). У контексті сімейних криз психологічна підтримка виконує дві основні функції: стабілізуючу – допомагає зменшити емоційне напруження, та ресурсну – активізує внутрішні сили пари й родини для спільного подолання труднощів. Як зазначають науковці, здатність сім'ї долати життєві випробування пов'язана з її комунікативною гнучкістю, емоційною включеністю та довірою, які є продуктом спільної рефлексії та взаємної підтримки [1]. Коли у подружжі налагоджений діалог, навіть травматичні події не руйнують єдності, а сприяють зміцненню стосунків. Ефективна психологічна підтримка допомагає усвідомити кризу не як кінець, а як етап розвитку сімейної системи.

В умовах війни збереження сімейної єдності набуває особливого значення. Родини військовослужбовців, внутрішньо переміщені особи, сім'ї з втратою близьких потребують психологічного супроводу, спрямованого на прийняття травматичного досвіду, вираження емоцій, формування нових стратегій взаємодії. С. Максименко відзначає, що переживання кризи в родині супроводжується втратою почуття безпеки та передбачуваності, тому головним завданням психолога є створення атмосфери підтримки та довіри [4].

Серед ефективних засобів психологічної підтримки подружжя у кризових ситуаціях виокремлюють: індивідуальне та сімейне консультування, групи взаємопідтримки, арттерапію, наративну терапію, психоедукаційні програми, спрямовані на розвиток емпатії та толерантності у спілкуванні. Л. Слюсар наголошує, що психотехніки кризового консультування забезпечують клієнтам можливість усвідомити власні ресурси, зняти емоційне напруження та відновити почуття контролю над ситуацією [3]. У процесі сімейного консультування важливо поєднувати когнітивно-поведінкові підходи з гуманістичними, зокрема за принципами К. Роджерса, який розглядав підтримку як прийняття іншої

людини без оцінювання та створення безпечного простору для самовираження [5]. Позитивний ефект також дають вправи з розвитку емоційної емпатії, рефлексії, практики «активного слухання» та техніки ненасильницького спілкування.

В українській реальності, де суспільство переживає наслідки воєнних дій, роль психологічної підтримки у збереженні сімейної єдності стає частиною ширшої системи соціально-психологічної допомоги. Фахівці центрів реабілітації та психологічних служб відзначають, що робота з подружжями та родинами вимагає довготривалого супроводу, етичної чутливості, культурної компетентності та врахування духовних цінностей сім'ї як джерела стабільності [1; 2].

ВИСНОВКИ

Психологічна підтримка є ключовим чинником збереження сімейної єдності в умовах життєвих криз. Вона забезпечує стабілізацію емоційного стану, сприяє розвитку довіри, емпатії та взаєморозуміння між членами родини, формує відчуття безпеки та спільності. У сучасному українському суспільстві, зокрема в умовах воєнних подій, психологічна підтримка виконує не лише особистісну, а й соціальну функцію, зміцнюючи стійкість сім'ї як базової одиниці суспільства. Ефективність цього процесу зумовлюється його системністю, тривалістю та орієнтацією на потреби кожного члена родини. Важливо, щоб підтримка здійснювалася на всіх рівнях — індивідуальному, сімейному та спільнотному — і була спрямована на відновлення емоційних ресурсів, комунікативної взаємодії та довіри як основи сімейної згуртованості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кокун О. М., Пішко І. О., Лозінська Н. С., Олійник В. О., Хоружий С. М., Ларіонов С. О., Сириця М. В. Особливості надання психологічної допомоги військовослужбовцям, ветеранам та членам їхніх сімей цивільними психологами : метод. посіб. Київ : 7БЦ, 2023. 175 с.
2. Потапчук Є., Потапчук Н. Психологічні ресурси родини в умовах війни. *Psychology Travelogs.* 2024. (1). С. 190–199. DOI: https://doi.org/10.31891/PT-2024-1-18
3. Слюсар Л. Українська сім'я в умовах війни. *Демографія та соціальна економіка.* 2023. № 2 (52). С. 3–20. URL: file:///C:/Users/1/Downloads/slyusar-liudmyla-2.pdf (дата звернення: 02.12.2023).
4. Максименко С. Д. Психологія особистісного становлення професіонала. Київ : Слово, 2019. 284 с.
5. Rogers C. On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy. Boston : Houghton Mifflin, 1961. 420 p.

Дудченко Володимир Степанович,
кандидат філософських наук, доцент,
доцент кафедри професійної та спеціальної освіти
НРЗВО (Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти)
«Кам'янець-Подільський державний інститут»,
м. Кам'янець-Подільський, Україна
Поліщук Олександр Сергійович,
доктор філософських наук, професор,
проректор
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії
м. *Хмельницький, Україна*

НОВОПОСТАЛІ ВИКЛИКИ ПСИХОЛОГІЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ В УМОВАХ ВІЙНИ

Об'єктом нашої наукової розвідки є психологічні процеси формування нової соціокультурної реальності існування української нації в умовах російсько-української війни, соціокультурних феноменів української культури, соціальної роботи на етапі формування нової військово-політичної реальності.

Ми поклали у перший шерег тих учасників соціальної дії, котрі мають проблеми фізичному чи психосоматичному розвитку, ВПО, ветеранів війни, соціальні працівники. Дослідження методів і методології, які допомагатимуть кожному актору соціальної дії приймати участь в політико-суспільному житті Батьківщини.

Визначальними критеріями динаміки освіти, психології, соціальної роботи в Україні, під час дії режиму воєнного стану і мобілізації та в післявоєнний період, постають ідеали гуманізму, патріотизму та емпатії в суспільно-політичних системах і це набуває першочергової значення в річищі формування інклюзивної педагогіки, ідеалів духовності для студентів, здобувачів з особливими освітніми потребами.

Вагомий внесок в розробку проблем психології, філософії освіти, педагогіки, соціальної роботи зроблений такими мислителями, як Мартін Бубер, Макс Шелер, Хосе Ортега-і-Гассет, Еріх Фромм, Віктор Франкл, Ханна Арендт.

Значну аналітичну роботу з висвітлення аспектів функціонування філософії освіти здійснено українськими науковцями. Проблеми дослідження філософсько-педагогічної парадигми проаналізовані в роботах В. Андрущенка, В. Астахової, В. Вікторова, Л. Горбунової, Д. Дзвінчука.

Дискурсивні практика в проблемному полі інклюзивної освіти, психології, соціальної роботи припускає, що отримані і згенеровані знання повинні бути «людино мірними», гуманістичними, емпатійними, тобто звучати на одному регістрі з фундаментальними положеннями філософії освіти для людей з особливими потребами, ветеранами російсько-української війни, волонтерами.

Актуалізація будь-якого соціокультурного феномену, як і його теоретично-практичне напрацювання, екстраполюють теоретичні дискурси із практичним досвідом і трансформаціями самого предметного дискурсу об'єктивної теорії і практики воєнного повсякдення.

Відмінність новопосталої військово-політичної ситуації в нашій державі зокрема і глобальному світі в цілому, «екстравагантна» поведінка президента Трампа і його адміністрації, виступи віце-президента Джей Ді Венса на безпековій конференції (лютий 2025 р. Мюнхен), необґрунтовані мита проти всього світу(протягом 2025 р.), затримка військової допомоги нашій державі протягом весняно-осінньої кампанії 2025 р. невизначена ситуація з поставками ракет Tomahawk вимагають перегляду цінностей, цілей, діяльності і спілкування.

У своїх роздумах Г. Калінічева підкреслює, що на початку нового століття стратегічними визначаються цілі: багатовимірний розвиток освіти, посилення її впливу на економічне зростання і рівень життя людей. Освіта виступає мірилом суспільно-політичного розвитку, який створює духовний та виробничий потенціали суспільства, а педагогіка духовності відіграє ключову роль в спеціальній освітній діяльності. Підкреслює, що: «...в сучасній Україні володарює культ посередності, панують поверхові життєві орієнтації, низька моральна культура...» [1, с. 4].

Д. Дзвінчук вважає, що є всі підстави погодитись з П. Дракером про перспективу руху людства до суспільства знань заснованому на гуманізмі. Якщо відкинути позитивний інтелектуальний потенціал технологій він: «…змушений був сподіватися на духовні зміни, екологічну освіту й виховання, формування у нових генерацій потужних самообмежень толерантності» [2, с. 3].

В. Андрущенко переконує, що реальність формує педагогіку духовності, яка зближувати людей загальнолюдськими цінностями. Адже «… факт домінування відкритого раціоналізму, вибудованого на принципах глобального еволюціонізму, єднання наук про природу й наук про духовність, тобто синтезування різних способів духовно-практичного осягнення світу» [3, с. 16].

Ми погоджуємось із Л.Горбуновою в тому, що: «Буття перетворюється в діяльність креативного комунікативного конструювання нових активних нелінійних середовищ, складних реальностей, що перетинаються й взаємно відтворюються: інформаційних, чуттєво-емоційних, інтелектуальних і духовних» [4, с. 42].

В. Жадько підкреслює, що завданням для філософії освіти є виховання моральності, духовності у молоді, і це завдання покладено на творчість: «Напрямок в розробці цієї проблеми полягає в вивченні джерел духовності на матеріалі творчого засвоєння ряду провідних наук (філософських та соціогуманітарних» [5, с. 278].

Ми вважаємо, що потрібно формувати зміст інклюзивної педагогіки, психології, засад соціальної роботи відповідно до останніх досягнень модерної науки (педагогічної, філософської, інформаційної); долучати до наповнення курсів духовно-містичні та духовно-етичні філософські скарби нашої Батьківщини щодо змісту та методів духовного розвитку особистості з особливими освітніми потребами. Включати нові поняття і категорії російсько-української війни, які б відображали базові цінності української духовності в їхньому еволюційному поступку і послідовне висвітлення основних ідей формування духовності сучасної особистості крізь тло філософії освіти і психології.

На наше переконання, ключову роль у розв'язанні психологічних проблем формування особистості в умовах війни і повоєнний час відіграватиме педагогіка духовності, де учень, студент буде

поставати як тілесно-духовно-душевно особистість, патріот, захисник нашої територіальної цілісності і суверенітету.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Калінічева Г. І. Модернізація системи вищої освіти України в контексті національних пріоритетів XXI століття. URL: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/vchu/N154/N154p023-030.pdf (дата звернення: 10.09.2019).

2. Дзвінчук Д. Суспільство знань – чергова мрія чи реальність майбутнього? *«Віче».* №8. 2008.

3. Андрущенко В. П. Філософія освіти XXI століття: пошук пріоритетів. *Філософія освіти*. 2005. № 1. С. 5–18.

4. Горбунова Л. Складне мислення як відповідь на виклик епохи. *Філософія освіти.* 2007. № 1(6). С. 40–55.

5. Жадько В. Творчість як чинник формування духовності. *Філософія освіти.* 2006. № 3(5). С. 274–281.

Єрьоменко Олена Владиславівна,
здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 231 Соціальна робота, Комунальний заклад вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія»,
м. Запоріжжя, *Україна*
Науковий керівник – **Гордієнко Н. М.,**
доктор соціологічних наук, професор, проректор з наукової роботи та інноваційної діяльності Комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія»,
м. Запоріжжя, *Україна*

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ПІДЛІТКІВ, ЯКІ ПОСТРАЖДАЛИ ВНАСЛІДОК ВОЄННИХ ДІЙ

Військовий стан у країні та ситуація небезпеки в багатьох областях України є сьогоденням. Військові конфлікти та прояви агресії суттєво впливають на фізичне й психічне здоров'я підлітків, що, своєю чергою, може мати тривалі наслідки для їхнього розвитку та становлення особистості.

Підлітки, які стали свідками жорстокості під час воєнних дій чи безпосередньо зазнали її впливу, з часом можуть почати сприймати насильство, як звичний елемент повсякденного життя. Регулярне спостереження проявів агресії здатне призвести до того, що молодь несвідомо переймає такі моделі поведінки й переносить їх у мирні умови. У результаті насильство починає розглядатися ними як прийнятний засіб виховання власних дітей чи спосіб розв'язання конфліктів у партнерських стосунках.

Молодь, яка вимушено перебуває в статусі біженців, повинна долати низку соціальних бар'єрів: переживати втрату дому, будувати нові соціальні зв'язки, адаптуватися до іншої культури та мови. У таких умовах важливою стає підтримка освітніх програм, які сприяють інтеграції, надають можливість завершити навчання та зменшують ризики відчуження. Адже у багатьох підлітків втрата можливості вчитися чи необхідність працювати на утримання сім'ї – призводить до зниження мотивації та втрати інтересу до освіти.

Особливої уваги потребують підлітки, які стали жертвами сексуального насильства. Вони несуть не лише фізичні та психологічні страждання, але й ризикують опинитися в умовах соціальної маргіналізації. Без відповідної підтримки вони можуть стикатися з булінгом, відчуженням у колективі та труднощами у побудові довірливих стосунків. Соціальні служби, психологічна допомога та підтримка однолітків у таких випадках є ключовими для відновлення почуття безпеки й соціальної інтеграції.

Важливо враховувати, що підлітки особливо залежать від любові та уваги дорослих. Проте під час війни навіть у присутності батьків існує високий ризик порушення емоційного контакту з ними через їхню зайнятість пошуком ресурсів для виживання, емоційну виснаженість, депресію чи тривожність [13]. У таких випадках на перший план виходить роль соціальної підтримки, що має допомогти відновити батьківська-дитячий зв'язок, надати батькам ресурси для турботи про дітей та забезпечити підліткам відчуття стабільності.

Предметом у такому разі є соціально-психологічна підтримка підлітків, які постраждали внаслідок воєнних дій.

Об'єктом стає соціальний стан підлітків, які стали свідками чи безпосередньо зазнали вплив воєнних дій, або тривалий час перебували на окупованих українських територіях.

Психічне та соціальне здоров'я та психосоціальне втручання для підлітків, які постраждали від війни, повинні бути багаторівневими, спеціально спрямованими на потреби цих підлітків, інформованими про травму та орієнтованими на силу та стійкість підлітків.

Психологічні реакції підлітків, які пережили воєнні події чи вимушену втечу, можуть бути дуже різними: від конкретних страхів і залежної поведінки до психосоматичних симптомів, агресивності чи втрати інтересу до оточення. І навіть у дитячих іграх це виявляється через замкненість, відсутність фантазії чи повторювані травматичні теми. У зв'язку з цим соціальна підтримка має бути індивідуалізованою та враховувати не лише об'єктивні обставини, а й суб'єктивне сприйняття пережитого кожною дитиною.

Реакції підлітків на стрес значно відрізняються залежно від рівня їхнього розвитку та соціального оточення. Вони охоплюють широкий спектр емоційних та поведінкових проявів, які вимагають уважного соціального супроводу. Дослідження показують, що поширеними наслідками війни серед підлітків є посттравматичний стресовий розлад, депресія та тривожні стани. Це свідчить про необхідність тривалого моніторингу психічного здоров'я молоді, а також залучення фахівців соціальної та психологічної сфери. Водночас наукові дані вказують, що при системній роботі з підлітками та їхніми сім'ями спостерігається зменшення симптомів депресії та тривожності вже через кілька років [7].

Аналіз факторів ризику розвитку посттравматичного стресового розладу свідчить, що вирішальну роль відіграє не стільки сама травматична подія, скільки рівень соціальної та психологічної підтримки. Брак допомоги, соціальна ізоляція, загроза життю чи дестабілізовані сімейні відносини значно підвищують ризики розвитку ПТСР. Таким чином, соціальна підтримка до та після травматичних подій виступає важливим запобіжним фактором у збереженні психічного здоров'я підлітків.

Отже, в умовах війни та після неї соціальна підтримка підлітків є критично необхідною. Вона повинна охоплювати освітню, психологічну, сімейну й комунікативну сфери, допомагати долати наслідки розлуки з батьками, зменшувати ризик соціальної ізоляції та забезпечувати довготривалу психосоціальну допомогу як для самих підлітків, так і для їхніх родин.

Розлука підлітка з батьками має постійний і глибокий вплив на його соціально-емоційний розвиток, загальне благополуччя та психічне здоров'я. У межах теорії соціальної безпеки особливо важливо враховувати, що саме в підлітковому віці формуються когнітивні схеми безпеки, які визначають, як молода людина сприймає себе, соціальне середовище та майбутнє. Такі уявлення виникають під впливом реальних життєвих обставин, зокрема досвіду насильства, жорстокого поводження чи втрати стабільності, а також від того, як сам підліток інтерпретує ці події [9].

Завдання соціальної підтримки полягає у відновленні цього відчуття безпеки через стабілізацію середовища, налагодження контактів із дорослими та надання психологічної допомоги.

Підлітки, які пережили воєнні дії, нерідко стикаються з втратою відчуття захищеності на багатьох рівнях: від особистої безпеки, яка порушується під час розлуки з рідними, до втрати сімейного затишку, віддаленості від друзів, дому чи навіть країни. Війна чинить на них сильний тиск, спричиняючи гострі стресові реакції та підвищуючи ризики розвитку психічних розладів, серед яких — посттравматичний стресовий розлад, депресія та тривожні стани. Втрата батьківської опіки і розрив соціальних зв'язків потребують системної допомоги з боку психологів, педагогів та соціальних працівників, здатних підтримати процес адаптації підлітка в нових умовах.

Вивчення тривожних станів у підлітків демонструє різноманітність їхніх проявів, однак загалом тривожність можна розглядати як емоційний стан, що негативно впливає на психіку. Вона тісно пов'язана зі страхом, який виступає об'єктивним виявом тривоги. Зі зростанням підлітка його емоції стають більш узагальненими, довільними та соціально регламентованими, що, з одного боку, ускладнює емоційне життя, а з іншого — потребує додаткових форм соціальної підтримки та корекції. Це стосується як роботи з самим підлітком, так і створення умов для емоційної стабільності через сімейне та шкільне оточення.

Збалансованість емоційного стану є важливим чинником збереження психічного здоров'я і забезпечення повноцінної діяльності підлітка, зокрема навчальної. Перевага негативних емоцій та відсутність соціально-психологічної підтримки можуть призвести до розвитку тривожності, емоційних розладів, дезадаптації та порушень у спілкуванні з ровесниками. Типові переживання — страх, сумніви,

невпевненість, тривога — без належної корекції та підтримки з боку дорослих можуть закріпитися як стійкі риси характеру, що негативно впливають на соціальну поведінку та психічне функціонування підлітка.

Наукові дані свідчать, що стрес впливає на підлітків комплексно, провокуючи появу таких станів, як депресія, апатія, уникання соціальних контактів, нав'язливі думки, надмірна сором'язливість, постійне перебільшене занепокоєння, «заморожування» у соціальних ситуаціях, рутинні дії чи нав'язливі інтереси. Часто виникає занепокоєння щодо майбутнього та надмірна потреба в опіці. Це ще раз підкреслює потребу в системній соціальній підтримці, яка б створювала безпечні простори для відновлення внутрішньої рівноваги підлітка [12].

Одним із дієвих методів психологічної та соціальної допомоги в умовах війни та кризових ситуацій є арттерапія. Її практики застосовуються у випадках внутрішніх конфліктів, кризових станів, втрат, психосоматичних і невротичних розладів, ПТСР тощо. Особлива цінність арттерапії полягає у створенні безпечного середовища для самовираження, де підліток може відчути захищеність, радість, комфорт і власну значущість. Це сприяє активізації відновлювального потенціалу емоційної сфери, дозволяє виражати переживання та думки невербально, долає мовні бар'єри, а також розвиває сенсорні й моторні навички.

Водночас фундаментальним чинником психічного благополуччя підлітків є сімейна підтримка. Турбота, увага та позитивні приклади з боку батьків формують відчуття безпеки, допомагають усвідомити, що їхні переживання важливі, і створюють середовище довіри. Емоційна згуртованість у сім'ї забезпечує можливість відкрито говорити про свої почуття, що сприяє зниженню рівня тривожності та підвищенню адаптивності.

Батьки, які демонструють стабільність і готовність підтримувати, сприяють формуванню у дітей впевненості у власних силах, розвитку адаптивних стратегій подолання стресу та готовності ризикувати для досягнення цілей. Спільна діяльність і теплі сімейні взаємини посилюють комунікацію між поколіннями, допомагають підліткам краще інтегруватися у соціум і зміцнюють почуття власної цінності.

Не менш важливим є залучення підлітків до позитивної соціальної взаємодії поза межами родини. Участь у громадських ініціативах, спільних заходах, груповій діяльності сприяє формуванню соціальних зв'язків, які стають додатковим ресурсом підтримки. Спілкування з ровесниками, педагогами, друзями та іншими дорослими допомагає підліткам краще справлятися зі стресом, долати труднощі та відчувати власну значущість у спільноті.

Забезпечення психічного благополуччя й проведення психосоціальних втручань для молоді, яка зазнала травматичного досвіду війни, повинно здійснюватися на різних рівнях. Такі заходи мають враховувати індивідуальні потреби кожного підлітка, базуватися на підході, орієнтованому на травму, та водночас акцентувати увагу на його внутрішніх ресурсах, силі та здатності до відновлення.

Робота з соціальним педагогом підвищує особистісний розвиток підлітка, а регулярна й напружена робота над собою стає звичкою, створює умови для формування і швидкого відновлення і розвитку. З розвитком кожного разу потрібно виявляти наполегливість, відкинути сором, злість, ворожнечу, знайти у собі силу та впевненість, постійно домагатись поліпшення результатів для досягнення своєї мети. Не треба надмірно лякати себе невдачами: вдосконаленню дуже шкодять перенапруження, негативні емоції, пасивність і лінощі. Завдання крок за кроком повинні збільшуватись, а їх виконання свідчитиме про зростання тренувального ефекту.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Анопрієнко О. В. Стосунки у сім'ї як чинник виникнення хронічного стресу в підлітковому віці. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент.* 2019. С. 214–224.
2. Басенко О. М. Психосоціальні передумови розвитку життєстійкості у підлітків в умовах воєнного конфлікту. *Український психологічний журнал.* 2019. С. 27–48.
3. Балюк В. П., Спірякова С. В., Токміленко О. В. Життя під час війни та війна під час життя. *Серія: Педагогічні науки.* 2023. С. 20–29.
4. Бочелюк В. Й. Соціально-психологічні особливості розвитку емоційних станів учнів спеціальних закладів освіти. *Наукові записки [Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Серія: Педагогічні науки.* 2019. С. 26–30.
5. Булах І. С., Алєксєєва Ю. А. Розвиток моральної самосвідомості особистості підлітка : навчально-методичний посібник. НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. С. 73.

6. Вааранен-Валконен Н., Заварова Н. Психологічна підтримка та допомога дітям, які пережили травматичні події : навчально-методичний посібник / за заг. ред. О. Калашник. Київ, 2022. С. 91–101.

7. Войцеховська О. Закалик Г. Сучасні напрями психологічних досліджень копінг-стратегій особистості. *Педагогіка і психологія професійної освіти.* Київ, 2019. С. 95–104.

8. Гуцуляк А. О. Особливості переживання травматичного стресу дітьми та підлітками / А. О. Гуцуляк; наук. керівник – д-р психол. наук., проф. З. М. Мірошник. Кривий Ріг, 2023. – С. 61.

9. Даниленко Г. М., Страшок Л. А. Особливості психологічного стану внутрішньо переміщених дітей шкільного віку та підлітків в умовах війни. *Сучасна педіатрія. Україна.* 2023. № 4 С. 51–55.

10. Доброгорська О. М. Психологічні особливості резилієнтності українців під час війни. Кривий Ріг, 2023. С. 289.

11. Завацька Л. Соціально-психологічний супровід дітей та підлітків, які постраждали внаслідок воєнних дій. *Інклюзивна освіта: ідея, стратегія, результат.* Київ, 2019. С. 14–16.

12. Кожина Г. В. Профілактика агресивної поведінки дітей як соціально-педагогічна проблема. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти.* 2019. № 44. С. 147–152.

13. Яцина О. Ф. Вплив війни на психічне здоров'я: ознаки травматизації психіки дітей та підлітків. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка»).* № 7 (25). Київ, 2022. С. 554–567.

Єсіна Олеся Андріївна,
викладачка-стажистка кафедри психології,
аспірантка 1 року навчання спеціальності С4 Психологія
Мелітопольського державного педагогічного університету
ім. Богдана Хмельницького,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Фалько Н. М.**,
доктор психологічних наук, професор кафедри психології
Мелітопольського державного педагогічного університету
ім. Богдана Хмельницького,
м. Запоріжжя, Україна

КОГНІТИВНЕ ОПРАЦЮВАННЯ ТРАВМАТИЧНОГО ДОСВІДУ ЯК ЧИННИК ПОСТТРАВМАТИЧНОГО ЗРОСТАННЯ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

Процес посттравматичного зростання все частіше стає предметом вивчення науковців-психологів. Різноманітність підходів та поглядів на цей феномен досі лишає певні теоретичні прогалини. Так, особливу вагу привертає вивчення механізмів когнітивного опрацювання травматичного досвіду у контексті посттравматичного зростання. Вони демонструють як процеси переосмислення, прийняття та інтеграції травми у власну систему цінностей і життєвих смислів впливають на розвиток посттравматичного зростання військовослужбовців, досвід яких є складним, масивним і багаторівневим за своїм характером.

Саме від того, наскільки ефективно військовослужбовець здатний когнітивно опрацювати травму, залежить перехід від деструктивних наслідків психотравмувальних подій до позитивних змін у вигляді розширення життєвих перспектив, посилення внутрішніх ресурсів та формування нових моделей взаємодії зі світом.

Феномен посттравматичного зростання по праву заслуговує посідати провідне місце серед сучасних підходів до психологічної допомоги, адже охоплює не лише подолання наслідків травматичного досвіду, а й глибокий особистісний розвиток, що відбувається після нього. Посттравматичне зростання розглядається як сукупність позитивних змін, які людина переживає внаслідок зіткнення з травматичними подіями чи серйозними життєвими кризами. Сучасні наукові дослідження підтверджують, що, переживши психологічну травму, особистість не обмежується перспективою розвитку посттравматичних розладів, а навпаки – здатна до внутрішнього вдосконалення, перетворюючи власний біль на джерело сили та основу для глибинних позитивних трансформацій.

Упродовж тривалого часу в психологічній науці основна увага зосереджувалася переважно на негативних наслідках травматичного досвіду. Але перші ідеї про те, що травма може мати трансформаційний та позитивний сенс, бере свій початок у філософських і релігійних традиціях [2, с. 168–169]. З другої половини XX століття відбувається становлення концепції посттравматичного зростання

(posttraumatic growth) як окремого феномена в межах позитивної психології. У середині 1990-х рр. Р. Тедескі та Л. Калхоун систематизували досвід теоретичних і емпіричних досліджень та ввели у науковий обіг поняття «посттравматичне зростання» [3, с. 29]. Паралельно С. Джозеф та А. Лінлей здійснили низку емпіричних досліджень, спрямованих на вивчення характеристик і передумов цього процесу [2, с. 169].

В період кінця XX – початку XXI століття у науковій літературі з'явилася низка термінів, що описують феномен позитивних змін після травми, зокрема: «змагальне особистісне зростання», «пошук вигоди», «процвітання», «позитивні зміни», «трансформаційне подолання» [1, с. 23]. Така різноманітність термінології свідчить про відсутність єдиного концептуального підходу, проте підтверджує наукову актуальність і міждисциплінарність проблематики.

До початку повномасштабної війни в Україні вітчизняна психологія не приділяла достатньої уваги феномену посттравматичного зростання, але в наукових працях вже наявний теоретичний аналіз і емпіричні дослідження окремих його аспектів в роботах М. Білової, Д. Зубовського, В. Корольчука, Г. Лазоса, С. Лукомської, Т. Титаренко та ін. [3, с. 29].

Якщо акцентувати увагу на когнітивному опрацюванні травматичного досвіду, то варто орієнтуватись на функціонально-дескриптивну модель авторства Р. Тадеші та Л. Калхоуна. Ця модель передбачає, що посттравматичне зростання є наслідком когнітивної роботи, яка сфокусована на переоцінці «дотравматичної» системи цінностей та поглядів особистості [1, с. 25]. Відтак трансформація відбувається через оновлення переконань щодо себе та своєї ролі у суспільстві, зміни життєвої філософії, що базується на вірі у власну стійкість та нові доступні можливості.

Процес опрацювання травматичного досвіду включає кілька послідовних етапів:

— усвідомлення травматичної події. На початковому етапі когнітивного опрацювання активується процес автоматичного відтворення травматичної події: у свідомості мимовільно з'являються нав'язливі спогади та думки (румінації), що супроводжуються вираженим емоційним дистресом. З часом, у разі поступового подолання цього дистресу та досягнення певного рівня усвідомлення пережитого, автоматичні спогади змінюються довільним, цілеспрямованим рефлексивним переосмисленням травматичного досвіду. Такий спосіб опрацювання інформації, як зазначають дослідники, дає змогу особистості зосередитися на усвідомленні здобутого досвіду, пошуку його сенсу та формуванні нового життєвого наративу;

— пошук і створення нового смислу, який передбачає активну когнітивну діяльність, спрямовану на інтерпретацію травматичної події. Людина намагається знайти пояснення тому, що сталося, і визначити місце події у власному досвіді. Поступово формується нове переконання, у межах якого травматичний досвід осмислюється не лише як джерело страждання, а і як потенційний ресурс для особистісного розвитку. Пошук смислу сприяє відновленню когнітивної узгодженості та внутрішньої цілісності «Я», зменшує відчуття хаосу та безпорадності;

— переоцінку цінностей і переконань. Вона полягає у перегляді базових уявлень про себе, світ і взаємини з іншими людьми, якими тепер керується людина. Відповідно травматичний досвід стає каталізатором глибинних змін у системі цінностей і сприяє становленню більш зрілої, інтегрованої особистості.

У військових умовах ці когнітивні процеси активізуються особливо інтенсивно через постійний контакт із загрозою, втратою та смертю. Саме когнітивна трансформація досвіду – процес усвідомленого осмислення й переоцінки події – стає психологічним механізмом, що дозволяє військовослужбовцям трансформувати страждання та біль у внутрішнє якісне зростання.

Отже, когнітивне опрацювання травматичного досвіду виступає центральним чинником посттравматичного зростання військовослужбовців. Саме завдяки усвідомленню, рефлексії, переоцінці події та інтеграції її у власну систему смислів особистість отримує можливість не лише подолати наслідки травми, а й розвинути нові життєві орієнтири, зміцнити внутрішню стійкість і сформувати зріле ставлення до себе та світу. У контексті військової служби цей процес набуває особливої ваги, адже когнітивна реконструкція травматичного досвіду стає не лише умовою психологічного відновлення, а й основою професійної та особистісної ефективності військовослужбовця.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Готич В. Посттравматичне зростання: концептуалізація поняття, огляд теоретичних моделей. *Psychological Studies.* 2023. № 1. С. 21–28. – DOI: https://doi.org/10.32782/PSYCH.STUDIES/2023.1.3

2. Харитонова Н. Посттравматичне зростання як основа психологічного супроводу ветеранів російсько-української війни: огляд досліджень. *Psychology Travelogs.* 2023. № 1. С. 167–189.

3. Чемодурова Ю. М. Психологічні моделі феномену посттравматичного зростання особистості. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія : Психологія.* 2024. Т. 35, № 74. С. 28–33.

Жеребцова Тетяна Олександрівна,
старший викладач
кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ПОЗИТИВНЕ МИСЛЕННЯ ЯК ЧИННИК ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ СТУДЕНТІВ У КРИЗОВИХ СОЦІАЛЬНИХ УМОВАХ

У сучасних умовах глобальних соціальних трансформацій, невизначеності та воєнних подій питання психологічного благополуччя студентської молоді набуває особливої актуальності. Період навчання у вищій школі характеризується підвищеними вимогами до особистісних ресурсів, адаптаційних можливостей і здатності до саморегуляції. Тому формування позитивного мислення розглядається як важливий чинник забезпечення психологічного здоров'я, внутрішньої рівноваги та життєстійкості особистості [1; 3].

Позитивне мислення у психологічній літературі трактується як система когнітивно-емоційних установок, що забезпечують конструктивне сприйняття подій, схильність до пошуку можливостей у складних ситуаціях, орієнтацію на вирішення проблем, а не на фіксацію труднощів [4]. На думку М. Селігмана, позитивне мислення є основою оптимізму, що сприяє активній життєвій позиції та підвищує здатність особистості долати стрес [5]. У дослідженнях К. Роджерса і А. Маслоу підкреслюється, що позитивна когнітивна орієнтація є складовою самоактуалізації та передумовою особистісного зростання [6].

У контексті студентського віку позитивне мислення виконує функцію внутрішнього ресурсу самопідтримки, сприяє розвитку емоційної стійкості та здатності до ефективної адаптації у мінливому середовищі. Психологічне благополуччя студента залежить не лише від зовнішніх умов навчання, а й від того, як він інтерпретує події, що відбуваються. Позитивні когнітивні установки допомагають переосмислювати невдачі як досвід, а не як поразку, що сприяє підтримці високого рівня мотивації та впевненості у власних силах [2; 7].

Важливою умовою формування позитивного мислення у студентів є створення сприятливого освітнього середовища, що підтримує емоційний комфорт і стимулює розвиток конструктивних способів мислення. До таких засобів належать тренінги самопізнання, програми розвитку емоційного інтелекту, когнітивно-поведінкові методики, арттерапевтичні техніки та елементи коучингу [8]. Ці підходи сприяють формуванню навичок усвідомлення власних думок, контролю негативних емоцій і підвищення рівня життєвої компетентності.

У кризових соціальних умовах (зокрема, під час війни, економічної нестабільності, втрати соціальних зв'язків) позитивне мислення стає психологічним щитом, який допомагає особистості зберігати внутрішню рівновагу та орієнтацію на майбутнє. Студенти, які володіють навичками позитивного переосмислення, демонструють меншу схильність до тривоги, виражену мотивацію до навчання та вищий рівень суб'єктивного благополуччя [1; 9]. Це підтверджують результати емпіричних досліджень українських та зарубіжних науковців (І. Булах, Л. Сохань, О. Власова, N. Fredrickson, C. Peterson).

Формування позитивного мислення вимагає системної психолого-педагогічної роботи у закладах вищої освіти. Розвиток рефлексивних умінь, застосування методів позитивної психотерапії, включення елементів mindfulness-практик у навчальний процес дозволяє студентам підвищувати рівень саморегуляції, емоційної гнучкості та психологічної витривалості [10]. Особливу роль відіграє особистість викладача, який, проявляючи емпатію, доброзичливість і підтримку, стає моделлю позитивного мислення для студентів.

Підсумовуючи, можемо стверджувати, що позитивне мислення є ключовим чинником психологічного благополуччя студентської молоді в кризових соціальних умовах. Воно забезпечує емоційну стабільність, сприяє адаптації до стресових ситуацій і формує внутрішні ресурси для особистісного зростання. В умовах сучасних викликів освітній процес має бути спрямований на розвиток не лише професійних компетентностей, а й позитивної світоглядної позиції як складової психічного здоров'я майбутнього фахівця.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Булах І. С. Психологічне здоров'я особистості: навч. посіб. Київ : Либідь, 2018. 256 с.
2. Власова О. І. Позитивне мислення як ресурс психологічного благополуччя особистості. Психологія і суспільство. 2022. № 3. С. 112–118.
3. Сохань Л. В. Психологічні ресурси життєстійкості особистості. Харків : Основа, 2021. 214 с.
4. Бреун Н. Психологія позитивного мислення. Львів : Світ, 2020. 189 с.
5. Селігман М. Справжнє щастя: нове бачення задоволення і сенсу життя. Київ : Книголав, 2020. 384 с.
6. Роджерс К. Становлення особистості: погляд на психотерапію. Київ : Інтерсервіс, 2019. 312 с.
7. Maslow A. Motivation and Personality. New York : Harper & Row, 1987. – 369 p.
8. Fredrickson B. The Role of Positive Emotions in Positive Psychology. *American Psychologist.* 2001. Vol. 56 (3). P. 218–226.
9. Peterson C., Seligman M. Character Strengths and Virtues. Oxford : Oxford University Press, 2004. 800 p.
10. Mindfulness and Positive Psychology: Theoretical and Empirical Perspectives / Ed. by J. Smith. London : Routledge, 2022. 276 p.

Жмуд Любов Віталіївна,
здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності С4 Психологія,
Хмельницький національний університет,
м. Хмельницький, Україна
Науковий керівник – **Берегова Н. П.,**
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології та педагогіки,
Хмельницький національний університет,
м. Хмельницький, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ВЕТЕРАНАМ ВІЙНИ

Ветерани війни – це категорія населення, яка пережила надзвичайно важкі життєві події, пов'язані з бойовими діями, втратами товаришів, постійним стресом і ризиком для життя. Психологічний стан ветеранів часто відображає не лише фізичні наслідки служби, а й глибокі емоційні та психічні травми, які потребують спеціалізованого підходу. Надання психологічної допомоги цій групі людей є складним процесом, що вимагає високої кваліфікації фахівців, знання особливостей психічного реагування на стрес і досвіду роботи з травматичними подіями [1; 2].

Однією з ключових особливостей психологічної допомоги ветеранам є необхідність у комплексному підході. Ветерани можуть демонструвати різні форми психічних порушень, включно з посттравматичним стресовим розладом (ПТСР), тривожними станами, депресією, агресивною поведінкою або емоційною відчуженістю [3]. Тому допомога не обмежується лише короткостроковими консультаціями; вона включає індивідуальне психологічне консультування, групову терапію, сімейну підтримку та соціальну адаптацію. Психолог повинен враховувати індивідуальні особливості кожного ветерана, його рівень соціальної підтримки, попередній досвід та специфіку травми [4].

Важливим етапом роботи є встановлення довірливих стосунків між психологом і ветераном. Багато військовослужбовців демонструють скепсис або недовіру до психологічної допомоги через власні стереотипи, страх стигматизації або побоювання, що їхні переживання не будуть зрозумілі [1]. Тому психологічне супроводження починається зі створення безпечного середовища, де ветеран може відкрито висловлювати свої думки та емоції. У таких умовах формуються базові навички емоційної регуляції та самопідтримки, які є необхідними для подальшої психотерапевтичної роботи [5].

Особливу увагу слід приділяти груповим методам роботи. Групова терапія дозволяє ветеранам ділитися досвідом з однодумцями, що сприяє зниженню рівня стресу та відчуття ізоляції. У процесі групових занять формуються навички соціальної взаємодії, розвиток емпатії, спільне вирішення конфліктних ситуацій та обговорення способів адаптації до цивільного життя [5]. Така практика доводить свою ефективність у подоланні психологічних бар'єрів та формуванні стійких емоційних стратегій [6].

Не менш важливим аспектом є робота з родинами ветеранів. Психологічна допомога повинна охоплювати не лише самого ветерана, а й членів його сім'ї, оскільки вони часто відчувають стрес, переживають почуття тривоги, страхів та невпевненості, пов'язаних із психологічним станом ветерана [6]. Консультування сім'ї допомагає покращити комунікацію, зменшити конфлікти та розвинути механізми підтримки, що сприяє більш ефективній адаптації ветерана у повсякденному житті [3].

Іншою важливою складовою є застосування психотерапевтичних методик, що підтверджені науковими дослідженнями. Це може бути когнітивно-поведінкова терапія, арттерапія, методи релаксації, тілесно-орієнтована терапія та інші інноваційні техніки, які дозволяють зменшити симптоми ПТСР, тривожності та депресії [7]. Вибір методики залежить від особистісних особливостей ветерана та специфіки травми, а також від рівня професійної підготовки психолога [2].

Психологічна допомога ветеранам також повинна включати підготовку до соціальної та професійної реінтеграції. Ветерани після служби часто стикаються з проблемами працевлаштування, зниженням рівня соціальної активності та порушенням звичних ролей у суспільстві. Психолог допомагає розробити стратегії адаптації, навчити навичок самоменеджменту, стресостійкості та ефективного планування повсякденного життя [8].

Таким чином, надання психологічної допомоги ветеранам війни – це складний, багатокомпонентний процес, що включає індивідуальні консультації, групову терапію, роботу з сім'єю та соціальну реінтеграцію. Ефективна допомога передбачає комплексний підхід, врахування індивідуальних особливостей кожного ветерана, використання сучасних психотерапевтичних методик та залучення практичного досвіду в реальних умовах. Така системна робота дозволяє не лише покращити психоемоційний стан ветеранів, а й сприяє формуванню навичок адаптації, що є важливим для їхнього успішного повернення до цивільного життя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Воробйова Л. В. Психологічна допомога ветеранам війни: сучасні підходи. Київ : Наук. думка, 2020. С. 45–78.
2. Ковальчук О. П. Психологія бойового стресу та посттравматичного розладу. Харків : Фоліо, 2019. С. 102–135.
3. Гончаренко І. М. Травма війни і психотерапевтична робота з ветеранами. Львів : Світ, 2021. С. 56–91.
4. Шевченко Н. В. Психологічна підтримка військовослужбовців: методика та практика. Київ : Академія, 2018. С. 23–60.
5. Петренко А. П. Групова психотерапія для ветеранів: ефективність та методи. Одеса : Палітра, 2020. С. 77–114.
6. Бойко С. В. Психологічна допомога сім'ям ветеранів. Київ : Центр психології, 2021. С. 34–70.
7. Левченко М. О. Когнітивно-поведінкова терапія посттравматичних розладів. Харків : Ранок, 2019. С. 88–125.
8. Дубровська Т. В. Соціальна адаптація ветеранів після війни. Львів : Видавництво ЛНУ, 2022. С. 50–96.

Жужа Артем Вікторович,
здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти,
спеціальність 231 Соціальна робота,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Жужа Л. О.,**
кандидат політичних наук, доцент,
доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін
та мовної підготовки,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

РОЛЬ «ЖІНКА ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦЯ»: СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ

Сучасні реалії українського суспільства – це повномасштабна війна, яка триває понад три роки. Військовий конфлікт призвів до мобілізації значної кількості населення України. Станом на 2025 рік

українська армія налічує вісімсот вісімдесят тисяч військовослужбовців (з них – сорок вісім тисяч жінок), які мужньо захищають територіальну цілісність нашої держави [2].

Важливу роль в підтримці військовослужбовців в цивільному житті відіграє їх близьке оточення: родина, друзі, колеги, однодумці тощо. Звісно, однією з найбільш уразливих категорій підтримки стає жінка/дружина військового, яка щодня переживає постійний стрес, тривогу, відчуття невизначеності та страху за свого партнера.

Питання ролі жінок військовослужбовців в житті як самих захисників, так і в житті громади досліджували чимало вчених та науковців. Музичко Л. М. та Гачак-Величко Л. А. велику увагу приділяють впливу війни на стан подружжя, шляхам подолання кризи між партнерами. Твердохвалова Ю. Л. звертає нашу увагу на роль родини в реінтеграції демобілізованих осіб, Попова А. В. та Шаповалова В. В. присвячують свій науковий пошук темі психологічного ресурсу дружин військових під час війни.

Опираючись на досвід науковців, ми пропонуємо більш детально дослідити нашу наукову проблематику та виділити ряд особливостей, якими можна охарактеризувати стан жінки військовослужбовця.

Перш за все, необхідно звернути увагу на соціально-психологічний аспект.

1. Соціальна роль та її трансформація. В більшості випадків, проводжаючи чоловіка на фронт, жінка переймає на себе кілька незвичних до того для неї ролей: «тиловий партнер» для чоловіка; головний учасник у вирішенні побутових питань та прийнятті родинних рішень, не тільки щоденного, а й більш глобального характеру; «батьківство в квадраті», коли жінка вимушена одночасно виконувати роль батька та матері для своїх дітей, під час участі чоловіка в бойових діях.

2. Соціальна ізоляція. Часті переїзди ускладнюють процес соціалізації, адже людина змушена постійно пристосовуватися до нових побутових умов і соціального оточення. Додатковими чинниками впливу є кліматичні та географічні особливості регіону, які позначаються на психологічному й фізичному стані. Втрата сталих соціальних зв'язків нерідко викликає сильний стрес і негативно впливає на ментальне здоров'я. До того ж, індивідуальні риси характеру не завжди сприяють легкому встановленню нових контактів, що може призвести до відчуття ізольованості жінки військовослужбовця.

3. Роль жінки «невидимого фронту». Не дивлячись на те, що жінки наших захисників не є безпосередніми учасниками бойових дій, вони можуть переживати вторинну травматизацію через слухання розповідей та читання про страждання інших людей. До того ж, постійний страх втрати, самотності та невизначеності щодо майбутнього погіршує психологічний стан.

4. Емоційна нестабільність. Переживання, пов'язані зі стресом, тривожністю чи депресивними станами під час ротації або загибелі побратимів партнера, часто зумовлюють різкі зміни настрою та поведінки жінки. Це, своєю чергою, негативно позначається як на її власному психологічному стані, так і на взаєминах із близькими та оточенням.

5. Виснаження та напруження. Тривале очікування повернення чоловіка або хоч якоїсь звістки від нього стає джерелом постійного психоемоційного напруження. Такий стан може переходити у хронічний стрес, а в окремих випадках – у посттравматичний стресовий розлад (ПТСР). Найбільш болісно це переживається тоді, коли відсутня будь-яка інформація про місцеперебування військового, а терміни наступного контакту залишаються невизначеними [4].

6. Психологічна адаптивність. Водночас не всі жінки військовослужбовців перебувають у стані кризи. Часто вони демонструють гнучкість, витримку та здатність долати труднощі, враховуючи непрості сімейні обставини. Проте надмірна адаптивність іноді має зворотний ефект – спричиняє психосоматичні порушення, емоційне виснаження й проблеми зі сном.

Крім соціально-психологічних аспектів, слід також розглянути особливості сімейних стосунків, які спостерігаються в родині військовослужбовців та безпосередньо впливає на стан їх жінок-партнерів.

1. Часто жінка вимушена брати на себе неофіційну роль «реабілітолога», «психолога» під час відновлення чоловіка після повернення з фронту. Звісно, почуття, кохання та обов'язок перед власним партнером, бажання допомогти йому мають надзвичайну силу, але названі вище нетипові для жінки ролі підвищує її навантаження, як члена сім'ї та часто можуть призводити до стресу.

2. Психологічний стан військового після повернення додому передбачити достатньо важко. Часто захисники повертаються з ПТСР, у них спостерігаються розлади сну, флешбеки, емоційна нестабільність, неконтрольовані напади агресії, через переживання подій, що відбувалися на війні. Між партнерами виникає дистанція, нерозуміння одне одного та конфліктні ситуації. Повернення чоловіка «іншою

людиною», не тією, ким він був раніше, спричиняє появу відчуття постійного страху, безнадії, сорому за брак почуттів, слабкості та невизначеності.

3. Подружжя вимушене проходити так звану поствоєнну адаптацію, коли відбувається повторна інтеграція одне з одним. Жінка має знову передавати певні управлінські ролі чоловікові, налагоджувати комунікацію, адаптуватися до нових умов та особливостей спілкування з партнером, сприяти підтримці щодо реадаптації військового в соціумі поза фронтом.

Достатньо складним є питанням щодо особливостей жінок військовослужбовців є гендерний аспект. Складається загальне стереотипне очікування соціуму, що жінка військового має бути «сильною», «терпимою», «витривалою» та не «заважати службі». Вона бере на себе роль голови сім'ї, «тилової» подруги, берегині родини, поки чоловік захищає Батьківщину, що може призвести до внутрішнього конфлікту між власним потребами, стійкими нормами поведінки та очікуваннями соціального оточення.

Крім цього, жінки військовослужбовців можуть відчувати знецінення та «непомітність», адже оточення не завжди розуміє наскільки важко нести всі вище названі ролі одній людині, тим паче, зовсім не підготовленій до цього. Багато хто з них ставить все «на паузу», через почуття провини за нормальне цивільне життя, в той час як чоловік знаходиться на фронті [3].

Отже, аналізуючи особливості категорії «жінки військовослужбовців» можемо зробити висновок, що це надзвичайно вразлива група населення, що переживає постійний стрес, вторинну травматизацію, реадаптацію до нових умов перебування та можливих змін психологічного та фізичного стану партнера. Жінки військовослужбовців потребують психологічної підтримки, програм тимчасового перезавантаження, а також визнання як на державному, так і на громадському рівнях.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Лозко Є. В., Фальковська Л. М. Особливості психологічної стійкості дружин військово-службовців. *Psychology scientific trends in the development of modern technologies*: матер. Міжнар. наук.-практ. конф. м. Житомир, 25-28 лист. 2024 р. ЖНУ ім. Івана Франка. С. 183–186.

2. Мазуренко А. Володимир Зеленський: численність української армії. *Українська правда 25*. URL: https://www.pravda.com.ua/eng/news/2025/01/15/7493695/?utm_source=chatgpt.com (дата звернення: 01.10.2025).

3. Мельник Ю. Б., Стаднік А. В. Шкала депресії, тривоги та стресу : метод. посіб. Харків, 2023. 12 с. URL: https://doi.org/10.26697/sri.krpoch/melnyk.stadnik.4.2023 (дата звернення: 04.10. 2025).

4. Музичко Л., Гачак-Величко Л., Скоркіна Т. Вплив повномасштабної війни на емоційний стан подружжя військовослужбовців. *Current problems of mankind and ways to solve them:* the XIV International Scientific and Practical Conference. Munich, December 02 – 04, 2024. European Conference. P. 376–378. URL: https://lnk.ua/x2JywnWTG (дата звернення: 04.10.2025).

Катаєв Даніїл Станіславович,
здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 035 «Філологія»,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна
Науковий керівник – **Леута О. І.,**
доктор філологічних наук,
професор кафедри української філології,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

ПСИХОРЕАБІЛІТАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ТЕМАТИКИ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ В УКРАЇНСЬКІЙ ПІСЕННІЙ ПОЕЗІЇ У ПЕРІОД 2022–2025 РОКІВ

Повномасштабна війна в Україні (з 2022 р.) спричинила глибоку психологічну травматизацію суспільства. У цих умовах особливого значення набувають культурні практики, здатні підтримувати психічну стійкість та сприяти колективній реабілітації. Одним із таких феноменів є сучасна українська пісенна поезія, що актуалізує тему резильєнтності — здатності людини долати труднощі, зберігати цінності та відновлюватися після кризових подій.

Мета дослідження: Виявити психореабілітаційний потенціал тематики резильєнтності в українських пісенних текстах 2022–2025 рр. та визначити механізми її впливу на колективну емоційну стабільність.

Матеріалом для аналізу слугували тексти пісень популярних українських виконавців (зокрема: *Антитіла*, *Океан Ельзи*, *Kalush Orchestra*, *Alyona Alyona*, *Jerry Heil*, *YAKTAK*, *Skofka* тощо). *Методи дослідження*: контент-аналіз та психологічна інтерпретаця художнього тексту.

Проблема резильєнтності під час війни активно обговорюється в українській суспільствознавчій літературі (див., наприклад, [1]). Соціальні функції художньої творчості обговорюються в працях О. Семашко [1] та ін.

Тематика резильєнтності у пісенній поезії проявляється через мотиви незламності, підтримки, спільності, віри у відновлення. Важливими для тематики стійкості є також образи Дому, Матері, Землі, Світла, Кохання як символів життєвої сили. Мова та інтонація пісень поєднує трагічність досвіду та надію на трансформацію.

Можна виокремити декілька функцій пісенної поезії у психореабілітації. Зокрема, емоційна катарсисна функція сприяє вивільненню почуттів страху, горя, провини. Мотиваційна функція стимулює до дії, волонтерства, творчого спротиву. Смислотворча функція допомагає осмислити досвід втрати та переосмислити майбутнє. Ідентифікаційна функція формує відчуття єдності з нацією та колективну підтримку.

Ось приклади тематики стійкості у творчості сучасних українських виконавців — з пісень, які підкреслюють силу, незламність, віру, боротьбу й надію.

У творчості групи «Антитіла» тематику незламності, самопожертви, віри у перемогу можна виявити, наприклад, в пісні «Фортеця Бахмут» (2023). Це пісня про мужність захисників, стійкість перед ворогом: «Ми тримаєм цей дім, поки стоїть — живе Україна». Пісня «Там, де ми є» про єдність і підтримку у важкі часи: «Там, де ми є — буде все, як треба». Пісня «Лови момент» говорить про здатність не здаватися й жити попри труднощі. У творчості групи **«**Океан Ельзи**»** проявляється тематика духовної сили, віри, відродження. Наприклад, у пісні «Не твоя війна» відчутний заклик не втрачати людяності та стояти за правду: «І кожен сам несе свій хрест». В пісні «Все буде добре» проявляється оптимізм і внутрішня стійкість перед невизначеністю. Пісня «Обійми» говорить про людське тепло як символ підтримки в темні часи. В пісні «Без бою» проявляється внутрішня боротьба, сила любові й принципів.

В творчості групи Kalush Orchestra можна виокремити тематику ідентичності, витривалості, гордості за коріння. Наприклад, пісня «Стефанія» оспівує матір як символ України, її витримки та ніжності: «Стефанія, мамо, мамо, Стефанія — розквітає поле, а вона сивіє». Пісня «Changes» про трансформації після втрат і труднощів, пошук нових сил. В пісні «Додому» проявляється тема ностальгії, стійкості й бажання повернутися додому, попри все.

В піснях виконавці Skofka часто чути тему мужності, незламності, народної сили. Наприклад, у пісні «Чути гімн» проявляється символ національної стійкості: «Поки чути гімн — стоїмо живі». Пісня «Брат» про підтримку побратимів, єдність у боротьбі. Пісня «Жовта стрічка» — про спротив і громадянську відвагу.

Пісні, створені у 2022–2025 рр., виконують роль психологічних «точок опори», що компенсують дефіцит безпеки, повертають відчуття контролю над реальністю.

Отже, сучасна українська пісенна поезія стає потужним інструментом соціокультурної резильєнтності. Її тексти формують суспільний настрій, у якому біль не заперечується, а трансформується у джерело сили. Це засвідчує високий психореабілітаційний потенціал української музичної культури в умовах війни та післявоєнного відновлення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Соболєва Н. І., Соболєв А. С. Соціальна резильєнтність українців: шляхи подолання травматичного досвіду в умовах воєнного та повоєнного часу. *Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики.* 2024. Вип. 104. С. 111–118.

2. Семашко О. М. Соціологія мистецтва. Київ : ДАКККіМ, 2006. 266 с.

Кетлер-Митницька Т. С.
к. психол. н., доцент, доцент кафедри спеціальної освіти та психології,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ПРОБЛЕМА УРГЕНТНОЇ АДИКЦІЇ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ: ТЕОРЕТИЧНИЙ ОГЛЯД

В сучасному світі питання психології професійного здоров'я викладачів стає більш актуальним. Перед науково-педагогічними працівниками стоїть непроста задача – за можливості мінімізувати часові витрати при реалізації своїх професійних обов'язків, встигнути виконати якомога більше справ за добу, працювати довго, швидко та з однаковою ефективністю. У зв'язку з цим поступово набуває поширення такий вид залежної поведінки, як ургентна адикція.

Цей вид залежності вперше був описаний у 1993 р. Н. Тассі, яка назвала такі його ознаки: тривожність з приводу розподілу часу та пов'язаний із цим надконтроль (майже щохвилинне відстежування); високий темп життя; постійне погодження на додаткову роботу для отримання схвалення керівництва або під тиском колективу; незадоволення базових потреб; концентрація на завданнях, потрібних для майбутнього, або минулих невдачах; тривога за майбутнє через очікування нових доручень [7].

За визначенням, яке наводить О. Лазорко, під ургентною адикцією розуміють суб'єктивне переживання нестачі часу та постійний страх не встигнути, які виникають в разі постановки нових завдань на тлі накопичення вже розпочатих, а також виконання великої кількості справ за недостатній для цього час. Люди з ургентною залежністю страждають через прагнення контролювати свій час і переживання власної неспроможності це зробити. Їх завантаженість, схильність «заганяти» себе в цейтнот підкріплюється бажанням відповідати абсолютно всім вимогам професійної діяльності, зацикленістю на плануванні майбутнього замість занурення у теперішнє. Адикт виявляє негнучкість, не вміє пристосовуватися до зміни умов, ігнорує погіршення самопочуття, через що його наполегливість, висока організованість та фіксація на контролі призводять не до ефективної праці, а до виснаження [2, с. 137–138].

До наслідків ургентної залежності В. Мороз відносить пригніченість, постійний «тиск часом» та хронічний поспіх, що супроводжується почуттям втрати сприятливих можливостей та тривоги з приводу неуспіху або якоїсь власної «недоробки». Знижується якість спілкування, оскільки на рідних та друзів не залишається часу, з'являється загроза самотності. Всі справи сприймаються як однаково важливі: адикт не розставляє пріоритети у їх виконанні, проте постійно ставить власні потреби на останнє місце. Водночас збільшення обсягів та темпу роботи призводить до зниження її якості через ризик помилок внаслідок перевтоми. Спроби подолати у себе цей стан за рахунок ще більшого нарощування навантаження та скорочення відпочинку призводять тільки до накопичення нових незакінчених справ, перевтоми та вигорання, втрати перспективи та сенсу життя, а зрештою – виникнення соматичних порушень [6, с. 101–103].

Специфіка професійної діяльності викладачів передбачає значну кількість як зовнішніх, так і внутрішніх чинників ризику, які провокують виникнення ургентної залежності. Серед зовнішніх, за Н. Мирончук, можна відзначити емоційну затратність, надмірність спілкування, відсутність можливостей для зниження психоемоційної напруги протягом навчального року, зростання обсягу звітної документації та темпів бюрократизації освітнього процесу [3, с. 386–393]. До професійних вимог цивільного часу, таких як швидкий темп роботи, поєднання наукової, навчальної та методичної діяльності, інформаційна та комунікативна насиченість, в умовах війни додаються нові виклики. Це й необхідність адаптувати методичні матеріали та форми занять під реалії сьогодення (складнощі дистанційного навчання, «переривчастий» характер освітнього процесу через повітряні тривоги та відключення електрики тощо), й контакт з учасниками освітнього процесу в режимі «24/7» у месенджерах. Як зазначають Л. Яніцька з колегами, викладачам потрібно ефективно організувати свій робочий час не зважаючи на погіршення власного психоемоційного стану внаслідок нічних обстрілів, порушень режиму сну та нестачі відпочинку, щоб встигати виконувати всі заплановані справи [5, с. 299].

До внутрішніх чинників ризику ургентної залежності належать такі особливості, як вік та індивідуальна схильність. Як зазначають Л. Ковальчук та Л. Магдисюк, проблема угрентної залежності може загострюватися у віці пізньої зрілості, коли обов'язків та відповідальних справ зазвичай стає більше, але енергія та ентузіазм нерідко згасають, тому особистість примушує себе виконувати роботу за рахунок

відпочинку та сну [1, с. 262]. Н. Сидорчук та М. Тригубчук називають такі психологічні особливості викладачів, схильних про професійного вигорання, як підвищена відповідальність, висока емоційна включеність у процес спілкування зі студентами, прагнення обов'язково доводити всі справи до кінця [4, с. 104–108].

Можна зробити висновок, що характер діяльності науково-педагогічних працівників та деякі їх професійно важливі характеристики пов'язані з ризиком поступового формування у них ургентної адикції. Важливо відзначити, що ургентна залежність нерозривно пов'язана з трудоголізмом, який належить до соціально схвалюваних адикцій. Отже, незважаючи на тяжкі наслідки для психічного та фізичного здоров'я, вона негласно заохочується за рахунок високих соціальних стандартів та очікувань.

Проблема ургентної адикції науково-педагогічних працівників не є розробленою у сучасній вітчизняній психології та вимагає поглибленого дослідження для подальшого надання відповідної психологічної допомоги.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ковальчук Л. І., Магдисюк Л. І. Якість життя осіб пізньої зрілості та її зв'язок з ургентною залежністю. *Молода наука Волині: пріоритети та перспективи досліджень*. Луцьк : Вежа-Друк, 2018. С. 860–863.
2. Лазорко О. В. Психологія безпеки особистості як суб'єкта професіоналізації : дис… доктора психологічних наук за спеціальністю 19.00.01 – загальна психологія, історія психології. Луцьк, 2017. 537 с.
3. Мирончук Н. М. Педагогічні та психологічні чинники професійного здоров'я викладача вищої школи. *Проблеми освіти*. 2016. Вип. № 86. С. 386–393.
4. Сидорчук Н. Г., Тригубчук М. Ю. Особливості професійного здоров'я викладача закладу вищої освіти та синдром професійного вигорання. *Андрагогічний вісник*. 2018. Вип. 9. С. 102–113.
5. Яніцька Л. В., Малишевська Г. І., Постернак Н. О., Білявський С. М. Готовність науково-педагогічних працівників до формування навичок тайм-менеджменту в умовах воєнного стану в Україні. *Міжнародний науковий журнал «Грааль науки»*. 2023. № 32. С. 298–301.
6. Мороз В. М. Особливості прояву та профілактики у військовослужбовців ургентної адикції. *Вісник Національного університету оборони України*. 2022. №4 (68). С. 98–106.
7. Tassi N. Urgency Addiction: How to Slow Down Without Sacrificing Success. USA: Penguin Books Ltd, 1993. 272 p.

Колесниченко Лариса Миколаїна,
здобувачка 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності С4 Психологія,
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
м. Ізмаїл, Україна
Науковий керівник – **Васильєва О. А.,**
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної та практичної психології,
Ізмаїльський державний гуманітарний університет,
м. Ізмаїл, Україна

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ СІМЕЙ У ПЕРІОД ЗБРОЙНОГО КОНФЛІКТУ

В умовах збройного конфлікту, що триває в Україні, особливої значущості набуває проблема психологічних особливостей функціонування сімей військовослужбовців. Війна змінює структуру родинних стосунків, посилює внутрішньосімейну напругу, провокує конфліктні ситуації та ускладнює подружні взаємини через тривалу розлуку, постійну загрозу життю, психоемоційне перевантаження й розвиток посттравматичних розладів.

Зарубіжні дослідження сімей військовослужбовців активізувалися після війни у В'єтнамі, коли було введено поняття «синдром військової сім'ї». Дж. Боулбі, М. Айнсворт, М. Боуен, С. Мінучін, І. В. Берджесс і Г. Дж. Лок дослідили вплив хронічного стресу на структурні та комунікативні характеристики сім'ї. С. Коцзи, Р. Лернера, Р. Гаскінса, К. Кідд, М. В. Сігал описали механізми адаптації та реінтеграції родини в умовах воєнних подій. Українські науковці Н. М. Архипенко, Є. М. Потапчук,

М. М. Павлюк, І. Сингаївська, Н. Осауленко, Р. П. Федоренко досліджують специфіку функціонування сімей військовослужбовців у кризових ситуаціях, виокремлюють чинники дестабілізації, психоемоційні перевантаження та ресурси адаптивності. Отже, результати досліджень створюють концептуальне підґрунтя для подальшого аналізу психологічних особливостей функціонування сімей у період збройного конфлікту.

Мета статті — дослідити психологічні особливості функціонування сімей військовослужбовців у період збройного конфлікту.

Сім'ї військовослужбовців становлять малу соціальну групу, інтегровану спільним досвідом воєнних випробувань та організовану навколо завдань збереження внутрішньої цілісності й забезпечення службової ефективності військовослужбовця [5, с. 51]. Функціонування групи відбувається в умовах підвищеної психологічної вразливості, що зумовлює дестабілізацію комунікативних процесів, посилення конфліктогенних тенденцій і ризики емоційної дезінтеграції. Одночасно зберігається потенціал мобілізації внутрішніх ресурсів та опрацювання адаптивних стратегій, спрямованих на нейтралізацію кризових впливів воєнного середовища.

Сім'я в системному підході розглядається як відкрита система, яка в умовах війни реагує мобілізацією або виснаженням ресурсів. Соціальна нестабільність знижує психологічну стійкість родини [6], підвищує рівень тривожності та порушує взаємодію. Постійна загроза життю провокує розвиток посттравматичних розладів у дорослих і дітей [1], що зумовлює емоційне виснаження та деструкцію сімейних відносин [7].

Функціонування родини в умовах війни визначається дезорганізацією структури, трансформацією ролей і зниженням емоційної підтримки, що підвищує ризик дезадаптації [2]. Втрата стабільності, вимушене переміщення та розлука з близькими ускладнюють реалізацію базових функцій сім'ї, формуючи підґрунтя для емоційних і соціальних порушень. Науковці підкреслюють, що порушення функціональної цілісності перетворює сім'ю з ресурсу підтримки на чинник додаткового психоемоційного навантаження. І. Шинкаренко [7] відзначає, що воєнні обставини зумовлюють ослаблення матеріальної та психологічної функцій, порушення адаптивних механізмів, ускладнення батьківсько-дитячої взаємодії, конфліктність ролей та підвищення ризику психічного виснаження.

Функції сім'ї в умовах війни охоплюють виховну, господарсько-економічну, духовно-культурну, соціального контролю, сексуальну та регенеративну, забезпечуючи добробут, соціалізацію й передачу цінностей [4; 6]. Порушення функціональної структури в умовах збройного конфлікту зумовлює дезадаптацію та зниження ресурсного потенціалу родини.

Порушення емоційної функції в умовах війни тісно пов'язане з трансформацією інших складових сімейного життя. Ослаблення матеріальної забезпеченості, втрата соціальної підтримки, вимушене розлучення та постійна загроза життю створюють додаткові навантаження, що підсилюють ризики конфліктності й дезадаптації [2; 3]. Водночас наукові дослідження підтверджують, що саме збереження емоційної взаємопов'язаності та здатність до підтримувальної комунікації залишаються базовими чинниками стабілізації родини у кризових обставинах. Під час війни посилюється психотерапевтична функція сім'ї, що забезпечує підтримку та зміцнення стресостійкості [7]. Водночас тривалий стрес і невизначеність формують несприятливий емоційний клімат, спричиняючи виснаження й деструктивні реакції.

Ефективність емоційної функції родини у воєнних умовах визначається рівнем взаємопідтримки, емпатії та конструктивної комунікації. Родина виконує роль міжгенераційної системи соціальної підтримки, що забезпечує базові психологічні потреби в кризових обставинах. Тривала розлука та воєнний стрес підвищують значення психологічних характеристик сімейної системи для збереження її адаптаційного потенціалу. Фізична відсутність військовослужбовця зумовлює емоційне віддалення, трансформацію моделей взаємодії та ослаблення почуття єдності [2]. Підтримання емоційного зв'язку розглядається як ключова умова психологічної захищеності й стабільності родини; тривала розлука та очікування повернення формують нестабільність емоційного фону, що негативно впливає на подружні стосунки та батьківсько-дитячу взаємодію [3]. Концепт «жадібних інституцій» (M. Segal) пояснює взаємну конкуренцію військової служби та сімейної системи за часові й емоційні ресурси особистості, що зумовлює рольову напругу та ускладнює процес реінтеграції після повернення. Тому пріоритетними завданнями психологічного супроводу виступають підтримання емоційної єдності, регуляція тривожності та поступове відновлення стабільності сімейної взаємодії.

Є. М. Потапчук [4], досліджуючи особливості шлюбно-сімейного життя військовослужбовців, виокремлює низку соціально-психологічних характеристик, зумовлених специфікою військової служби. Тривала розлука, підвищений рівень стресу та постійне перебування в умовах ризику сприяють загостренню міжособистісних конфліктів і дестабілізації родинної системи. Дослідник підкреслює, що родини військовослужбовців як специфічна соціальна група потребують окремого підходу у вивченні та психологічному супроводі їх функціонування в умовах збройного протистояння.

Родина військовослужбовця поєднує функції джерела підтримки й водночас зону високої вразливості. Тривала розлука, стрес і постійний ризик провокують конфлікти та дестабілізують сімейну систему [2]. Найбільшу загрозу становлять розлучення, дезадаптивні копінг-стратегії й зловживання психоактивними речовинами, що підривають подружню взаємодію та емоційний баланс [2; 3]. Зазначені чинники відображають закономірності трансформації сімейної системи, що посилюються в умовах збройного конфлікту.

У період збройного конфлікту сім'я військовослужбовця залишається важливою соціальною інституцією, проте функціонує в умовах підвищеного психологічного навантаження, що зумовлює порушення реалізації базових функцій та підвищення ризиків дезадаптації. Хронічний стрес, тривала розлука й соціальні втрати провокують дестабілізацію сімейної структури, формування конфліктогенних процесів та зниження емоційної підтримки. Водночас адаптаційний потенціал сім'ї залежить від рівня психологічного ресурсу, який включає згуртованість, гнучкість, стабільність рольової системи та конструктивну комунікацію. Емоційне відчуження, зниження інтимності та алкогольна залежність додатково послаблюють єдність родини. Узагальнення результатів дослідження дають підстави стверджувати, що психологічний супровід сімей військовослужбовців має бути спрямований на зміцнення емоційної єдності, розвиток стресостійкості та запобігання деструктивним процесам у сімейній взаємодії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Акименко Ю., Сила Т. Як допомогти родині учасника бойових дій : методичний посібник для соціальних працівників і психологів. Чернігів : Десна Поліграф, 2017. 144 с.
2. Васильєва О. А., Колесниченко Л. М. Конфлікти у сім'ях військовослужбовців: психологічні особливості та теоретичні підходи до вивчення. *Наукові інновації та передові технології (Серія «Управління та адміністрування», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Психологія», Серія «Педагогіка»).* 2025, № 8(48). С. 1336–1349.
3. Купчишина В. Ч., Грубі Т. В. Індивідуально-особистісні якості особистості як один із факторів виникнення сімейних конфліктів. *Габітус.* 2024, Вип. 57. С. 220–225.
4. Потапчук Є. М., Карпова Д. Є. Моделі поведінки подружжя при реалізації основних сімейних функцій. *Габітус.* 2021. Вип. 21. С. 268–274.
5. Профілактика та вирішення конфліктів у сім'ях військовослужбовців: методичний посібник. Київ : НДЦ ГП ЗС України, 2023. 115 с.
6. Федоренко Р. П. Психологія сім'ї : навч. посіб. Луцьк : Вежа-Друк, 2024. 624 с.
7. Шинкаренко І. Сім'я в умовах війни: психологічні, психосоціальні та психопатологічні проблеми. *Науковий вісник Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ.* 2022. № 2. С. 550–557.

Коломієць Катерина Мічеславівна,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 Психологія,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Клопота Є. А.,**
доктор психологічних наук, професор,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ХРИСТИЯНСЬКІ ЦІННОСТІ ЯК РЕСУРС ФОРМУВАННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ В УМОВАХ ВИМУШЕНОЇ МІГРАЦІЇ

У сучасній психологічній науці дедалі більше уваги приділяється духовному виміру особистості, особливо в умовах життєвих криз, травм, втрат. Духовність як внутрішній ресурс людини, що базується на цінностях, переконаннях, смисложиттєвих орієнтаціях, відіграє важливу роль у подоланні труднощів і формуванні стресостійкості [1, с. 715].

Особливо актуальним це є у контексті вимушеної міграції, спричиненої воєнними подіями, коли особистість переживає не лише матеріальні, а й екзистенційні втрати: втрату дому, безпеки, стабільності, а іноді й сенсу життя. Розглянемо духовність як чинник психологічної стійкості [2; 3].

У психології духовність розглядається як багатовимірне явище, яке включає такі компоненти: усвідомлення вищого сенсу життя, почуття єдності з чимось більшим за себе (Бог, природа, людство), орієнтацію на внутрішні цінності, пошук гармонії з собою і світом, моральну відповідальність [4].

За даними численних досліджень, духовність виконує функцію когнітивного й емоційного «фільтра», через який людина інтерпретує події, зокрема травматичні. Люди, які мають сформовану систему цінностей і віру, краще справляються зі стресом, мають нижчий рівень тривожності, менше ризикують втратити сенс життя навіть після травми [1, с. 712].

Релігійна віра є однією з форм духовності, яка забезпечує особистість підтримкою — відчуттям приналежності, надії, етичними орієнтирами, що дають змогу зберігати внутрішню рівновагу в хаосі зовнішнього середовища.

В українському суспільстві, яке історично й культурно ґрунтується на християнській традиції, особливу роль мають такі цінності, як віра в Бога, любов до ближнього, надія, прощення, жертовність та служіння, смирення, молитва та медитація. Названі цінності є джерелом довіри, надії, внутрішнього миру, стимулом до прояву емпатії. Вони також є мотиватором життєвої активності, навіть попри обставини. Деякі цінності сприяють зниженню агресії, почуття провини, сприяють емоційному зціленню. Ми можемо також говорити про формування відчуття цінності власного існування через допомогу іншим, прийняття неминучого без емоційного руйнування. Також відмічено багатьма дослідниками, що духовні практики знижують рівень стресу й стабілізують емоційний стан [4; 5].

Ці цінності не просто мають моральне значення: вони сприяють інтеграції психічного досвіду, стабілізують внутрішній світ особистості, дають змогу вибудовувати життєву перспективу навіть в умовах втрати опор.

Значна роль християнських спільнот у підтримці переселенців. У період війни та переміщення релігійні громади часто виконують функцію духовної родини та простору емоційної безпеки. Церкви, благодійні фонди й християнські організації стають опорою як у матеріальному, так і в психологічному вимірах через спільні молитви, спілкування, духовні заходи.

Науковці відзначають механізми впливу християнських цінностей на стресостійкість такі як сенсотворення, інтернаціоналізацію відповідальності, ритуальність, підтримка спільноти, позитивне мислення та спільнота [1; 5].

Духовні практики й християнські цінності стають не лише світоглядною опорою, а й психотерапевтичним ресурсом, що мобілізує внутрішні сили людини для відновлення [6; 220].

Зв'язок із феноменом посттравматичного зростання (ПТЗ). Одним із п'яти напрямів ПТЗ є духовне зростання. Люди в кризі часто поглиблюють віру, переосмислюють пріоритети, укріплюють стосунки з Богом. Це особливо проявляється серед українських переселенців, для яких віра стала фундаментом витримки, внутрішньої мобілізації й збереження людяності [2; 3].

Отже, духовно-ціннісні орієнтації формують важливий і ефективний психологічний ресурс стресостійкості переселенців. Особливо на християнських принципах такий ресурс є дуже важливим. У складних обставинах, коли руйнуються звичні опори, духовність допомагає зберегти внутрішній центр, вселяє надію та впевненість у можливості подальшого життя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Pargament, K. I., Smith, B. W., Koenig, H. G., Perez, L. Patterns of positive and negative religious coping with major life stressors. *Journal for the Scientific Study of Religion*. 1998. 37(4). P. 710–724.
2. The role of repetitive thinking and spirituality in development of posttraumatic growth. *PubMed*. 2022.
3. Trauma and Post-traumatic Growth: Spirituality and Self-compassion as Mediators among parents who lost their children. *PubMed*. 2020.
4. Бурковська О. *Духовність як чинник резильєнтності українців під час війни : кваліфікаційна робота* (магістр). Київ : КНУ ім. Т. Шевченка, 2024.
5. Боришевський М. Й., Володарська Н. Д., Пенькова О. І. та ін. *Психологічні закономірності розвитку духовності особистості*. Київ : «Педагогічна думка», 2011.
6. Чиханцова О. Життєстійкість та її зв'язок із цінностями особистості. *Проблеми сучасної психології*. 2018. № 42. С. 211–231.

Комарніцька Людмила Миколаївна,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри психології, реабілітації та адаптації,
НРЗВО «Кам'янець-Подільський державний інститут»,
м. Кам'янець-Подільський, Україна

СОЦІАЛЬНІ НАСЛІДКИ ВІЙНИ ДЛЯ ДІТЕЙ І ПІДЛІТКІВ: ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ТА ВИХОВАННЯ

Війна, що триває на території України, спричинила масштабні соціальні, економічні та психологічні наслідки для всіх верств населення. Особливо вразливою категорією є діти та підлітки, які переживають травматичні події, втрату близьких, зміну місця проживання, руйнування звичного способу життя [1, с. 32]. Ці фактори впливають не лише на їхнє емоційне благополуччя, але й на процес соціалізації, формування особистісної ідентичності, систему цінностей і життєві орієнтири. Дослідження соціальних наслідків війни для дітей і підлітків є надзвичайно важливим для розроблення ефективних стратегій реабілітації та соціальної інтеграції, а також для створення сприятливих умов розвитку покоління, яке зростає в умовах воєнного конфлікту [3, с. 18].

Війна – це не лише руйнування будинків та інфраструктури, а й масштабний виклик для психологічного та соціального розвитку дітей. Дослідження показують, що близько 60 % дітей у зонах конфліктів демонструють підвищений рівень тривожності, страху та агресії, що безпосередньо впливає на їхню здатність до соціалізації [6]. Соціалізація, тобто процес засвоєння норм, цінностей та моделей поведінки, у воєнних умовах значно ускладнюється через відрив від однолітків, школи та звичного середовища.

Цікаво, що у дослідженнях психологів відзначається ефект подвійного впливу війни на дітей. З одного боку, діти часто виявляють симптоми посттравматичного стресового розладу, депресії або соціальної ізоляції. З іншого – деякі з них розвивають високий рівень емоційної стійкості, здатність до самостійного прийняття рішень і проявляють більшу соціальну відповідальність, ніж їхні однолітки у мирних регіонах. Наприклад, дослідження в Україні показало, що діти-волонтери в умовах війни демонструють більш високий рівень емпатії та співпраці в групі порівняно з дітьми, які не брали участі у соціальних проєктах.

Воєнні дії викликають глибокі психологічні зміни у дітей і підлітків. Психологічна травма проявляється у формі депресії, тривожних станів, порушень сну, підвищеної агресивності або апатії [1, с. 46]. Тривале перебування в умовах небезпеки формує у дитини почуття невизначеності та втрати контролю над життям, що негативно впливає на розвиток базової довіри до світу [4]. Підлітки часто демонструють кризу ідентичності, підвищену емоційну вразливість, схильність до девіантної поведінки. В умовах війни особливої ваги набуває психологічна підтримка, спрямована на формування навичок саморегуляції, розвитку емоційної стійкості та відновлення почуття безпеки.

Соціальні наслідки війни для дітей і підлітків проявляються у трансформації їхніх соціальних зв'язків і середовищ соціалізації. Сім'я, як базовий інститут виховання, часто зазнає втрат, розлуки або вимушеного переселення. Діти внутрішньо переміщених осіб нерідко відчувають соціальну ізоляцію, нестачу підтримки та нерозуміння в нових громадах. Школа виступає важливим середовищем соціальної адаптації, проте педагоги не завжди підготовлені до роботи з дітьми, які пережили травматичний досвід. Підтримка з боку однолітків, учителів, соціальних педагогів є вирішальною для зменшення тривожності та відновлення довіри. Громада як соціальний простір теж відіграє важливу роль – вона може або посилювати, або послаблювати процеси інтеграції. Соціальні служби, місцеві ініціативи, волонтерські програми створюють простір для взаємодії, спільної діяльності та психологічного відновлення.

Реабілітація дітей і підлітків, постраждалих від війни, є одним із пріоритетних напрямів державної політики України [2]. Міністерство соціальної політики, Міністерство освіти і науки та Міністерство охорони здоров'я реалізують програми психологічної допомоги, створюють центри психосоціальної підтримки, запроваджують навчання педагогів і психологів з питань травматерапії. Важливою є співпраця держави з громадськими організаціями, такими як «Повернись живим», «Ла Страда – Україна», «UNICEF Україна». Вони проводять тренінги, групові заняття, табори психологічного розвантаження для дітей і підлітків. Реабілітаційні програми спрямовані на розвиток навичок соціальної адаптації, подолання наслідків

стресу, формування почуття впевненості у власних силах [5]. Особливу роль відіграють шкільні психологи, соціальні педагоги та волонтери, які здійснюють системну підтримку в процесі адаптації та виховання дітей у післявоєнний період.

Як висновок варто зазначити, що соціальні наслідки війни для дітей і підлітків в Україні мають комплексний характер, поєднуючи психологічні, емоційні та соціальні аспекти. Війна порушує природний процес соціалізації, формує у дітей почуття тривоги, невизначеності, змінює їхню систему цінностей і соціальні орієнтири. Ефективна реабілітація вимагає міждисциплінарного підходу, який поєднує зусилля психологів, педагогів, соціальних працівників, медиків і волонтерів. Важливими є створення безпечного освітнього середовища, розвиток програм психосоціальної підтримки та посилення ролі громади у відновленні соціальних зв'язків. Тільки за умови системного підходу та підтримки з боку держави й суспільства можна забезпечити успішну соціалізацію дітей, які пережили війну, і виховати покоління, здатне будувати мирне майбутнє України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кириленко І. Психологічні наслідки війни для дітей: сучасні підходи до терапії. Київ : Інститут психології НАПН України, 2023. 128 с.
2. Міністерство соціальної політики України. Програми психосоціальної підтримки дітей і підлітків. Київ, 2024. 56 с.
3. Нікітенко Т. Соціальні аспекти виховання дітей у кризових умовах. Харків : Основа, 2022. 144 с.
4. American Psychiatric Association. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders. URL: https://lnk.ua/l9DJ1TppC (дата звернення: 08.10.2025).
5. Mental Health and Psychosocial Support in Emergency Settings. URL: https://lnk.ua/0JNbpCPm1 (дата звернення: 07.10.2025).
6. UNICEF. Children and War in Ukraine: Psychological Support and Social Reintegration. URL: https://www.unicef.org/ukraine/media/33961/file/Children_and_war_EN.pdf (дата звернення: 06.10.2025).

Alyona Kravchenko
Bachelor's student
Faculty of Romance and Germanic Philology
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University
Kyiv, Ukraine
Scientific supervisor – **Maria Prokopchuk,**
PhD in Pedagogy, Associate Professor,
the Department of English Language and Communication,
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University,
Kyiv, Ukraine

PSYCHOLOGICAL SPECIFICS OF STUDENT LEARNING DURING WAR

The psychological specifics of student learning during war are deeply intertwined with the intense emotional, cognitive, and physical stressors caused by the conflict, leading to widespread changes in mental health, concentration, and motivation [5].

1. Mental and Psycho-emotional state

- **Stress and Burnout**

War-related daily stress is a central and highly prevalent feature of students' psycho-emotional state. In large-scale surveys of Ukrainian youth, daily stress and burnout were frequent: many students reported daily stress during the initial phase of the war [4]. In our survey, 40.0% of respondents agreed and strongly agreed that they experience daily stress caused by the war, while 80.0% agreed and strongly agreed that they feel constant tiredness. Similarly, 80.0% agreed and strongly agreed about feeling emotional burnout or lack of motivation to study [6].

- **Mental Health Prevalence**

Studies document elevated prevalence of depressive, anxiety and PTSD symptoms among students during the full-scale war [2]. Our data show that students agreed and strongly agreed on experiencing symptoms

of depression (46.6%), anxiety (80%) and PTSD (33.3%) [6]. This complicates their ability to engage with academic tasks in a stable way.

- **Trauma and Suicidal Risk**

The war has increased exposure to traumatic events among students, with associated risks of suicidal thoughts and plans [1]. In our sample majority of respondents reported thinking about suicide or self-harm and non-negligible percentages affirmed suicidal ideation items [6]. These results call for urgent trauma-sensitive interventions in university and college settings.

- **Alcohol and Substance Use**

Although less prevalent than mood/anxiety disorders, substance use — particularly alcohol — remains a relevant concern. Ukrainian student surveys report majority alcohol use (past year) and minority drug use [1]. In our data a small percentage reported past-year alcohol or other substances to cope with stress [6].

2. Impairment in Cognitive Functioning and Learning

- **Inability to Concentrate**

War-related stress and distractions hamper students' cognitive functioning and thereby reduce their available resources for learning. Our dataset shows 53.3% agreed and strongly agreed to difficulty concentrating due to stress and 66.6% felt annoyance at inability to focus [6]. This high level of attentional disruption suggests considerable risk to academic performance.

- **PTSD Symptom Impact**

PTSD symptom clusters (re-experiencing, hyper-arousal, sleep disturbance) restrict cognitive availability for learning, comprehension and memory [1; 2]. Our sample's affirmative responses on intrusion and sleep disturbance items mirror this effect, indicating that students with such symptoms require additional academic accommodations [6].

- **External Disruptions**

Material war-related disruptions — power cuts, air-raid alarms, sheltering — have direct implications for learning. Among our respondents 80% agreed or strongly agrered that power outages hinder study and 40% that alarms and sheltering disturb concentration [6]. These data highlight the necessity of flexible curricula and digital continuity in conflict contexts.

3. Motivation, Engagement, and Self-Perception

- **Demotivation and Indolence**

The war context engenders feelings of demotivation, loss of interest and laziness among a share of students. In our sample 53.3% agreed or strongly agreed they feel less motivated to study compared with before the war [6].

- **Stress as a Motivator**

Interestingly, stress also functions as a motivator for some learners. In our sample a small amount of students reported at least some agreement to the idea that stress sometimes motivates them [6]. This suggests heterogeneity in how students respond to war-related stress: for some it is debilitating, for others it triggers increased effort.

- **Learning as a Coping Mechanism**

Learning itself provided a psychological benefit for some students, as it helped to distract attention from the difficulties and cope with the hardship of war. Our data show non-negligible percentages of learning being helpful as a coping mechanism [6].

4. Coping Behaviors and Support Needs

- **Coping Behaviors (Emotion-Oriented / Social Support / Problem-Oriented)**

Research identifies three predominant strategies: emotion-oriented (more common among women), social-support-seeking, and problem-oriented (more frequent among men) [3]. In our sample a minority use emotion-oriented and problem-orientated items, however, 33.3% reported agreed to maintain social contacts to manage your emotional state [6]. These findings point to the self-help nature of coping and the need for support.

- **Support Needs and Facilitators**

There is an urgent need for expanded mental health support, psychoeducation, and counselling among students, especially considering the current strain on youth mental-health services in Ukraine. The survey data show that only about 26.6% of respondents agreed or strongly agreed that they felt supported by their teachers, and around 40% found digital platforms helpful for maintaining learning continuity [6]. These findings indicate that, while technology and teacher assistance provide valuable support, there remains a considerable gap in institutional and psychological aid for students.

Conclusion

War profoundly affects students' learning and mental health, causing stress, concentration problems, and fluctuating motivation. Yet, teacher support, flexible learning, and digital tools can help sustain resilience. The findings highlight the need for stronger psychological and institutional support for students during wartime.

REFERENCES

1. ISSUP. *Mental health and substance use among university students in Ukraine during the war (pilot & main study tables)*. ISSUP report, 2024. URL: https://lnk.ua/bKDiEoUji

2. Martsenkovskyi D., et al. *Mental health in Ukraine in 2023*. PMC article, 2024. URL: https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC10988158/

3. Okhrimenko O. I., et al. *Coping behavior of students as a means of overcoming ...* Wiad Lek / PubMed, 2025. URL: https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/40125742/

4. Polyvianaia M., Pinchuk I., et al. *Mental health of university students twenty months after the beginning of the full-scale Russian-Ukrainian war*. BMC Psychiatry, 2025. URL: https://bmcpsychiatry.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12888-025-06654-1

5. *Studying in the Shadow of War: The Impact of the Russian-Ukrainian War on the Learning Habits of Students in Transcarpathia*. Ужгород: УДПУ, 2024. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/probl_sych_school/2024/1/9.pdf

6. Survey. *Psychological specifics of student learning during war (Responses)*. 2025. URL: https://lnk.ua/jH2KguJ1Z

Кузнецова Ольга Всеволодівна,
кандидат біологічних наук, доцент,
доцент кафедри садово-паркового мистецтва та ландшафтного дизайну,
Дніпровський державний аграрно-економічний університет,
м. Дніпро, Україна

ФІТОДИЗАЙН ЯК ЗАСІБ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ НАСЕЛЕННЯ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Сучасний стресовий стан, у якому перебуває населення України у вирі повномасштабної війни, веде до значних психологічних, соціальних і культурних наслідків. Окрім прямих фізичних ушкоджень, люди стикаються зі втратами рідних та близьких, зниженням якості життя, психологічними травмами внаслідок переселення з рідних місць, порушенням мереж соціальної підтримки, втратою звичного спілкування. Будь-які прийоми психологічних, соціальних і культурних заходів повинні бути спрямовані на налагодження фізичного, емоційного, психологічного, соціального відновлення. В цьому контексті взаємодія з рослинним середовищем, інтеграція до природи можуть бути використані як інструмент реабілітації усіх, хто шукає засади знайти рівновагу фізичного і психічного здоров'я.

Садова терапія – це напрямок психотерапії, який вже давно використовується в сучасному світі. У Швеції реабілітаційні сади з'явилися ще на початку 1990-х років й застосовувались як допомога людям у боротьбі з фізичними та побічними захворюваннями через спілкування з рослинами. Реабілітаційний сад Алнарп – приклад такого підходу, де передбачені зони для активного садівництва та пасивного відпочинку на природі (Adevi, 2013). У окремих іноземних навчальних закладах, як наприклад в англійському Університеті Ковентрі, введені спеціальності «Соціально-терапевтичне садівництво» (Beckett, 2017). Тут спеціалісти з лікувального садівництва навчають проєктуванню суспільних просторів,

спрямованих на покращення здоров'я та добробуту відвідувачів з досягненням максимального терапевтичного ефекту.

На сьогодні подібні приклади зарубіжних фахівців існують і в Україні. Вже під час війни, у Києві, канадсько-данський міський дизайнер Мікаель Колвілл-Андерсен залучив команду українських архітекторів та волонтерів для створення у лісовій зоні навколо психіатричної лікарні ім. Павлова скандинавський терапевтичний сад, щоб допомогти боротися з зростальною кризою психічного здоров'я, спричиненою російсько-українською війною (Olver, 2024). Ще один проєкт терапевтичного саду реалізується на базі ВДНГ (Big City, 2025). В основі саду планують зони для садівничої терапії, тілесних практик (йога, ерготерапія, адаптивний спортивний майданчик), арттерапії та зони для індивідуального відпочинку.

Проєкти реабілітаційних садів можуть бути різноманітні. Наприклад, включати куточки, що імітують дику природу для відновлювальних занять, зони вирощування з клумбами та теплицями для більш активного відпочинку. Важливим є використання різноманітних структурованих робіт, що поєднують посадку, догляд за рослинами та творчу діяльність. У реабілітаційних садах можуть відбуватися практичні заняття, контакти з рослинами, озеленення ділянок, майстер-класи, групові зустрічі на природі. При цьому для учасників з фізичними вадами важливо включати програми мобільності, координації та фізичної активності. Такі спільні дії мають на меті сприяти соціальній адаптації, своєї належності, зменшувати ізоляцію, отримувати психологічну підтримку.

Концепцією дизайну реабілітаційного саду може бути створення окремих функціональних зон, що базуються на релаксації, активній терапії, соціальній взаємодії. Обов’язковими повинні бути зони тиші та пам’яті з меморіальними елементами. Частиною інфраструктури терапевтичних садів мають бути плавні, без різких поворотів доріжки для прогулянок, з доступністю для візків до грядок і клумб, зручні лави з підлокітниками та спинками, освітлення для вечірніх відвідин, альтанки для захисту від сонця чи дощу. Водні об’єкти у вигляді чи то невеликих фонтанів, струмків, водограїв з заспокійливим звуком води будуть сприяти психоемоційній розрядці та відновленню внутрішньої рівноваги. Сенсорні клумби з рослинами різної текстури, запахами, кольорами забезпечать стимуляцію когнітивних процесів, емоційну стабілізацію. Як одну з альтернатив, можна розмістити сад каменів або мінілабіринт для медитативних практик. Можна залучити створення невеликих лабіринтів з кущів, щоб забезпечити елемент ігрової терапії. Невід’ємним для багатовимірної реабілітації будуть куточки творчості для малювання, флористичної арттерапії зі створенням рослинних композицій чи виробів.

Будь-які знання, наявний досвід, практичні навички та фантазія мають надихнути на те, щоб використати таку можливість створення у кожному українському містечку громадського простору зелені реабілітаційні центри для оздоровлення військовослужбовців, ветеранів та цивільного населення. Можна розміщувати куточки лікувальних садів на базі існуючих природних та культурних парків, зелених зон чи поруч із лікарнями та реабілітаційними центрами, зонами відпочинку, у місцях, де вони видні та потрібні людям.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Adevi A. A., Mårtensson, F. Stress rehabilitation through garden therapy: The garden as a place in the recovery from stress. *Urban Forestry and Urban Greening.* 2013. 12 (2). P. 230-237. https://doi.org/10.1016/j.ufug.2013.01.007

2. Becket L. What is a healthy landscape? Therapeutic gardens and public realm design in Sweden. *Landscape Institute.* 2017. URL: https://www.landscapeinstitute.org/blog/health-wellbeing-sweden-part-2/

3. Big City Lab. Start of construction of the Therapeutic Garden at VDNH. 2025. URL: https://bcl.com.ua/en/blog-posts/big-city-lab-proiektuie-terapevtichniy-sad-na-vdng?utm_source=chatgpt.com

4. Olver C. First Scandinavian therapy garden built in Ukraine. *RHS.* 2024. URL: https://lnk.ua/SoVZowdJi

Куліченко Богдан Вячеславович,
здобувач 3 курсу
спеціальності 013 Початкова освіта,
Педагогічний фаховий коледж комунального закладу вищої освіти
«Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія»
Запорізької обласної ради
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Бикова Т. Б.,**
викладач психолого-педагогічних дисциплін,
Педагогічний фаховий коледж комунального закладу вищої освіти
«Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія»
Запорізької обласної ради
м. Запоріжжя, Україна

ПСИХОДРАМА ЯК МЕТОД ЗНИЖЕННЯ РІВНЯ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Зростання динамічності, непередбачуваності, нестабільності і складності проблем сучасного життя ставить перед психологічною наукою завдання більш глибокого вивчення шляхів вирішення проблем, пов'язаних з емоційним благополуччям людей. Під час війни в Україні у людей різного віку, у тому числі й представників студентської молоді, виникають депресії, посттравматичні синдроми, розлади особистості та структурні розлади, серед яких окреме місце належить емоційному вигоранню. Причиною цих проблем є воєнні дії, хвилювання, хронічні стреси, тривале дистанційне навчання, а також пред'явлення непомірно високих вимог власне до себе. У баченні цих людей справжній фахівець – це зразок невразливості й досконалості. Представники цієї категорії асоціюють свою працю із призначенням, місією, тому в них стирається грань між навчанням й особистим життям.

Особлива увага в питанні психологічної корекції емоційних станів, емоційного вигорання надається використанню методів психодрами, які допомагають студентській молоді у зниженні рівня емоційної нестабільності та можливості легко пережити ситуації, які спричинили негативний емоційний стан. Психодрама – це метод групової психотерапії, що полягає в розігруванні учасниками сцен з їхнього життя, у яких відтворюються конфліктні ситуації й створюється можливість вільно відреагувати на них [1].

За допомогою цього методу досягається зниження емоційної напруги, легше сприймається складна життєва ситуація, добирається правильна стратегія вирішення конфлікту, а також численних щоденних проблем.

Робота у психодраматичній групі ґрунтується як на реальності, так і на уявлюваних ситуаціях. Під час використання методу психодрами можливе занурення в минуле й подорож у майбутнє, моделювання мрій і дослідження сновидінь.

Основними елементами психодрами є протагоніст, режисер, допоміжні «Я», глядачі, сцена.

Протагоніст – це людина, яка перебуває у центрі психодрами. Вона обирає ситуацію театральної гри. Це може бути реальна подія із життя, досвід з минулого, омріяне майбутнє, уявна ситуація, сновидіння тощо. Протагоніст дає ролі іншим учасникам психотерапії, які є допоміжними для «Я» протагоніста. Це можуть бути образи реальної людини, живої чи неживої істоти, абстрактні поняття, які допомагають відтворити задану ситуацію. Варто відзначити, що протагоніст не стає актором, а залишається сам собою, але за допомогою гри проявляється більш повно, ніж в реальності, це і допомагає пізнати себе та зрозуміти події зовнішнього та внутрішнього буття та набути нових зразків поведінки.

Режисер – це психотерапевт. Він створює умови для постановки театральної гри, довірливу атмосферу, допомагає протагоністові у виборі ситуації для розігрування, організовує роботу групи, підбирає необхідні психодраматичні техніки, стежить за вербальними і невербальними проявами учасників під час гри, аналізує та інтерпретує їх, але сам не бере безпосередньої участі у грі.

Допоміжні «Я» – це члени групи, що розігрують ролі, які їм надав протагоніст, відтворюючи вказані дії та образи. Вони допомагають протагоністові побачити себе зі сторони, а також формують нове бачення ситуації або складових його «Я». У той самий час актори, граючи певні ролі, пізнають свій внутрішній світ.

Глядачі – це особи, які не є безпосередніми учасниками драматичної гри, але беруть участь в її обговоренні після завершення театральної дії. Вони переносять події, відтворювані на сцені, на самих себе та своє життя, що також допомагає їм у більш глибшому розумінню власного особистісного буття. Також глядачі можуть розповідати аналогічні ситуації та співпереживати протагоністові, завдяки чому він не відчуватиме себе самотнім у своїх проблемах.

Сцена – це простір, де відбувається гра. Сценою може бути справжній театр або обладнаний для психодрами кабінет. Важливо, щоб там було достатньо місця для переміщення учасників та все необхідне для створення затишної атмосфери.

Ключовими компонентами психодрами є рольова гра, спонтанність, «теле», катарсис, інсайт.

Рольова гра – це центральний компонент цього методу психотерапії. Взагалі гру можна вважати природною людською діяльністю, адже вона є провідною у дітей дошкільного віку, але і в подальшому розвитку людини залишається актуальною та важливою.

Спонтанність – ще один важливий компонент психодрами, який проявляється у незапланованій поведінці та почуттях, які не регулюються зовнішнім впливом. Я. Морено вважав, що готові сценарії та закладена в них ригідність соціально-рольової поведінки є недоліком традиційних театрів. Саме тому в психодрамі немає наперед написаного сценарію. На думку засновника цього методу психотерапії, спонтанність дозволяє людині бути самою собою, проявляти свої індивідуальні риси, а не штучно виконувати ролі, а також відійти від стереотипної поведінки, творчо переосмислити своє життя, особистісні проблеми та конфлікти, стосунки з іншими людьми та в цілому з оточуючим світом. Все це сприяє самопізнанню, розкриттю своїх ще невідомих сторін і можливостей та розвитку креативності. Також варто зазначити, що спонтанність має бути конструктивною, тобто екологічною, адекватною та відповідати певній ситуації. Феномен спонтанності яскраво виявляється у стресових або екстремальних ситуаціях, під час яких людина може відкрити зовсім неочікувані для себе риси характеру та здібності, про існування яких не здогадувалася у повсякденному житті.

«Теле» – це двосторонній процес передачі емоцій між клієнтом і режисером і серед членів групи. Це можуть бути як позитивні, так і негативні емоції та почуття. Я. Морено визначив «теле», як «емоційне взаємопроникнення» людей один в одного. Таким чином, цей процес складається з трьох компонентів: перенесення – передача емоцій клієнтом психотерапевтові; контр перенесення – передача емоцій психотерапевтом клієнтові; взаємна емпатія – «проникнення» однієї людини у внутрішній світ іншої». Завдяки «теле», учасники психодрами бачать один одного не такими, якими вони є насправді, а такими, якими вони проявляють себе назовні, а також навчаються розуміти себе і свої емоційні стани та почуття інших людей [2].

Катарсис, за визначенням Арістотеля, є «емоційним потрясінням й внутрішнім очищенням». У цьому методі психотерапії, на відміну від традиційного театру, емоційне звільнення виникає не лише у глядачів, але й у протагоніста та його допоміжних «Я». Це пов'язано з тим, що актори на сцені грають ролі, які, переважно, безпосередньо не стосуються їхнього досвіду, а в учасників психодрами має місце саме гра власних життєвих подій, переживань, конфліктів. Катарсис є важливою передумовою для досягнення кінцевого результату терапії – інсайту [2].

Інсайт – «це вид пізнання, що веде до негайного розв'язання або нового розуміння наявної проблеми» [2]. Таким чином, завдяки психодрамі людина глибше пізнає себе, свої можливості, переосмислює власне життя або окрему ситуацію.

Приклади психодрами для молоді включають різноманітні рольові ігри на теми конфліктів з батьками, труднощів у стосунках з однолітками, з друзями, з колегами, де учасники можуть програти різні ролі, щоб краще зрозуміти ситуацію та знайти шляхи її вирішення. Також можуть використовуватися техніки «монодрами», де один учасник грає роль різних аспектів своєї особистості, або «дзеркала», а інші учасники грають, демонструючи його поведінку перед ним, щоб допомогти цій людині побачити себе збоку.

Використання психодрами має високу ефективність у зниженні рівня стресів, емоційного вигорання студентської молоді. Відтворюючи різноманітні життєві ситуації на сцені, протагоніст отримує можливість побачити себе збоку, відреагувати на накопичений стрес та знайти нові зразки поведінки. Допоміжні «Я» та глядачі підтримують процеси взаємної емпатії, що посилює почуття належності й зменшує відчуття ізоляції учасників психодрами. Режисер забезпечує комфортне середовище, яке сприяє досягненню емоційного очищення та інсайту.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Чудаєв Н., Шулдик Г. Психодрама. *Репозитарій Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини: Головна сторінка*. URL: https://lnk.ua/57lz585eF

2. Супрун А. Психодрама як метод самопізнання. *Сучасна психологія: проблеми та перспективи*. 2023. № 7. С. 66–69.

3. Помиткіна Л., Ковалькова Т. Категорії публікацій – Бібліотека Університету «КРОК». URL: https://lnk.ua/ybdTAA74q

Курінна Людмила Володимирівна,
кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

САМОСТИГМАТИЗАЦІЯ ЯК АКТУАЛЬНА ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Актуальність проблематики дослідження обумовлюється тим, що в умовах російсько-української війни збільшилась кількість людей, яким стає дедалі важче контролювати свій психічний стан, справлятися з різноманітними повсякденними викликами, долати труднощі, які виникають на життєвому шляху. Причинами можуть бути хронічна втома, недосипання, життя у постійній тривозі, напрузі та стресі, переживання за близьких і рідних. Захисні механізми психіки послаблюються, організм втомлюється від життя у постійному стресі, що може призвести до виникнення різних наслідків, таких як депресія, апатія, тривожність, безсилля, відчуття безпорадності, нервовий зрив, розлади сну, підвищена дратівливість, психічні розлади та ін. Враховуючи те, що всі люди різні (темперамент, акцентуації характеру, локус контролю (інтернальний або екстернальний), вікові та індивідуальні особливості тощо), відповідно, і реакція організму на довготривалі психотравмувальні події може бути різною. Певна частина людей починає у всьому звинувачувати себе, шукати причини всього, що відбувається навколо, у собі, навішувати на себе ярлики «я не такий, як інші», «я слабкий», «я не справляюсь» та багато інших висловлювань такого плану. Якщо такі думки виникають у особистості з подачі зовнішнього оточення (сім'ї, родичів, друзів, колег, знайомих, сусідів та ін.), зовнішній осуд переходить у внутрішній, у такому випадку є сенс говорити про таке явище як «самостигматизація».

Для того, щоб розібратись у сутності поняття «самостигматизація» як актуальної психологічної проблеми, доцільно здійснити теоретичний аналіз визначеної дефініції.

З терміном «самостигматизація» тісно пов'язане поняття «стигматизація». Під стигматизацією вчена Ю. Гундертайло розуміє процес перенесення справжніх або уявних якостей, притаманних усій групі, на окремих її представників; виокремлення індивідів на підставі їхніх негативних індивідуальних рис (уявних або реальних) та їх відсторонення або ізоляція в суспільстві [1, с. 164]. Самостигматизація, на думку цієї ж дослідниці, – це процес створення внутрішніх заборон, що супроводжується відчуттям неповноцінності і соціальної неспроможності та самообмеженням соціальної активності індивіда [1, с. 164]. Науковець М. Паламарчук визначає самостигматизацію як зміну уявлень людини про себе у зв'язку з хворобою; при цьому під словом «хвороба» розуміється будь-яка ознака людини, що може спричинити її стигматизацію та призводить до відчуття власної меншовартості або провини [2, с. 207]. Таким чином, самостигматизація характеризується тим, що через зовнішній осуд у людини з'являється система внутрішніх заборон, знижується соціальна активність, зникає бажання займатись суспільно-корисною діяльністю, що призводить до виникнення почуття провини, зниження самооцінки, появи відчуття власної неповноцінності, соціальної неспроможності, свідомого обмеження своєї діяльності через страх критики з боку оточення.

На нашу думку, самостигматизація – це процес перенесення особистістю на себе негативного ставлення оточуючих через наявність певного статусу чи хвороби (фізичної або психічної), віра в негативні стереотипи про свій стан, ототожнення чужих думок про себе зі своїми власними, що призводить до таких наслідків, як відчуття сорому, провини, неповноцінності, погане ставлення до себе, постійна самокритика, занижена самооцінка.

Самостигматизація може виникнути як у дитинстві, так і в старшому віці [2, с. 207], що свідчить про відсутність певних вікових рамок, для яких є характерним означене явище. У будь-якому випадку

самостигматизація є результатом соціалізації людини, у процесі якої вона засвоює певні ідеї та цінності (позитивні та негативні), які є як у її найближчому оточенні, так і в суспільстві загалом [2, с. 207].

Важливо акцентувати увагу на тому, що самостигматизація зазвичай є наслідком зовнішньої стигматизації і завжди є вторинним явищем по відношенню до зовнішньої стигми [3, с. 229]. Це вказує на значну роль соціального оточення людини, від думок і тверджень якого формується/змінюється ставлення особистості до себе та корегується її поведінка.

Аналіз наукової літератури показав, що самостигматизація несе в собі багато негативних наслідків, як для окремої особистості, так і для суспільства в цілому. Вона може призвести до депресії, замкнутості, аутизму, формування відчуття власної неповноцінності [3, с. 231], зниження самооцінки, постійної самокритики, почуття провини. Це підриває і виснажує і так ослаблених людей (особливо в умовах воєнного стану), примушує їх звинувачувати себе в тому, що вони опинилися в такому скрутному становищі [3, с. 231]. Крім того, упереджене ставлення та дискримінація з боку суспільства у будь-якому випадку призводять до самотаврування особистості [3, с. 231]. Отже, наслідки самостигматизації значним чином впливають на внутрішній стан людини, самосприйняття себе як особистості і громадянина своєї країни, якість її життя, зовнішні прояви поведінки.

Все вищезазначене підтверджує актуальність проблеми самостигматизації особистості та необхідність пошуку шляхів її вирішення.

Дослідниця Ю. Гундертайло пропонує організувати та реалізувати такі рівні психологічної допомоги, які сприятимуть покращенню психічного здоров'я та профілактиці самостигматизації в масштабах країни:

– масова психосоціальна допомога (програми для широких верств населення, спрямовані на психоедукацію щодо психологічної травми та профілактики її негативних наслідків, розвиток навичок психогігієни, підтримання групової резилентності);

– спеціалізована психосоціальна допомога (програми, спрямовані на спеціальну підготовку спеціалістів (психологів, соціальних працівників, педагогів, державних службовців, обслуговувального персоналу та ін.) до роботи з людьми, які переживають наслідки психологічної травми);

– персоналізована психосоціальна допомога (програми, спрямовані на підтримку тих соціальних груп, які пережили найбільш інтенсивний вплив травматичних подій (ВПО, учасники бойових дій, жителі прикордонних територій та ін.);

– індивідуалізована психосоціальна допомога (вузькоспеціалізована та високопрофесійна допомога особам, що переживають складні наслідки психологічної травми (ПТСР чи інші розлади психологічного здоров'я), і потребують підтримки з боку травматерапевтів, психотерапевтів, психіатрів) [1, с. 165].

На профілактику самостигматизації або подолання її негативних наслідків можуть бути спрямовані такі види психологічної допомоги: робота груп соціально-психологічної підтримки, індивідуальне консультування, психотерапія тощо [1, с. 168].

На нашу думку, ефективність вирішення проблеми самостигматизації залежить в першу чергу від самої особистості. Людина має розуміти причини виникнення означеного явища та його сутність, наслідки, до яких воно може призвести, уміти чітко розмежовувати свої думки і чужі, мати бажання подолати цю проблему самостійно або звернутись за допомогою до відповідних фахівців.

Також важлива роль відводиться інформаційно-просвітницькій роботі, метою якої є розповсюдження інформації про явище самостигматизації (зміст, характеристика, причини виникнення, способи розпізнавання, наслідки, шляхи вирішення, контакти фахівців, які можуть допомогти, і т. д.) через засоби масової інформації (друковані інформаційні матеріали, рекламні щити, телебачення, радіо, вебсторінки, соціальні мережі тощо). Завдяки цьому більша кількість людей зможе дізнатись про цю проблему та допомогти собі або своїм близьким і знайомим.

Таким чином, виходячи з вищевикладеного, можемо дійти висновку, що самостигматизація є актуальною психологічною проблемою в умовах воєнного стану в нашій країні, яку не можна замовчувати і необхідно вирішувати. Війна значно послаблює людський організм, призводить до втрати сил і ресурсів, тому розпізнавати проблеми, а тим більше боротися з ними деяким людям стає дедалі важче. Перенесення на себе негативного ставлення оточення, навішування ярликів є першим «дзвіночком», коли людині варто звернути на це увагу, проаналізувати і зрозуміти, що відбувається, та знайти шляхи вирішення цієї проблеми (або самостійно, або за допомогою спеціалістів). Адже від психічного здоров'я кожної окремої особистості залежить добробут держави та суспільства в цілому.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гундертайло Ю. Д. Проблеми стигматизації і самостигматизації внутрішньо переміщених осіб у процесі відновлення життєвої неперервності після переживання травматичних подій. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2018. Вип. 42 (45). С. 160–169. DOI: https://doi.org/10.33120/ssj.vi42(45).201 (дата звернення: 08.10.2025).

2. Паламарчук М. Є. Самостигматизація в контексті соціалізації особи з інвалідністю внаслідок інтелектуальних порушень. *Соціокультурні та психологічні виміри становлення особистості* : зб. наук. праць за матеріалами III Міжнародної науково-практичної конференції (м. Херсон, 30 вересня – 01 жовтня 2021 р.) / ред. колегія: І. Р. Крупник, О. Є. Блинова, Н. І. Тавровецька (відп. за випуск) та ін. Херсон : ФОП Вишемирський В. С., 2021. С. 207–209.

3. Чутора М. В. Самостигматизація осіб з психічними захворюваннями як реакція на стигматизацію суспільством. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2012. Вип. 25. С. 229–231.

Лабинцев Сергій Анатолійович,
студент 1 курсу спеціальності Психологія,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Сорока Д. Г**.,
доктор філософії,
Старший викладач кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ПОСТТРАВМАТИЧНИЙ СТРЕСОВИЙ РОЗЛАД (ПТСР) У ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ: ПРОЯВИ, КОМОРБІДНІСТЬ, ДІАГНОСТИКА ТА ШЛЯХИ РЕАБІЛІТАЦІЇ

Вступ

Війна – це не лише фізичне протистояння, але й глибоке психологічне потрясіння, яке залишає слід у свідомості кожного, хто її пережив. Для військовослужбовців, які щодня стикаються з ризиком для життя, втратою побратимів/посестер, моральною напругою та ізоляцією, посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) стає не винятком, а закономірним наслідком. У контексті повномасштабної війни в Україні, ПТСР перетворився з індивідуальної проблеми на системний виклик для охорони психічного здоров'я.

Метою цієї статті є комплексний аналіз проявів ПТСР у військових, виявлення супутніх психічних станів, оцінка ефективності діагностичних інструментів та окреслення напрямів реабілітації.

Етіологія та чинники формування ПТСР

Посттравматичний стресовий розлад виникає як реакція на події, що виходять за межі звичного людського досвіду – загроза життю, жорстокість, фізичне та/або психологічне насильство. У військових ці фактори мають системний характер: повторювані бойові зіткнення, втрата товаришів, тривале перебування в зоні ризику, відсутність емоційної підтримки.

У науковій літературі виділяють три основні групи чинників, що сприяють розвитку ПТСР:

- Спадково-конституційні – особливості нервової системи, стійкість до стресу, швидкість реакції;
- Психоемоційні – хронічні або гострі зовнішні впливи, які мають емоційну значущість;
- Психоорганічні – преморбідні стани, що порушують інтеграцію церебральних систем [4, с. 171].

Симптоматика та діагностичні критерії

Згідно з DSM-5, ПТСР діагностується за наявності таких симптоматичних кластерів:

- Інтрузії – флешбеки, нав'язливі спогади, нічні жахи;
- Уникнення – уникання думок, місць, людей, пов'язаних з травмою;
- Негативні зміни в когніції та емоціях – почуття провини, безнадії, емоційна відстороненість;
- Гіперзбудливість – дратівливість, проблеми зі сном, гіперпильність;
- Тривалість – симптоми мають зберігатися понад місяць;
- Функціональні порушення – дистрес або зниження якості життя [1, с. 142; 3, с. 193].

У військових ці симптоми часто мають виражений характер: порушення сну, емоційна нестабільність, агресивність, труднощі у соціальній взаємодії, суїцидальні думки.

Емпіричні дані та коморбідність

Дослідження, проведене серед 150 військовослужбовців, які проходили реабілітацію після поранень, показало, що 48,7 % мали діагностований ПТСР або стійкі симптоми, характерні для нього [4, с. 172]. У вибірці 85 військових – 27 % мали виражені прояви ПТСР за шкалою PCL-5 [3, с. 195].

Коморбідні стани значно ускладнюють перебіг ПТСР:

- Агресивність – виявлена у 70 % військових з ПТСР, часто як захисна реакція на постійну загрозу [3, с. 196];
- Суїцидальна поведінка – понад третина військових з ПТСР перебувають у групі ризику [3, с. 197];
- Алкогольна залежність – у 20,3 % випадків, що призводить до тяжчого перебігу та тривалішого лікування [5].

Скринінг та психодіагностика

Своєчасне виявлення ПТСР є критичним для запобігання хронізації розладу. Скринінг дозволяє ідентифікувати осіб з високим ризиком та спрямувати їх на глибше обстеження. Найбільш рекомендованим інструментом є PCL-5, що відповідає критеріям DSM-5 [1, с. 144]. Його ефективність підтверджена українськими дослідженнями [3; 4].

В Україні затверджено Уніфікований клінічний протокол МОЗ (наказ №121 від 23.02.2016), який регламентує діагностику та лікування ПТСР на всіх рівнях медичної допомоги.

Реабілітація та підтримка

Реабілітація військових з ПТСР має бути комплексною, індивідуалізованою та тривалою. Основні компоненти:

- Психотерапія – когнітивно-поведінкова терапія, EMDR, групова терапія;
- Медична підтримка – лікування коморбідних станів, фармакотерапія;
- Соціальна інтеграція – робота з родинами, адаптація до цивільного життя;
- Профілактика повторної травматизації – створення безпечного середовища, мінімізація тригерів;
- Підготовка персоналу — навчання психологів, медиків, волонтерів.

Особливу увагу слід приділяти роботі з агресією, ізоляцією та суїцидальними схильностями, які часто супроводжують ПТСР.

Висновки

Посттравматичний стресовий розлад є не лише медичною, але й соціальною проблемою, яка потребує системного підходу. Висока поширеність ПТСР серед військових, його коморбідність з агресією, залежностями та суїцидальною поведінкою, складність діагностики та тривалий перебіг – все це вимагає впровадження ефективних скринінгових програм, психотерапевтичних протоколів та соціальної підтримки.

Комплексна реабілітація, що враховує індивідуальні особливості, є ключем до відновлення психічного здоров'я військовослужбовців та їх успішної інтеграції в мирне життя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Шеленкова Н. Л. Діагностування посттравматичного стресового розладу (ПТСР) у військовослужбовців/ветеранів. *Психологічний журнал.* 2024. № 13. С. 140–147.

2. Глущук А. О., Кандибал А. С., Оданельчук Н. С. Посттравматичний стресовий розлад, як наслідок війни у військовослужбовців та цивільних. *Вісник НУОУ.* 2024. № 6 (82). С. 19–25.

3. Теслюк В. М. Особливості проявів ПТСР у військовослужбовців. *Вісник НУОУ.* 2025. № 5 (87). С. 189–198.

4. Бегеза Л. Є., Бугайова Н. М., Опанасенко С. В. Емпіричне дослідження особливостей проявів ПТСР у військовослужбовців. *Науковий вісник УжНУ. Серія Психологія.* 2025. Вип. 2. С. 170–174.

5. Чорна В. В. та ін. Посттравматичний стресовий розлад під час повномасштабної війни у військовослужбовців. *Молодий вчений.* 2023. № 12 (124). С. 28–39.

Лапко Ірина Сергіївна,
здобувачка 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності С4 Психологія,
Ізмаїльський державний гуманітарний університет,
м. Ізмаїл, Україна
Науковий керівник – **Васильєва О. А.,**
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної та практичної психології,
Ізмаїльський державний гуманітарний університет,
м. Ізмаїл, Україна

ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФІЛАКТИКИ ПОРУШЕНЬ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Підлітковий вік є сенситивним етапом розвитку, що супроводжується формуванням саморегуляції та особистісної ідентичності. В умовах воєнного стану зростає ризик психотравматизації, яка проявляється тривожністю, депресивними симптомами, агресивністю та соціальною ізоляцією, що може мати тривалі наслідки для психічного здоров'я. Своєчасна профілактика є визначальним напрямом психологічної підтримки, оскільки забезпечує збереження психічного здоров'я та адаптаційних ресурсів підлітків.

Мета статті – проаналізувати психологічні засади профілактики порушень психічного здоров'я підлітків в умовах воєнного стану.

Аналіз наукової літератури свідчить, що здатність долати повсякденні стреси в умовах війни є провідним компонентом психічного здоров'я підлітків. Психопрофілактика виступає спеціалізованим напрямом професійної діяльності психолога, спрямованим на підтримання, збереження та зміцнення психологічного благополуччя особистості [2; 3; 4]. Її основними завданнями є попередження розвитку стресових і постстресових станів, зниження рівня психологічної напруги та формування адаптивних механізмів реагування на кризові життєві події [1; 2].

У науковій літературі психопрофілактику розглядають як систему цілеспрямованих заходів психологічної допомоги, орієнтованих на запобігання порушенням психічного здоров'я та зміцнення особистісної стійкості [3]. Вона передбачає комплексну підтримку індивіда в умовах соціальної нестабільності, підвищеної тривожності та тривалого стресового впливу, характерних для воєнного часу [1; 4].

Психічне здоров'я підлітків безпосередньо залежить від інтенсивності стресових навантажень, що зумовлюють емоційні, когнітивні й поведінкові зміни у процесі адаптації до травматичних подій [1; 2]. Відповідно до моделі стресу Дж. С. Грінберга, до її структури належать стресори, реактивність і механізми подолання, які визначають індивідуальну динаміку переживання напруги. Стрес проявляється через емоційні реакції — тривогу, страх, гнів — та фізіологічні зміни, зокрема підвищення артеріального тиску, зниження імунної відповіді, м'язову напругу. В умовах війни особливого значення набуває формування здатності протидіяти стресу та підтримувати внутрішню рівновагу через розвиток саморегуляції, рефлексивності та стресостійкості [1; 4].

Важливим є тлумачення стресостійкості Л. Наугольника. На його думку, стресостійкість – це особлива властивість особистості, яка дозволяє індивідууму функціонувати максимально ефективно у стресових і травматичних обставинах [2, с. 96].

Внутрішня мотивація, сформована на основі особистих цілей і цінностей, зумовлює розвиток стресостійкості підлітків. Така мотивація сприяє конструктивному подоланню труднощів, регуляції стресових станів і пов'язана зі становленням емоційно-вольової сфери особистості. Охарактеризуємо цей зв'язок:

- стресостійкість підлітків безпосередньо пов'язана зі станом емоційно-вольової сфери [2; 3; 4];
- недостатній розвиток емоційної регуляції ускладнює контроль афективних реакцій, що призводить до зростання напруження й зниження адаптаційних можливостей [2; 3];
- сформованість вольових навичок (планування, цілевизначення, самоконтроль) забезпечує ефективне подолання стресових ситуацій, тоді як слабка вираженість цих якостей знижує результативність регуляційних процесів [2; 3];

- емоційна гнучкість є додатковим чинником стресостійкості, оскільки сприяє адаптації до мінливих умов, тоді як ригідність обмежує можливості конструктивного реагування [1; 4];

- формування стресостійкості підлітків зумовлюється розвитком емоційно-вольової сфери, що забезпечує здатність до регуляції афективних станів, підтримання самоконтролю та реалізації цілей [2; 3];

- сформовані емоційно-вольові механізми підвищують ефективність адаптації до змінних умов і знижують уразливість до деструктивних наслідків стресу [2; 3].

Отже, формування стресостійкості підлітків зумовлюється розвитком емоційно-вольової сфери, яка забезпечує здатність до регуляції афективних станів, підтримання самоконтролю та реалізації цілей. Сформовані емоційно-вольові механізми підвищують ефективність адаптації до змінних умов і знижують уразливість до деструктивних наслідків стресу.

Узагальнення наукових джерел дозволяє стверджувати, що перебування підлітків у зоні воєнного конфлікту негативно впливає на психічне здоров'я та соціальну адаптацію. Психологічна незрілість і недостатній життєвий досвід зумовлюють підвищену вразливість, що проявляється у зростанні рівня тривожності, емоційній нестабільності та та порушеннях поведінкових реакцій. У підлітків із наявними психологічними труднощами ризик загострення порушень значно зростає.

Підтримка підлітків у кризових умовах є важливим фактором збереження психічного здоров'я, змістом якої є надання психологічної допомоги, створення умов для емоційного вираження та засвоєння стратегій саморегуляції і подолання стресу.

Провідну роль у профілактиці порушень психічного здоров'я відіграють сім'я та соціальне оточення, які забезпечують відчуття захищеності, зменшують соціальну ізоляцію та сприяють формуванню соціально-емоційного благополуччя

Поряд із цим значення мають індивідуальні характеристики, зокрема когнітивні здібності, емоційна зрілість, самоконтроль, внутрішня мотивація і позитивна самооцінка, що визначають здатність до подолання стресу. Взаємодія соціальних і особистісних чинників набуває особливої актуальності в умовах воєнного стану, коли навіть перебування поза зоною бойових дій супроводжується підвищеним рівнем тривожності, зумовленим відчуттям небезпеки, інформаційним дефіцитом і обмеженістю соціальних зв'язків.

Теоретичний аналіз наукових джерел свідчить, що психологічні засади профілактики порушень психічного здоров'я підлітків у воєнних умовах формують систему принципів і підходів, спрямованих на збереження психоемоційної рівноваги та розвиток адаптаційних можливостей особистості:

- піклування про емоційне та ментальне здоров'я передбачає розвиток навичок психопрофілактики, розпізнавання стресових чинників, опанування методів саморегуляції, релаксації та відновлення ресурсів;
- встановлення емоційної близькості з батьками, розвиток умінь розпізнавати несприятливі форми комунікації в родині, опрацювання власних негативних емоційних станів у процесі взаємодії;
- ефективна поведінка у стресових ситуаціях передбачає здатність ідентифікувати стресові обставини та виробляти алгоритми їх конструктивного подолання;
- подолання відчуженості та забезпечення соціальної інтеграції сприяють відновленню міжособистісної комунікації, усвідомленню соціальних потреб і формуванню потенціалу посттравматичного зростання [1; 2; 3].

Таким чином, профілактика порушень психічного здоров'я підлітків у воєнних умовах передбачає впровадження системи психологічних підходів, спрямованих на збереження психоемоційної стабільності та розвиток адаптаційного потенціалу. До її основних напрямів належать формування навичок емоційної саморегуляції, розвиток вольових характеристик, підтримання внутрішньої мотивації та позитивної самооцінки. Провідне значення у профілактичній роботі посідають соціальне середовище, зокрема сім'я та найближче оточення, які забезпечують відчуття безпеки, зменшують ризики соціальної ізоляції та сприяють конструктивній інтеграції підлітка в соціальний простір. Цілісна система психологічних практик, що поєднує індивідуально-особистісні та соціальні компоненти, забезпечує комплексний характер профілактики, підвищує рівень стресостійкості та формує потенціал посттравматичного зростання в підлітковому віці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Зливков В., Лукомська С., Євдокимова Н., Ліпінська С. Діти і війна : монографія. Київ–Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2023. 221 с.

2. Наугольник Л. Б. Психологія стресу : підручник. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. 324 с.

3. Психологія стресу та стресових розладів : навч. посіб. / уклад. О. Ю. Овчаренко. Київ : Університет «Україна», 2023. 266 с.

4. Котлова Л. О., Долінчук І. О., Ілющенко І. О. Психічне здоров'я молоді в умовах воєнного стану. Габітус. 2023. Вип. 53. С. 68–73.

Літтіх Маргарита Сергіївна,
студентка 2 курсу магістратури ОНП «Психологія»,
Київський національний університет імені Тараса Шевченка,
м. Київ, Україна
Науковий керівник — **Морозова-Ларіна О. І.,**
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психодіагностики та клінічної психології,
Київський національний університет імені Тараса Шевченка,
м. Київ, Україна

ПСИХОЛОГІЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ НАСЕЛЕННЯ УКРАЇНИ, ЩО ПОСТРАЖДАЛО ВІД ВІЙНИ

Повномасштабна війна росії проти України стала безпрецедентним викликом для психічного здоров'я населення, спричинивши глибокі травматичні переживання, руйнацію базових почуттів безпеки, втрату житла, соціальних зв'язків і життєвих орієнтирів. Психологічна реабілітація постраждалих в умовах воєнних дій набуває не лише клінічного, а й соціально-гуманітарного виміру, адже йдеться про відновлення здатності людини до життєдіяльності, самоідентифікації та інтеграції в суспільство [4].

Сучасна українська психологічна наука виходить із біопсихосоціальної моделі розуміння наслідків війни, яка поєднує нейропсихологічні, когнітивно-емоційні, поведінкові й соціальні компоненти посттравматичних реакцій. До основних психічних наслідків бойових дій належать: посттравматичний стресовий розлад (ПТСР), депресивні та тривожні стани, реактивні психосоматичні розлади, вторинна травматизація у членів родин військових, а також феномен «емоційного вигорання» у волонтерів та фахівців допоміжних професій. Водночас відзначається стійка тенденція до підвищення рівня колективної резильєнтності, що свідчить про формування адаптивних механізмів подолання [3].

Психологічна реабілітація населення в Україні має багаторівневу структуру. На індивідуальному рівні застосовуються методи когнітивно-поведінкової терапії, EMDR (десенсибілізації та переробки травматичних подій за допомогою рухів очей), тілесно-орієнтовані та гештальт-підходи, а також методики стабілізації й саморегуляції (дихальні техніки, grounding, навчання навичкам безпечного контакту з травматичними спогадами). Групова терапія спрямована на відновлення довіри, соціальної підтримки та колективного відчуття контролю, що є критично важливим для переживання війни. Важливим інструментом стають психоедукаційні програми, які допомагають населенню розпізнавати ознаки психологічних розладів, формують культуру звернення по допомогу та зменшують стигматизацію психічних проблем [7].

На сімейному рівні ключовим завданням є робота з ролевими трансформаціями, спричиненими мобілізацією, втратами та вимушеною міграцією. Психотерапевтичні інтервенції мають підтримувати процеси реадаптації членів родин військових і переселенців, зокрема через розвиток емоційної комунікації, розв'язання прихованих конфліктів та відновлення почуття спільності. Війна різко змінює усталені сімейні ролі: жінки часто стають головними годувальницями й опорами для дітей, тоді як чоловіки перебувають на фронті або переживають складну посттравматичну адаптацію після повернення. У родинах військових нерідко виникає феномен «подвійної дистанції»: фізичне віддалення поєднується з емоційним відчуженням, що потребує цілеспрямованої терапевтичної роботи для відновлення довіри та почуття близькості. Для сімей внутрішньо переміщених осіб характерні інші проблеми — рольові конфлікти між поколіннями, втрата соціальної підтримки, зміна ієрархії влади в родині. Сімейна психотерапія в умовах війни має враховувати багатовимірність травматичного досвіду — не лише індивідуальний, а й системний характер порушень. Ефективними вважаються підходи, що поєднують елементи системної, наративної та інтегративної терапії, а також методи роботи з колективною пам'яттю сім'ї. Особливу роль відіграє психоедукація членів родини щодо природи травматичного стресу, щоб

зменшити взаємне непорозуміння й відчуття провини. Важливо навчати сім'ї спільно вибудовувати «нову нормальність» — ритуали повсякденності, сімейні практики підтримки, спільні цілі, які допомагають відновити сенс життя попри втрати. Крім того, доцільно залучати сімей до груп взаємопідтримки, що дозволяють обмінюватися досвідом адаптації, знижувати почуття ізоляції та посилювати соціальну інтеграцію. Такі спільноти сприяють формуванню «транзитивної резильєнтності» — коли сім'я не лише долає власну кризу, а й стає ресурсом відновлення для інших [1].

Суспільний і державний рівень передбачає створення системної мережі психологічної допомоги, інтегрованої в первинну медико-соціальну ланку. Показовим є перехід від хаотичних волонтерських ініціатив до стандартизованих протоколів, зокрема розроблених у межах «Національної програми психічного здоров'я та психосоціальної підтримки», ініційованої першою леді України. Важливим напрямом є підготовка фахівців — психологів, психотерапевтів, соціальних працівників — до роботи з травмою війни, що передбачає розвиток супервізійної культури, інтервізійних груп та запровадження програм самодопомоги для спеціалістів [2].

Особливу увагу слід приділити дітям і підліткам, які зазнають як прямої, так і опосередкованої травматизації. Дитяча реабілітація ґрунтується на методах арттерапії, ігрової терапії, казкотерапії, а також на інтеграції в освітнє середовище безпечних просторів, де дитина може відновити відчуття стабільності та контролю. Важливою складовою є робота з педагогами, які мають володіти базовими знаннями щодо розпізнавання травматичних реакцій і методів кризового реагування [5].

Перспективним напрямом виступає психологічна реабілітація через спільноти — групи ветеранів, внутрішньо переміщених осіб, волонтерів, матерів полеглих захисників. Такі спільноти стають простором колективного переживання втрат, переосмислення досвіду та формування нових ідентичностей. Ефективними виявляються програми, що поєднують терапевтичні, освітні та соціальні компоненти: тренінги з відновлення життєвих навичок, програми розвитку професійної реінтеграції, творчі майстерні [2].

Особливої актуальності набуває психологічна реабілітація у контексті національної ідентичності та культурної стійкості. Війна стимулює процеси колективного осмислення травми, які реалізуються через мистецтво, літературу, публічну пам'ять і символічні практики. Культурно орієнтована терапія та наративні підходи допомагають не лише зцілити індивідуальну психіку, а й зберегти спадкоємність української ментальності, переосмислити досвід болю як джерело сили. Відновлення психічного здоров'я в цьому контексті тісно пов'язане з формуванням національної суб'єктності, коли переживання травми трансформується у спільне прагнення до свободи, справедливості й розвитку [6].

У ширшому сенсі психологічна реабілітація українців — це процес національного відновлення. Вона виходить за межі індивідуального лікування, охоплюючи колективну психіку, історичну пам'ять, почуття гідності та віри в майбутнє. Формування культури психологічної стійкості, підтримка ментального здоров'я на рівні державних стратегій і освіти є запорукою не лише виживання, а й розвитку українського суспільства в поствоєнний період.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ford J., Grasso D., Elhai J., Courtois C. Social, cultural, and other diversity issues in the traumatic stress field. *Posttraumatic Stress Disorder.* 2015. P. 503–546.
2. Gilmer T., Center K., Casteel D. Developing trauma resilient communities through community capacity-building. *BMC Public Health.* 2021. Vol. 21.
3. Kurapov A., Kalaitzaki A., Keller V., Danyliuk I., Kowatsch T. The mental health impact of the ongoing Russian-Ukrainian war 6 months after the Russian invasion of Ukraine. *Frontiers in psychiatry.* 2023. Vol. 14.
4. Lawry L. A qualitative assessment of war-related rehabilitation needs and gaps in Ukraine. *Journal of health, population, and nutrition.* 2025. Vol. 44. № 1.
5. Pfeiffer E., Garbade M., Sachser C. Traumatic events and posttraumatic stress symptoms in a treatment-seeking sample of Ukrainian children during the war. *Child Adolesc Psychiatry Ment Health.* 2024. Vol. 18.
6. Raghavan S., Sandanapitchai P. Cultural Predictors of Resilience in a Multinational Sample of Trauma Survivors. *Frontiers in Psychology.* 2019. Vol. 10.
7. Sloan D. Efficacy of Group Treatment for Posttraumatic Stress Disorder Symptoms: A Meta-Analysis. *Psychological Trauma Theory Research.* 2011. Vol. 5. P. 176–183.

Мазанко Оксана Василівна,
здобувач 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 Психологія,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Бобилева Я. В.,**
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНІСТЬ ЯК ФОРМА СУЧАСНОЇ АДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ

У сучасному інформаційному суспільстві Інтернет став невід'ємною частиною повсякденного життя, забезпечуючи людині безмежні можливості для комунікації, навчання, роботи та дозвілля. Водночас надмірне захоплення віртуальним простором породжує новий тип психологічної залежності – інтернет-залежність, яку дослідники розглядають як одну з форм адиктивної поведінки.

За визначенням В. Бурової, інтернет-залежність являє собою нав'язливу потребу у постійному користуванні мережею, що супроводжується порушенням соціальної адаптації та вираженими психологічними проявами [2, с. 134].

Розуміння сутності інтернет-залежності як психологічного явища вимагає детального аналізу чинників, що зумовлюють її виникнення та розвиток. У цьому контексті дослідники пропонують різні підходи до класифікації детермінант даного феномена. Зокрема, Х. Турецька виокремлює зовнішні та внутрішні фактори, які впливають на формування інтернет-залежної поведінки. До зовнішніх чинників дослідниця відносить особливості соціальної ситуації, зокрема зростання відчуженості та дистанційованості між людьми, збільшення кількості розлучень, а також часті зміни місця проживання. Внутрішні психологічні фактори, що можуть сприяти розвитку або бути пов'язаними з інтернет-залежністю, включають депресивні стани, труднощі у міжособистісному спілкуванні, невпевненість у собі та несміливість у соціальних взаємодіях [3]. На думку К. Янг, основою формування інтернет-залежності є прагнення людини уникнути реальності, бажання отримати нові враження та реалізувати в онлайн-середовищі потребу в емоційній близькості [4].

Ураховуючи різноманіття внутрішніх і зовнішніх чинників, що сприяють розвитку інтернет-залежності, важливо також проаналізувати особливості самого інтернет-середовища, яке створює сприятливі умови для формування адиктивної поведінки. Саме специфіка віртуального простору, його структура та можливості значною мірою визначають характер і динаміку залежності. По-перше, воно забезпечує можливість анонімної соціальної взаємодії, що створює відчуття безпеки під час спілкування через електронну пошту, чати, месенджери тощо. По-друге, Інтернет надає простір для реалізації фантазій із можливістю зворотного зв'язку – користувач може створювати нові образи власного «Я», вербалізувати бажання та сценарії, які неможливо втілити у реальному житті (наприклад, участь у кіберсексі чи рольових іграх у чатах). По-третє, онлайн-комунікація відкриває безмежні можливості для пошуку нових співрозмовників за будь-якими критеріями, що знімає потребу підтримувати увагу одного партнера, адже у будь-який момент можна знайти іншого. Крім того, Інтернет забезпечує необмежений доступ до інформаційних ресурсів, що додатково посилює його привабливість [1, с. 197].

Вивчення особливостей інтернет-середовища та його впливу на формування адиктивної поведінки дозволяє більш чітко уявити, як розвивається інтернет-залежність на практиці. Саме взаємодія користувача з віртуальним простором, його можливості та привабливість визначають поступовий перехід від легкого захоплення мережею до глибокої психологічної залежності, що проявляється у різних стадіях розвитку цього явища.

На початковому етапі інтернет-залежність проявляється як відносно легкий розлад. Людина, захоплена «новою забавкою», поступово втрачає інтерес до звичних занять, віддаляється від родини та друзів, надаючи перевагу «всесвітній павутині». Часто користувач приховує від близьких або колег справжню тривалість свого перебування в мережі.

На другій стадії симптоми посилюються. Відірвавши людину від Інтернету, можна спровокувати реакцію, подібну до абстиненції у наркозалежних. З'являються розлади уваги, знижується працездатність, виникають нав'язливі думки, безсоння або повна відмова від сну. Посилюється потяг до стимулювальних речовин – кави, алкоголю, нікотину, а іноді навіть наркотиків, причому до вживання можуть вдаватися ті, хто раніше не мав такого досвіду. Таким чином, інтернет-залежність іноді може стати поштовхом до розвитку наркотичної адикції. Паралельно із психічними симптомами виникають фізичні – головний біль, коливання артеріального тиску, біль у кістках і суглобах.

Третя стадія характеризується соціальною дезадаптацією. Навіть втративши задоволення від онлайн-спілкування, людина продовжує постійно перебувати в мережі. Депресивний стан призводить до конфліктів у сім'ї та на роботі, що лише поглиблює ізоляцію та залежність [2, с. 134].

Як підсумок, інтернет-залежність є складним феноменом сучасного суспільства, що поєднує психологічні, соціальні та поведінкові аспекти. Її формування зумовлюється як внутрішніми особистісними чинниками, так і зовнішніми соціальними обставинами, а специфіка інтернет-середовища значною мірою визначає характер і динаміку розвитку залежності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Камінська О. В. Психологічні детермінанти формування інтернет-залежності. *Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. *Проблеми сучасної психології.* 2013. Випуск 22. С. 194–204. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl_2013_22_18. (дата звернення: 14.10.2025).

2. Розлуцька Г. М., Опачко М. В. Вивчення проблеми інтернет-залежності: аналіз результатів експериментального дослідження. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота».* 2012. Випуск 24. С. 133–137. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2012_24_44. (дата звернення: 13.10.2025).

3. Турецька Х. І. Особистісна ідентичність схильних до інтернет-залежності осіб: автореф. дис. … канд. психол. наук: 19.00.05. Київ, 2011. 32 с. URL: https://lnk.ua/LNd13vlCL. (дата звернення: 14.10.2025).

4. Young K. Internet addiction: the emergence of a new clinical disorder. *Cyberpsychology and Behavior.* 1998. № 3. P. 237–244. DOI: https://doi.org/10.1089/cpb.1998.1.237.

Мазанко Оксана Василівна,
здобувач 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 Психологія,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Кіріллова А. О.,**
викладач кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

АНАЛІЗ КАТЕГОРІЙ «АГРЕСІЯ» ТА «АГРЕСИВНІСТЬ» У ПСИХОЛОГІЧНІЙ НАУЦІ

У різних сферах життя агресія дедалі частіше проявляється як відповідь на стрес, фрустрацію чи соціальну напругу. Вона присутня в повсякденному спілкуванні, медіа, освітньому середовищі й міжособистісних стосунках, набуваючи різних форм – від вербальних конфліктів до фізичних чи прихованих виявів. Саме тому у психології зростає інтерес до вивчення агресивності як складного й багатовимірного явища. Щоб зрозуміти механізми її виникнення, прояву та можливості корекції, важливо насамперед проаналізувати, що саме вкладається у поняття «агресія» та «агресивність».

Термін «агресія» у науковій літературі трактується по-різному, що зумовлено складністю й багатогранністю цього явища. Зокрема, у соціальній психології агресію розглядають як фізичну або вербальну дію, спрямовану на завдання шкоди іншій особі, незалежно від того, викликана вона необхідністю чи бажанням [4, с. 87].

Агресивною вважається така поведінка, що суперечить загальноприйнятим соціальним нормам. Водночас агресивність розглядається як складне особистісне утворення, до структури якого входять

елементи емоційно-вольової, ціннісної й нормативної сфер. Вона виконує функцію внутрішнього механізму, що забезпечує напрям, мотивацію й реалізацію агресивних дій [6, с. 4].

Також вважається, що агресія як поведінковий акт формується як під впливом внутрішніх особистісних чинників (агресивності), так і в результаті соціального навчання – через взаємодію з оточенням, родиною, однолітками, вплив засобів масової інформації тощо [3, с. 118–119].

Водночас психологічний зміст агресивності не є однозначно негативним: її часто розглядають як спосіб реагування на загрозу цілісності особистості, збереження самоповаги, самооцінки, власної гідності та прагнення до контролю над значущим для суб'єкта середовищем. З такої точки зору агресивність може виконувати адаптивну функцію. Її позитивним аспектом є сприяння виживанню, забезпеченню безпеки та розвитку як окремої особистості, так і соціальної спільноти. Водночас негативний бік агресивності полягає в її деструктивній спрямованості – у задоволенні внутрішніх імпульсів через нанесення шкоди іншим людям [5, с. 50–51].

Ф. Бассін звертає увагу на те, що розмежування понять «агресія» та «агресивність» має важливе теоретичне й практичне значення. Зокрема, не кожен агресивний вчинок свідчить про агресивність як особистісну рису, і, навпаки, наявність агресивності в характері людини не завжди виявляється у відкритих агресивних діях. Агресивність сама по собі не є ознакою соціальної небезпеки, оскільки, по-перше, зв'язок між нею й агресивною поведінкою не є прямим і однозначним, а по-друге, не кожен акт агресії набуває форм, які суперечать соціальним або моральним нормам. Часто агресивність трактують як зловмисну активність, однак деструктивна поведінка стає зловмисною лише тоді, коли вона керується певними мотивами. Саме цінності й наміри, задля яких розгортається діяльність, визначають її моральну оцінку. При цьому зовнішні дії можуть виглядати подібно, але мотиваційна складова за ними може бути принципово різною [3, с. 118–119].

Агресія розглядається як форма антисоціальної поведінки, що суперечить усталеним соціальним, культурним або правовим нормам. Залежно від ступеня вираженості таких дій, вони можуть кваліфікуватися як правопорушення або, у разі серйозності та кримінальної караності, – як злочини. У сучасному науковому й публічному дискурсі термін «агресія» набув широкого і часто нечіткого використання, тому виникає потреба у його концептуальному уточненні та очищенні від надмірних інтерпретацій. У науковій літературі агресія й агресивність визначаються по-різному залежно від дослідницького підходу. Так, К. Лоренц і Р. Ардрі трактують агресію як вроджену захисну реакцію, пов'язану з охороною особистого простору чи території. У дослідженнях Р. Моррісона агресія розглядається як настанова на домінування, тоді як Е. Фромм і Х. Хорці інтерпретують її як відповідь особистості на ворожу або фруструючу дійсність [2, с. 189–190].

Агресивна поведінка формується як через особистий досвід участі в агресивних ситуаціях, так і внаслідок пасивного спостереження за проявами агресії. У межах концепцій, які розглядають агресію як інстинктивну чи внутрішньо мотивовану реакцію, вважається, що людина схильна до насильства під впливом або внутрішніх імпульсів, або постійних зовнішніх чинників, таких як фрустрація. Натомість теорії соціального навчання стверджують, що агресивна поведінка виникає виключно в певному соціальному контексті. Саме тому цей підхід вважається найбільш оптимістичним щодо можливостей попередження агресії або ефективного контролю над нею [1, с. 36].

Рівень агресивності суттєво варіюється між індивідами – від майже повної відсутності до патологічно високого ступеня. У випадках, коли агресивність майже не проявляється, це може призводити до надмірної поступливості й втрати здатності до активного самоствердження. З іншого боку, надмірно розвинена агресивність, що набуває характеру акцентуації, починає домінувати в структурі особистості, спричиняючи конфліктність, нездатність до співпраці та, в крайніх випадках, соціальну чи клінічну патологію. Такий рівень агресії втрачає свою доцільність і перетворюється на звичну форму поведінки, яка проявляється у ворожості, жорстокості, озлобленості та негативізмі.

Попри відсутність єдиного підходу до трактування агресії, А. Реан пропонує узагальнене визначення, відповідно до якого агресія – це свідома поведінка, спрямована на нанесення шкоди іншій живій істоті, яка не бажає бути об'єктом подібного ставлення. Це визначення містить кілька ключових положень:

– агресія має бути навмисною та спрямованою на завдання шкоди;

– об'єктом агресії можуть бути лише живі істоти;

– жертва завжди має мотивацію уникати такої поведінки [3, с. 119].

У науковій літературі представлено широкий спектр класифікацій агресивної поведінки. Зокрема, дослідники виокремлюють два ключові типи агресії:

– конструктивна агресія, що проявляється у відкритому вираженні агресивних імпульсів, які реалізуються в соціально прийнятній формі. Вона передбачає наявність сформованих поведінкових навичок, усталених емоційних реакцій, доступ до соціального досвіду, здатність до саморегуляції й корекції власних дій;

– деструктивна агресія, яка характеризується безпосереднім виявом агресивності, що супроводжується порушенням моральних та етичних норм. Така поведінка може містити риси делінквентності або навіть кримінальності, супроводжуватись недостатнім урахуванням соціальної реальності та низьким рівнем емоційного самоконтролю [3, с. 119–120].

Серед наукових підходів до класифікації агресії найбільш визнаною вважається концепція А. Басса. Згідно з його теорією, агресивність можна аналізувати за кількома вимірами: фізична – вербальна, активна – пасивна, пряма – непряма. Комбінації цих ознак дозволяють визначити конкретні форми агресивної поведінки.

Агресія проявляється у найрізноманітніших формах. У психології прийнято диференціювати її за низкою формальних критеріїв:

– негативна – позитивна (тобто деструктивна або конструктивна);

– явна – латентна (відкрита та спостережувана або прихована форма);

– вербальна – фізична (словесна або тілесна агресія);

– пряма – непряма (спрямована безпосередньо на об'єкт або опосередковано);

– ворожа – інструментальна (з наміром завдати шкоди чи для досягнення іншої мети);

– его-синтонна – его-дистонна (сприймається особистістю як прийнятна або, навпаки, як така, що суперечить внутрішнім переконанням) [7, с. 312].

У численних наукових джерелах представлено різноманітні форми агресивних проявів, серед яких варто виокремити такі: фізична агресія (напад); непряма агресія; вербальна агресія; іритативність (схильність до роздратування); негативізм [8].

Отже, агресія проявляється у конкретних діях, тоді як агресивність відображає внутрішню схильність до таких дій. Розмежування цих понять дозволяє краще зрозуміти їхню природу та функції.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Будіянський М. Ф. Особливості прояву агресивності в підлітків. *Наука і освіта.* 2013. Вип. 3. С. 36–39.

2. Варгата О. В., Міхалець Ю. Ю. Особливості психологічної корекції агресивності підлітків. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна».* 2017. Вип. № 14. С. 189–192.

3. Волянська О. В. Проблема агресивної поведінки підлітків: фактори та механізми соціалізації. *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого».* 2016. Вип. № 3 (30). С. 117–134.

4. Гокіна Л. Агресивна поведінка дітей – це крик про допомогу. *Психолог.* 2007. Вип. № 13–15. С. 84–87.

5. Гошовський Я. О. Психологічні особливості агресивності депривованих підлітків. *Психологія: теорія і практика.* 2018. Вип. 2 (2). С. 50–58.

6. Мойсеєва О. Є. Психологія агресивності підлітків: автореф. дис. … д. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2011. 42 с.

7. Смірнов А. Е. Агресивність підлітків та її вплив на міжособистісні стосунки. Науково-практична конференція молодих учених «*Еволюція наукової думки в контексті європейського вибору України».* 2015. С. 312–313.

8. Шипунова Т. В. Агресія і насильство як елементи соціокультурної реальності. URL: https://salo.li/0b920e1.

Малиш Людмила Вікторівна
здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Бобилева Я. В**,
кандидат педагогічних наук, доцент,
м. Запоріжжя, Україна

ПСИХОПРОФІЛАКТИКА ТА ПОДОЛАННЯ АГРЕСІЇ У ДІТЕЙ 10-13 РОКІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

В умовах воєнного часу все більше проявляється агресія в поведінці населення України. Це стає нагальною потребою таким чином висловити свій гнів, злість, роздратування в ситуації в якій ми живемо. Інформацію, яку діти раннього підліткового віку отримують з засобів масової інформації дуже впливає на їх внутрішній стан психічного здоров'я. І якщо дорослі мають сформовані захисні механізми захисту від проявів агресії та агресивної поведінки, то діти раннього підліткового віку є достатньо вразливою категорією населення. В них ще немає чіткого розуміння проявів своїх емоцій таких як гнів, злість, роздратування, ненависть, ворожнечість, що призводить до прояву агресивної поведінки в соціумі та у взаємодії між оточуючими як людьми, воєнний час, несприятливе середовище, постійні конфлікти з однолітками в школі, класі, гуртках загострює ці почуття.

Аналіз наукової літератури з проблеми проявів і подолання агресії свідчить про різноманіття підходів до розуміння її природи та механізмів прояву: інстинктивної поведінки (психоаналітичний підхід, З. Фройд; етологічний підхід, К. Лоренц; теорія вродженого злочинця, Ч. Ломброзо; мисливська теорія, Р. Ардрі), прояву спонукання (теорія «фрустрації–агресії», Дж. Доллард, Н. Міллер), когнітивних та емоційних процесів (когнітивна теорія агресії, Л. Берковіц, Д. Зільманн); теорія диференціальних емоцій, К. Ізард), набутої соціальної поведінки (теорія соціального научіння, А. Бандура) [4].

Найбільш поширеними класифікаціями видів агресії є класифікація А. Басса і А. Дарки (фізична, вербальна, непряма агресія, дратівливість, негативізм, образа, підозрілість, докори сумління, почуття провини) та Г. Бреслава (гетероагресія, аутоагресія; реактивна, раптова; інструментальна, цільова/мотиваційна; пряма, опосередкована; вербальна, експресивна, фізична) [4].

На нашу думку, важливо виокремити психологічні наслідки нестриманої агресії, тому що якщо агресивні тенденції не коригуються, вони можуть призвести до:

- стійких форм девіантної поведінки;
- труднощів у навчанні та соціальній адаптації;
- формування низької самооцінки;
- розвитку тривожних і депресивних станів;
- емоційного вигорання вже в ранньому підлітковому віці.

Психопрофілактика відіграє важливу роль у подоланні проявів агресії у дітей раннього підліткового віку.

Як зазначено в психологічному словнику, «Психологічна профілактика – заходи, спрямовані на сприяння повноцінному психічному розвитку особистості, малих груп і колективів, попередження можливих особистісних і міжособистісних проблем неблагополуччя та соціально-психологічних конфліктів, включаючи рекомендації з покращення соціально-психологічних умов їх самореалізації, з урахуванням соціально-економічних відносин, що формуються» [8, с. 242].

Актуальним для нашого дослідження є розгляд поняття, яке пропонує К. Сергєєва: психопрофілактика — це система заходів, спрямованих на збереження та покращення психічного здоров'я, попередження психічних розладів та підвищення стресостійкості. «Агресивна поведінка підлітків, – це сукупність сталих, регулярно повторюваних дій у вербальній та/або фізичній формі, що виникають внаслідок незадоволених потреб і бажань підлітків, та можуть спричиняти небезпеку для них самих чи інших осіб» [7, с. 87–88].

У своєму дослідженні К. Сергєєва стверджує, що профілактика агресивної поведінки дітей раннього підліткового віку в умовах центрів соціально-психологічної реабілітації базується на психоаналітичному, діяльнісному, мотиваційно-потребовому, компетентнісному, гуманістичному,

рефлексивному, соціокультурному підходах і визначається як різновид соціальнопедагогічної роботи фахівців мультидисциплінарної команди, що передбачає комплекс діагностичних, педагогічних, психологічних, соціальних та корекційних заходів, спрямованих на виявлення та подолання деструктивної агресії, формування і розвиток навичок конструктивної взаємодії вихованців центрів соціально-психологічної реабілітації з однолітками і дорослими у соціальному середовищі» [7].

У вітчизняній психологічній науці дослідження агресивної поведінки дітей раннього підліткового віку присвячені доробки В. Афанасьєвої, в ході якого була розроблена модель системи соціально-педагогічної профілактики девіантної поведінки дітей раннього підліткового віку, що складається з чотирьох модулів: цільового, змістовного, технологічного (діяльнісного) модулів, модулю взаємодії.

Цільовий модуль відображає взаємозв'язок мети й завдань системи для досягнення результату експерименту; модуль взаємодії – взаємозв'язок різних інститутів соціалізації, громадських організацій (об'єднань), соціальних інститутів, навколишнього середовища в профілактичному впливові на дітей раннього підліткового віку з кінцевою метою – зниження рівня прояву девіантної поведінки в дітей раннього підліткового віку; змістовний модуль – зміст системи профілактики (зміст первинної, вторинної, третинної профілактики); технологічний модуль – етапи процесу впровадження соціально-педагогічної системи в навчально-виховний процес школи [1].

У ході експериментального дослідження встановлено, що для мінімізації або усунення тих чи тих проявів девіацій у дітей раннього підліткового віку необхідно: по-перше, проводити профілактику одночасно всіх видів девіантної поведінки, які є актуальними у підлітковому середовищі; по-друге, об'єднати у профілактичному напрямку зусилля педагогів, батьків і громадськості. З урахуванням того, що саме школа має всі можливості для об'єднання цих зусиль, вона повинна відігравати координуючу роль в організації процесу соціально-педагогічної профілактики девіантної поведінки дітей раннього підліткового віку [1].

О. Лящ у своєму дослідженні розглянула основні напрями психопрофілактичної роботи психолога. Комплексна програма психологічної профілактики агресивної поведінки дітей раннього підліткового віку має на меті такі завдання: розвиток адекватної оцінної діяльності, формування та розвиток навиків самоконтролю, саморегуляції, здатності прогнозувати наслідки своєї поведінки, розвиток конструктивних поведінкових навиків, формування терпимості до інших. Робота з батьками дітей раннього підліткового віку, в яких виявляють агресію, має включати їх інформування про причини та фактори, що провокують агресивну реакцію дітей раннього підліткового віку. Окрім просвітницької функції, психолог має допомогти батькам формувати позитивне ставлення до дитини раннього підліткового віку, вміння їх підтримувати [6].

Основними методами психопрофілактики та агресії у дітей раннього підліткового віку є просвітницькі методи (лекції, тренінги, перегляд фільмів), методи арттерапії та ін. Психопрофілактика охоплює всі етапи: від первинного інформування до роботи з групами ризику та попередження рецидивів. Здійснюючи профілактичний вплив, ми маємо усвідомлювати існування видів профілактики: первинної, вторинної та третинної.

В ході роботи первинної профілактики проводиться інформаційно-роз'яснювальний характер, що формує у дітей раннього підліткового віку розуміння природи виникнення агресії, що впливає на ці прояви та як запобігти розвитку агресивної поведінки в різних життєвих ситуаціях [2].

У процесі вторинної профілактики, при роботі у дітей раннього підліткового віку, які вже демонструють агресивну поведінку, необхідно виявляти велику стриманість і терпіння. Важливо пам'ятати, що агресор сам страждає від своєї агресивної поведінки та внутрішнього конфлікту. Навіть якщо дитині вдалось проявити свої негативні емоції відносно до інших, це не приносить полегшення, а тільки підсилює почуття провини та душевного балансу. Тому основним завданням психолога, батьків, вчителів – дати зрозуміти, що дорослий є її помічником у вирішенні її проблем та внутрішніх конфліктів. Дитина раннього підліткового віку має відчути всю любов та турботу, яку виявляє дорослий по відношенню до неї, використовуючи техніку «Я-повідомлення».

Для ефективної вторинної психопрофілактики агресії необхідно поєднувати ранню діагностику і корекцію поведінки дітей раннього підліткового віку (через тренінги управління гнівом та розвиток емпатії), із зміною умов її виникнення (за допомогою консультування батьків та впровадженням шкільних груп медіації).

Третинна профілактика агресії має вирішальне значення, оскільки вона спрямована на дітей раннього підліткового віку, які вже мали серйозні проблеми з негативною чи агресивною поведінкою. Її

основна мета — запобігти поверненню цих вчинків (тобто рецидивам) шляхом глибокої психокорекції та психологічної підтримки. Це не лише робота над поведінкою, а й важливий етап відновлення особистісного та соціального статусу дитини раннього підліткового віку [2].

Таким чином, робота психолога з профілактики агресії у дітей раннього підліткового віку має носити комплексний, системний характер; поєднувати у собі елементи прийомів і вправ різних напрямів психо-корекційної роботи, а також не бути епізодичною. Тільки за умови координації сумісних зусиль дітей раннього підліткового віку, батьків і педагогів можна досягти реальних результатів щодо запобігання агресивних проявів [6].

Отже, в контексті профілактики агресивної поведінки у дітей раннього підліткового віку доцільно говорити про здійснення первинної і вторинної профілактики агресивної поведінки. З цією метою здійснюються профілактичні заходи, впроваджуються профілактичні програми та використовуються різноманітні форми та методи роботи дітей раннього підліткового віку, схильними до проявів агресивної поведінки [3].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Афанасьєва В. В . Соціально-педагогічна профілактика девіантної поведінки дітей раннього підліткового віку у діяльності загальноосвітньої школи : автореферат дис. . канд. пед. наук : 13.00.05; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т ім. Т. Шевченка». Луганськ, 2011. - 20 с.

2. Бігун Н. І. Профілактична робота в практичній психології: навчально-методичний комплекс дисциплін. Кам'янець-Подільський. Медобори-2006, 2011. 96 с.

3. Гуцуляк Л. Профілактика агресивної поведінки дітей раннього підліткового віку, у закладах загальної середньої освіти: теоретичний аспект. *Ввічливість. Humanitas.* (1). С. 22–28. https://doi.org/10.32782/humanitas/2022.1.4

4. Вальчук Ю. В. Психологія агресивної поведінки сучасних дітей раннього підліткового віку: діагностично-корекційний аспект : кваліфікаційна робота. Тернопіль: ТНТУ, 2022. 87 с.

5. Котик Т. Нова українська школа: теорія і практика формування емоційного інтелекту в учнів початкової школи: навчально-методичний посібник вчителів початкової школи. Тернопіль : Астон. 2020. 192 с.

6. Лящ О. П. Концептуальна модель психологічної профілактики агресивних проявів. *Актуальні проблеми навчання та виховання дітей з особливими потребами.* 2020. С. 252–257. URL: https://ap.uu.edu.ua/article/577.

7. Сергєєва К. В. Профілактика агресивної поведінки дітей раннього підліткового віку у центрах соціально-психологічної реабілітації : дис. канд. пед. наук :13.00.05. Київ, 2016. 368 с. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/15146/1/Дисертація_Сергеєва%20К.В..pdf /.pdf (дата звернення: 10.10.2025).

8. Синявський В. В., Сергєєнкова О. П. Психологічний словник / за ред. Побірченко Н. А. Київ : Науковий світ, 2007. URL: https://lnk.ua/HAylaFExl (дата звернення: 14.10.2025).

Олег Марчук,
здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 Психологія,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ФОРМУВАННЯ ТЕРАПЕВТИЧНОГО АЛЬЯНСУ З ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦЯМИ: ВИКЛИКИ, СТРАТЕГІЇ, ПРАКТИЧНИЙ ДОСВІД

В умовах збройної агресії Україна зіткнулася з безпрецедентним рівнем психологічних травм серед військовослужбовців та цивільного населення. Значна кількість посттравматичних стресових розладів, вигорання та депресивних розладів потребує ефективних підходів до надання психологічної допомоги. Однією з ключових проблем залишається низька довіра до психологів та складності формування терапевтичного альянсу, що значно знижує ефективність психологічної реабілітації і підтверджено дослідженнями наслідків бойового стресу. Війна виснажує і травмує переважну більшість населення, забираючи здоров'я і життя мешканців України. В певний момент виходом є звернення до

психологів, медичних закладів, вимушена госпіталізація. Першочергово пацієнти потребують медичної допомоги, і в статусі пацієнта, з великою вірогідністю виникає нагальна потреба у психологічній допомозі.

Мета роботи – проаналізувати дослідження щодо бар'єрів звернення військовослужбовців за психологічною допомогою, концепції терапевтичного альянсу в контексті військової психології, а також узагальнити практичний досвід використання допоміжних активностей для подолання опору до психотерапевтичної роботи.

Дослідження в галузі військової психології виявляють численні бар'єри, що перешкоджають військовослужбовцям звертатися за психологічною допомогою. Військова культура традиційно заохочує стійкість, силу та самодостатність, що створює середовище, де визнання психологічних труднощів може сприйматися як слабкість. Військовослужбовці часто побоюються, що звернення до психолога може негативно вплинути на їхній професійний статус чи можливості просування. Психологи, які не мають військового досвіду, можуть сприйматися як ті, хто «не розуміє» специфіку служби та бойового досвіду. Бойовий досвід формує стійкі патерни оцінки безпеки оточення за принципом «Свій-Чужий», що ускладнює встановлення довірливих відносин з новими людьми, включно з психологами.

У психологічній практиці терапевтичний альянс визначається як якість та міцність співпраці між психологом-терапевтом і клієнтом, що включає узгодженість цілей терапії, завдань та емоційний зв'язок. Це поняття стосується винятково відносин психолог-клієнт і є одним з найважливіших предикторів успішності психологічного втручання. В контексті роботи з військовослужбовцями формування такого альянсу має особливу специфіку та множинні виклики. На відміну від цивільних клієнтів, військовослужбовці рідко надають довіру автоматично, навіть кваліфікованому фахівцеві-психологу. Демонстрація реальної турботи через практичні дії часто є ефективнішою за вербальну емпатію на початкових етапах встановлення контакту. Розуміння військової культури, субординації, специфіки служби є критичним для того, щоб психолог міг сформувати міцний терапевтичний альянс з військовослужбовцем.

Дослідження показують, що тактильний контакт може сприяти зниженню стресу та активації парасимпатичної нервової системи. Різні форми неклінічного тактильного контакту, такі як стрижка, масаж чи фізіотерапевтичні процедури, можуть опосередковано сприяти загальному зниженню тривожності.

У період з 2022 по 2025 рік було проведено неформальні спостереження в рамках практичної роботи в медичних закладах. Спостереження охоплювали понад 1000 військовослужбовців, які перебували на лікуванні. Важливо зазначити, що це були неструктуровані спостереження без використання стандартизованих діагностичних інструментів, тому результати мають розглядатися як попередні та такі, що потребують подальшої систематичної перевірки.

Наразі у шпиталях і лікарнях, де перебувають на лікуванні військовослужбовці, активно діють волонтери-перукарі з салонів та барбершопів. Ця важлива активність набула розвитку в 2014 році під час АТО. Психологи можуть координувати візити таких волонтерів, що створює можливість для неформальної взаємодії з пацієнтами. Військовослужбовці на лікуванні часто діють за «правилами бою», безперервно скануючи оточення за критерієм «свій-чужий», що ускладнює встановлення контакту з психологом. Однак процедура стрижки, яка сприймається як акт турботи та є звичною побутовою послугою, може сприяти зниженню настороженості.

Неформальні спостереження дозволяють припустити наступні тенденції, які потребують подальшої верифікації. Пацієнти, які скористалися послугами волонтерів-перукарів, організованими за участю психолога, частіше погоджувалися на подальші психологічні консультації порівняно з тими, хто не мав такого досвіду. Координація такої практичної допомоги може сприяти сприйняттю психолога як людини, яка «реально допомагає», а не лише «розмовляє». Під час очікування або процедури стрижки виникають природні можливості для неформального спілкування, знайомства, первинного встановлення контакту. Догляд за зовнішнім виглядом є важливою потребою, особливо для людей, які тривалий час перебували в польових умовах, і задоволення цієї потреби може підвищувати загальне самопочуття та самооцінку.

Спостереження підтверджують потенціал такого підходу. Зокрема, психолог Марія Бєлова під час проведення курсів з військової психології ділилась досвідом відвідування підрозділів у складі групи з перукарем, що позитивно сприймалося бійцями. Є аналогічні свідчення від інших військовослужбовців – позаштатних перукарів різних підрозділів Сил оборони України.

Важливо підкреслити, що перукарські послуги не є психологічною інтервенцією чи формою терапії. Однак вони можуть опосередковано сприяти створенню умов для психологічної роботи через

декілька механізмів. Організація доступу до побутових послуг демонструє увагу до потреб пацієнтів. Дослідження показують, що тактильний контакт в безпечному контексті може мати заспокійливий ефект, хоча конкретні механізми потребують подальшого вивчення. Процедура може надавати можливість відволіктися від болісних переживань та зосередитися на теперішньому моменті. Покращення зовнішнього вигляду може позитивно впливати на самосприйняття та настрій. Процес може символічно асоціюватися з оновленням та поверненням до нормального життя.

На основі практичного досвіду можна виділити кілька організаційних моделей. Модель волонтерської взаємодії передбачає запрошення перукарів-волонтерів до медичних закладів для надання послуг у координації з психологічною службою. Інтеграція в мультидисциплінарну команду включає перукарські послуги, як волонтерські, так і штатні, у загальний план психосоціальної підтримки пацієнтів. Мобільна модель передбачає організацію візитів груп, до складу яких входять психолог та волонтери різних профілів, включно з перукарями, до віддалених підрозділів.

Важливо усвідомлювати значні обмеження описаного досвіду. Спостереження не були структурованими, не використовувалися стандартизовані інструменти оцінки. Відсутність контрольної групи унеможливлює встановлення причинно-наслідкового зв'язку між наданням перукарських послуг та покращенням терапевтичного альянсу. Неможливо відокремити вплив конкретної активності від інших факторів, таких як час, загальна атмосфера підтримки чи інші втручання. Невідомо, чи мають спостережувані ефекти тривалий характер.

Для подальшого вивчення цього питання необхідні контрольовані дослідження з використанням стандартизованих інструментів оцінки терапевтичного альянсу, систематичний збір якісних даних через структуровані інтерв'ю з пацієнтами та психологами, порівняння ефективності різних підходів до встановлення контакту, а також вивчення культурних та контекстуальних факторів, що можуть модерувати ефекти.

Формування терапевтичного альянсу з військовослужбовцями залишається значним викликом через множинні бар'єри звернення за психологічною допомогою. Практичний досвід демонструє, що креативні підходи до подолання початкового опору, включно з організацією волонтерських активностей, зокрема перукарських послуг, можуть створювати сприятливі умови для початку психологічної роботи. Однак важливо наголосити, що такі активності не замінюють професійну психологічну допомогу і не є формою терапії. Вони можуть розглядатися лише як допоміжні інструменти в комплексній системі психосоціальної підтримки. Необхідні подальші систематичні дослідження для верифікації спостережуваних ефектів та розробки обґрунтованих рекомендацій щодо організації такої роботи в умовах медичних закладів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Кочур Н.П. Психологічні наслідки бойового стресу у учасників бойових дій. *Вісник психології і педагогіки.* 2023. № 2. С. 44–52.

2. Field T. Touch for socioemotional and physical well-being: A review. *Developmental Review.* 2010. Vol. 30(4). P. 367–383.

3. Kabat-Zinn J. Full Catastrophe Living: Using the Wisdom of Your Body and Mind to Face Stress, Pain, and Illness. New York : Dell Publishing, 2013. 720 p.

Матвєєва Катерина Вікторівна,
асистент кафедри філософії і педагогіки,
НТУ «Дніпровська політехніка»,
м. Дніпро, Україна
Порцева Лариса Іванівна,
приватний підприємець, членкиня
ВГО «Асоціація фахівців з народної і нетрадиційної медицини України»
м. Дніпро, Україна

МЕТОДИ ЕКО-АРТТЕРАПІЇ В ПРОЦЕСІ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ ТА ДОРОСЛИХ

Сучасний стан українського суспільства перебуває в умовах екстремальної та гіперекстремальної ситуації, що є наслідком російсько-української війни, в тому числі й гібридної, впливу інформаційного забруднення в соціальних мережах та пандемії COVID-19 на теренах України. Таке велике психоемоційне

навантаження, що перевищує можливості людини утворює як колективну травму суспільства в цілому, так і психогенні розлади у значної частини українців – і дітей, і дорослих. Відтак, українське суспільство з різним ступенем травмівного досвіду потребує реабілітаційних заходів щодо покращення психоемоційного й фізичного стану, що є взаємопов'язаним.

«Всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ) визначає здоров'я як «стан повного фізичного, духовного та соціального добробуту, а не тільки відсутність хвороб та фізичних дефектів. У 2005 році Україна приєдналась до Європейської декларації з охорони психічного здоров'я і Європейського плану дій з охорони психічного здоров'я на Європейській конференції ВООЗ «Охорона психічного здоров'я, проблеми і шляхи їх вирішення» [7, с. 6].

Станом на 2025 рік в Україні реалізується Всеукраїнська програма ментального здоров'я «Ти як?», започаткована у 2022 році першою леді Оленою Зеленською за експертної підтримки Всесвітньої організації охорони здоров'я, Дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ), Міжнародної організації з міграції, ЮНЕСКО в Україні, Фонду ООН у галузі народонаселення та ін., а також за інформаційної та комунікаційної підтримки «Ти як?» Агентства США з міжнародного розвитку (USAID). Програма «спрямована на розбудову якісної системи надання послуг у сфері психосоціальної підтримки та розвиток культури піклування про ментальне здоров'я» [8]. Програма впроваджується через низку проєктів, координованими відповідними міністерствами України, зокрема Міністерства охорони здоров'я України, Міністерства соціальної політики України, Міністерства освіти і наук України, Міністерства у справі ветеранів України, Міністерства оборони України тощо.

Відповідно до вимог Закону України «Про реабілітацію у сфері охорони здоров'я» [6] щодо комплексного підходу реабілітації, пропонуємо авторський комплементарний підхід реабілітації, відновлення та підтримки психоемоційного, соціального, інтелектуального, фізичного та духовного станів людей, що включає в себе методи танцювально-рухової терапії, ароматерапії, музикотерапії, кольоротерапії, театротерапії, ландшафтної терапії тощо (автори – психолог, хореограф, культуролог, членкиня «Національної психологічної асоціації», членкиня ГО «Асоціація Танцювально-рухових терапевтів України», членкиня Національної спілки театральних діячів України Катерина Матвєєва та ароматерапевтка, художниця, поетеса, членкиня ВГО «Асоціація фахівців з народної і нетрадиційної медицини України», членкиня Національної спілки театральних діячів України Лариса Порцева. Методи цього комплементарного підходу є гнучкими, не потребують великих приміщень та додаткових вартісних обладнань й можуть використовуватись у реабілітації як дорослих, так і дітей. У разі гострої необхідності заняття можуть бути проведені в приміщеннях площею 15 кв. м.

Практики лікувальної фізкультури, в якій фізичне навантаження сприяє активації м'язів, венозного кровообігу та гармонізації інших фізіологічних процесів, поступово перетворюємо в естетичні хореографічні рухи з різною тривалістю та силою навантажень. Вправи, які повторюються клієнтом разом з танцювально-руховим терапевтом (психологом-хореографом), дозволяють увійти в резонанс (клієнт-терапевт), що змінює настрій клієнта на позитивний. Пропоновані нами методи реабілітації, в основі яких фізичні рухи, можуть комбінуватися і змінюватись згідно з індивідуальними запитами, проблемами, розширенням можливостей клієнта. Такий спосіб реабілітації надає можливість розвитку вестибулярного апарату, координації, естетичного задоволення, отримання впевненості в собі.

Кліматолікування інколи можемо замінювати на методи ароматерапії, які дозволяють проводити заняття в приміщенні незалежно від різних умов погоди, достатньо звичайної аромалампи. Ароматерапія як допоміжний або ж самостійний метод лікування і реабілітації персонально підбирається до конкретної ситуації, оскільки ефірні олії, потрапляючи в повітря, змінюють його електричну складову (з «плюса» на «мінус»), що очищує повітря від вірусів і бактерій. Аромати не тільки покращують настрій, а й показники уваги та пам'яті, збільшують об'єм повітря, яке прокачують легені та відновлюють організм в цілому. Цей метод чудово комбінується з кольоротерапією, музикотерапією, театротерапією, зокрема заняття з риторики (читанням віршів), розглядання картинок із зображенннням природи та квітів (ландшафтна психотерапія). Окреслені естетичні методи цілком можна віднести до еко-арттерапії, адже вони дозволяють отримати покращення й гармонізувати психоемоційний, фізичний, духовний, інтелектуальний, соціальний стани людини засобами екологічного естетичного мистецтва. Заняття стимулюють бажання навчатись й отримувати корисні навички, сприяють творчому розвитку та розвитку емоційно-вольової сфери, підвищують самооцінку, впевненість в собі, якість рухів, якість навчання, працездатність, сприяють отриманню додаткових знань у сферах культури, підвищують соціальну

активність та якість життя в цілому, що є важливим для соціально-психологічної адаптації людини в час становлення нації та формування успішної людини.

Додатково, особливо в осінньо-зимовий період, можемо надавати рекомендації для домашнього використання рецептів приготування узварів, розроблених лікарем-фітотерапевтом, письменником, народознавцем, академіком Української академії оригінальних ідей Є. Товстухою. Ці рецепти можуть містити різноманітні трави, які ростуть на території України, і використовуватись вибірково індивідуально, залежно від їх лікувальних властивостей: трава кропиви собачої, медуниці лікарської, барбарису, полуниці, чебрецю, валер'яни та ін. За рекомендаціями Є. Товстухи також можуть використовуватись народні оспівування рідної природи, зокрема заклик до сонця, озвучені бажання щодо покращення здоров'я й отримання щастя, що можуть складатись у віршованій формі: «Сонечко наше ясне, Сонечко наше красне, Ми тебе чекаємо і щастя бажаємо...».

Наведемо приклад зміни психоемоційного стану засобами кольоротерапії: червоний, помаранчевий, жовтий кольори змінюють стан невпевненості та самотності на відчуття спорідненості, комфорту, тепла. Така кольоротерапія гарно поєднується з використанням аромалампи, наповненої композицією або вибірково ефірними оліями мандарину, кориці, імбиру, що теж надають людині відчуття тепла. Дратівливість допомагають зняти зелений, блакитний, синій кольори, додаткове використання з кольором ароматів лаванди, лимона, апельсина (одного або композиції) підсилять ефект оздоровлення.

Спеціальним методом комплементарного підходу К. Матвєєвої та Л. Порцевої є поєднання ландшафтної психотерапії з віршотерапією (демонстрація картин/карток з малюнками, пейзажами і квітами та читання віршів, що оспівують природу) задля досягнення риторичної якості, переведення уваги на природні явища, красу природи тощо. Розширення методу може бути здійснене засобами музикотерапії, ароматерапії або супруводжуватись хореографічними рухами для відновлення відчуття єднання з природою. Таким чином, отримуємо персональний найефективніший підхід реабілітації, що водночас поєднує процес корекції функціонування організму людини та естетичне задоволення.

Автори цього комплементарного підходу реабілітації використовують у своїй роботі науково-популярне видання «Введення в ароматерапію. Чари і секрети ефірних олій» Л. Порцевої, досвід роботи керівника зразкового хореографічного колективу «Перлина» (2011-2020 рр.) К. Матвєєвої, наукові статті «Лікування та реабілітація як єдиний процес: цілісний підхід» та «Поєднання культури хореографії і ароматерапії як ефективний естетичний спосіб відновлення організму» співаторства К. Матвєєвої та Л. Порцевої, авторські картини та поетична збірка «Початок» Л. Порцевої, метафоричні карти, рекомендації професора, доктора педагогічних наук, психолога, хореографа, керівниці ГО «Асоціація Танцювально-рухових терапевтів України», засновниці і керівниці Центру «LMaluma» Л. Мови, наукову працяю «До проблеми формування танцівника сучасної хореографії» К. Матвєєвої, а також вивчені й досліджені методи ароматерапії доктора медичних наук, професора Академії наук вищої школи, президента ВГО «Асоціація фахівців з народної і нетрадиційної медицини України» Т. Гарник, знання з кольоротерапії К. Азими.

Реабілітаційні заходи можуть проводитись як індивідуально, так і в групі, як з дітьми, так і з дорослими. Групові заняття також мають комплексний позитивний вплив на процес реабілітації людей, що пережили травмівний досвід, в тому числі бойову психічну травму, які мають постстресовий розлад і потребують соціальної адаптації. Адже заняття в групі створюють відчуття єдності й розуміння в безпечному просторі, до того ж взаємопідтримка між учасниками групи зі схожим досвідом сприяє подоланню рівня тривожності й сорому та підвищує мотивацію у відновленні.

Наведений комплементарний підхід реабілітації є важливим, дієвим, і може використовуватись у діяльності мультидисципларної команди з реабілітації різних груп населення, зокрема у співпраці з лікарями з метою розуміння загального стану здоров'я, виявлення хронічних захворювань і обмежень, що необхідно для формування індивідуальної програми реабілітаційних заходів. Відтак, співпраця фахівців різних напрямків надає більше шансів на позитивні результати у вирішенні проблеми.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Матвєєва К. До проблеми формування танцівника сучасної хореографії. Традиції та новації в хореографічній культурі (до 50-річчя кафедри хореографії Київського національного університету культури і мистецтв : зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф. / упор. А. М. Підлипська, ред. Т. В. Кунц. Київ, 25 квітня 2020 р. Київ : КНУКіМ, 2020. С. 96–99.

2. Матвєєва К., Порцева Л. Поєднання культури хореографії і ароматерапії як ефективний естетичний спосіб відновлення організму. *International scientific journal «Grail of Science».* 2021. № 2-3 (April, 2021). Вінниця : ГО «Європейська наукова платформа». С. 664–667.

3. Матвєєва К., Порцева Л. Лікування та реабілітація як єдиний процес: цілісний підхід. *Комплементарна/народна медицина, освіта, культура: від традиційних практик до клінічного дослідження :* зб. матеріалів наук.-практ. конф. з міжнар. участю, залученням молодих вчених, студентів 13-14 червня 2024 р. Київ. 2024. С.184–186.

4. Порцева Л. Введення в ароматерапію. Чари і секрети ефірних олій. Дніпро : Журфонд, 2024. 157 с.

5. Порцева Л. Початок. Дніпро : Журфонд, 2022. 120 с.

6. Про реабілітацію в сфері охорони здоров'я: Закон України від 03.12.2020 № 1053-IX URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1053-20#Text (дата звернення: 8.10.2025).

7. Психічні розлади внаслідок COVID-19: навч. посіб. / В. Д. Мішиєв, Б. В. Михайлов, Є. Г. Гриневич, В. Ю. Омелянович. Київ : ВСВ «Медицина», 2024. 151 с.

8. Ти як? *Офіційний сайт.* URL: https://howareu.com/pro-prohramu (дата звернення: 8.10.2025).

9. Товстуха Є. С. Лікувальна магія українців. Київ: Вид. «ЛІТЕРА», 2022. 338 с.

Медвідь Інна Василівна,
магістр психології,
старший викладач кафедри психології
Мелітопольський державний педагогічний
університет ім.Б.Хмельницького
м. Запоріжжя, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ПРИЙНЯТТЯ ПРОФЕСІЙНИХ РІШЕНЬ ПСИХОЛОГОМ У СТРЕСОВИХ СИТУАЦІЯХ

Прийняття професійних рішень є однією з ключових компетентностей психолога. У стресових ситуаціях цей процес ускладнюється через підвищене емоційне напруження, часовий тиск, невизначеність та відповідальність за благополуччя клієнта. Стрес змінює когнітивні процеси, сприйняття ризику й емоційний стан фахівця, що може впливати на ефективність його діяльності.

Стрес - це стан, коли виникає дискомфорт як наслідок того, що суб'єкт оцінює ситуацію як перевищення своїх ресурсів чи загрозу. У професійній діяльності психолога стрес може бути зумовлений високою відповідальністю, обмеженим часом, невизначеністю, ризиком помилки, великою емоційною залученістю клієнта. Процес прийняття рішень у стресових ситуаціях має складну багаторівневу структуру, в якій взаємодіють когнітивні, емоційні, мотиваційні та особистісні компоненти. Стрес виступає фактором, що впливає на мислення, емоції та поведінкові реакції, змінюючи логіку оцінки ситуації, вибір альтернатив і швидкість прийняття рішення.

Когнітивна сфера визначає якість сприйняття ситуації, здатність оцінювати ризики та прогнозувати наслідки. До основних когнітивних чинників належать:

- Рівень розвитку критичного мислення. Особи з розвиненим критичним мисленням здатні аналізувати ситуацію навіть у стані емоційної напруги, зберігаючи раціональність.
- Стиль мислення. Аналітичний стиль сприяє більш виваженим рішенням, інтуїтивний - швидким, але менш точним.
- Когнітивна гнучкість. Здатність змінювати підходи до проблеми, уникати «тунельного» мислення.
- Евристики та когнітивні спотворення. Під стресом люди частіше покладаються на евристики (прості правила), що може призводити до помилок у судженнях. *За даними К. Старке і М. Бранд (2016), стрес зменшує когнітивну гнучкість і сприяє переходу від аналітичного до інтуїтивного типу прийняття рішень.*

Емоційний стан безпосередньо впливає на сприйняття ситуації та вибір поведінкової стратегії. Основні емоційні чинники:

- Емоційна регуляція. Психолог, здатний контролювати власні емоції, приймає більш виважені рішення.
- Рівень тривожності. Надмірна тривожність звужує поле уваги, підвищує ризик імпульсивних дій.
- Емоційна стійкість. Визначає здатність діяти продуктивно під тиском.
- Емпатійність. Дозволяє зрозуміти стан інших, але при її надмірності можливе емоційне "злиття" з клієнтом, що ускладнює об'єктивність рішень. *Емоційний інтелект, за Д. Гоулманом, є ключовою складовою ефективного прийняття рішень у стресових ситуаціях.*

Особистісні риси визначають, як індивід сприймає стрес і реагує на нього.

- Стресостійкість. Висока стресостійкість дозволяє зберігати когнітивну ясність і контроль поведінки.
- Саморегуляція. Здатність підтримувати внутрішню рівновагу й контролювати імпульси.
- Толерантність до невизначеності. Психолог, який комфортно почувається в умовах невідомого, приймає рішення більш гнучко.
- Рівень професійної рефлексії. Дозволяє усвідомлювати власні упередження, коригувати поведінку.
- Морально-етичні орієнтири. У кризових умовах саме ціннісна система допомагає приймати гуманістичні рішення.

Дослідження Куо та Раджа (2024) доводять, що сумлінність і відкритість корелюють із підвищеною ефективністю прийняття рішень під стресом, тоді як нейротизм - з її зниженням.

Окрім індивідуальних рис, важливим є контекст, у якому відбувається прийняття рішень:

- Соціальна підтримка (колеги, супервізія). Зменшує рівень напруги й підвищує якість оцінки ситуації.
- Організаційна культура. Атмосфера довіри і відкритості знижує вплив стресу на когнітивні процеси.
- Комунікативна компетентність. Уміння вести діалог, отримувати зворотний зв'язок і залучати інші точки зору.

Психологічні чинники прийняття рішень у стресі охоплюють когнітивні, емоційні, особистісні та соціально-психологічні аспекти. Ефективне рішення у стресових ситуаціях можливе тоді, коли фахівець володіє високим рівнем саморегуляції, критичного мислення, рефлексії та емоційного інтелекту. Розвиток цих компетентностей є важливою умовою професійного зростання психолога та запобігання професійному вигоранню.

У стресових умовах діяльність психолога набуває особливої складності, оскільки фахівець виступає не лише як помічник, але й як суб'єкт, що сам піддається впливу стресу. Професійна стійкість формується через розвиток саморегуляції, рефлексії, емоційного інтелекту та підтримку професійного середовища. Психолог часто приймає рішення у ситуаціях емоційної насиченості (кризи, травма, конфлікт). Необхідно балансувати між професійною дистанцією та емпатією. Рішення повинні бути етично виваженими та відповідати професійним стандартам навіть у складних обставинах. Важливу роль відіграє досвід і супервізія - обговорення складних випадків сприяє розвитку професійної компетентності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Грабчак Н. М.Стрес як ресурс. Профілактична програма, 2019. С. 68.
2. Качур О. Профілактика професійного вигорання в закладах освіти. Психолог. № 40. 2010. С. 3-7
3. Корнієнко, І. В. Психологічна стійкість фахівця як умова ефективного прийняття рішень у стресі. Психологічний журнал, №3, 2018. С.45–52.
4. Наугольник Л.Б. Психологія стресу: підручник. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. С. 324.
5. Пономаренко В. О. Екстремальність і проблема ставлення до професійної діяльності у професійній життєдіяльності. Світ психології. 2006. №. 4. С. 38– 46.
6. Wilmar B. Schaufeli, Esther R. Greenglass Introduction to special issue on burnout and health: Psychology and Health, 2001, vol.16, p. 501-510.

Мигалюк Радміла В'ячеславівна,
здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 Психологія,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Бобилева Я. В.,**
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВІЙНИ

В умовах воєнного стану в Україні система вищої освіти зазнала значних змін, серед яких основним стало запровадження дистанційного навчання як головної форми освітнього процесу. Ці трансформації посилені постійним відчуттям небезпеки, втратами, невизначеністю майбутнього та соціальною ізоляцією, створили сприятливе середовище для виникнення емоційного вигорання серед студентської молоді.

Емоційне вигорання визначається як стан виснаження — емоційного, фізичного й інтелектуального, що розвивається внаслідок тривалого впливу стресових факторів та нездатності своєчасно відновлювати внутрішні ресурси. Для студентів цей стан є особливо загрозливим, оскільки включає комплекс навчальних, соціальних і психологічних викликів. Це в свою чергу негативно впливає на рівень мотивації, академічну успішність та розвиток особистості [1].

Дистанційне навчання стало основною формою освітнього процесу в умовах війни в багатьох регіонах України, створило нові реалії для студентів, що вимагають високого рівня психологічної стійкості та здатності до адаптації. З одного боку, воно забезпечує безперервність навчального процесу та дає можливість здобувати знання незалежно від місця перебування. З іншого боку, така форма навчання може спричиняти емоційне перевантаження, посилювати почуття самотності й невизначеності, що збільшує ризик розвитку емоційного вигорання.

Війна стала потужним стресовим фактором для всіх верств суспільства, зокрема для молоді. Постійні повітряні тривоги, втрата стабільності, розлука з близькими, руйнування звичного способу життя створюють тривале психологічне напруження. У таких складних умовах студенти навчаються дистанційно, таке навчання вимагає від студентів концентрації уваги, зосередженості, значних витрат часу, при цьому вони позбавлені очного спілкування, позитивних емоцій від спілкування з викладачами і однокурсниками, це суттєво впливає на їхнє ментальне здоров'я [2].

Процес емоційного вигорання у студентів розвивається поступово. Спочатку спостерігається зниження мотивації до навчання, байдужість до результатів роботи та втрата інтересу до спілкування з колегами й викладачами. З часом можуть з'являтися апатія, дратівливість, почуття безсилля та емоційного виснаження. До цих проявів часто додаються порушення сну, зниження концентрації уваги та психосоматичні симптоми, такі як головний біль, серцевий дискомфорт і тривога.

Однією з ключових причин розвитку емоційного вигорання є брак живого спілкування. Дистанційний формат позбавляє студентів природної емоційної взаємодії, підтримки колективу й безпосереднього контакту з викладачем. Це посилює відчуття ізоляції, особливо у складний період війни, коли фізична небезпека поєднується з емоційною самотністю. Додатковим фактором стає тривале перебування перед екраном, збільшення обсягу онлайн-завдань та зменшення фізичної активності, що поглиблює психологічне виснаження.

Сучасні українські психологи підкреслюють важливість організації ефективної психологічної підтримки в закладах освіти, адже недостатній рівень такої допомоги призводить до загострення проблеми емоційного вигорання серед студентів. Часто університети не мають постійних психологічних служб або спеціалістів, здатних оперативно реагувати на ознаки виснаження. Студенти нерідко не усвідомлюють свого стану та не звертаються по допомогу, вважаючи втому й апатію закономірною реакцією на стресові події [3].

Одним із ключових завдань сучасної освіти є формування комфортного та психологічно безпечного середовища, де студенти будуть відчувати підтримку й розуміння. Викладачі мають бути підготовленими до виявлення ознак вигорання у студентів, таких як зменшення активності, порушення комунікації чи втрата мотивації. Паралельно важливо розвивати у студентів уміння керувати своїм емоційним станом, усвідомлювати свої почуття та знаходити способи відновлення сил.

Психологічний супровід здобувачів вищої освіти має охоплювати широкий спектр заходів, включаючи індивідуальні консультації, групову роботу, інтеграцію елементів тренінгів із розвитку емоційної грамотності, а також впровадження технік релаксації й практик усвідомленості. Застосування таких методів сприятиме зниженню рівня тривожності, зміцненню самооцінки та формуванню навичок ефективного реагування на стресові ситуації. Крім того, вагомим доповненням може стати організація онлайн-платформ, які дозволяють студентам отримувати кваліфіковану психологічну підтримку, ділитися власним досвідом і долучатися до спільноти для відчуття підтримки.

Отже, проблема емоційного вигорання серед студентів у контексті дистанційного навчання під час воєнного стану має багатофакторний характер і вимагає міждисциплінарного підходу до її розв'язання. Це не лише питання психологічної допомоги, але й соціально-освітня проблема, яка потребує тісної співпраці між студентами, викладацьким складом, психологами та адміністраціями закладів вищої освіти. Систематична психологічна підтримка, активне впровадження профілактичних заходів та розвиток емоційної компетентності є ключовими аспектами, що можуть істотно зменшити прояви вигорання, сприяючи формуванню психологічної стійкості майбутніх фахівців.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Хижняк А. А., Мирошніченко В. О., Костенко М. П. Вплив стресогених факторів на психологічний стан та продуктивність навчальної діяльності студентів спеціальності фізична культура і спорт в умовах війни. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15 : Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт).* 2023. № 3. С. 149–154. – URL: https://spppc.com.ua/index.php/journal/article/view/1144 (дата звернення: 14.10.2025).

2. Помиткіна Л., Ковалькова Т. Проблема емоційного вигорання студентів. *Український науковий вісник: Соціальна психологія.* 2008. № 6 (32). – С. 94–101. URL: https://library.krok.edu.ua/media/library/category/ statti/kovalkova_0056.pdf (дата звернення: 14.10.2025).

3. Савелюк Н. М. Переживання стресу під час війни: досвід українського студентства. Психологія: реальність і перспективи. *Збірник наукових праць.* 2022. № 18. URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/27891/1/Savelyk_Psux_2022.pdf (дата звернення: 14.10.2025).

Михайлова Анастасія Вікторівна,
здобувачка 4 курсу освітнього ступеня «фаховий молодший бакалавр»,
спеціальності 013 Початкова освіта,
Харківський педагогічний фаховий коледж
Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
м. Харків, Україна
Науковий керівник – **Єна А.С.,**
викладач кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту,
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
м. Харків, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ТА ОРГАНІЗАЦІЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ

Сьогодні, збройні конфлікти, які наразі відбуваються майже на усіх континентах, не є рідкістю. В умовах російсько-української війни, яка триває з 2014 року, а повномасштабне вторгнення – з 2022 року, суспільство потребує захисту не тільки від фізичних, соціальних ушкоджень, а й психологічних, які також заважають людям жити повноцінним життям. Вимушене переміщення, безпосередня участь у збройному

конфлікті, порушення доступу до базових потреб, випадки насильства призводить до хронічного стресу, постійного відчуття тривоги, порушення сну та харчування, втома, агресія є природною реакцією людини на війну. З кожним роком війни ці прояви переростають у хронічні, що не дають людині можливість нормально функціонувати, жити.

Однією з вразливих категорій населення є діти, які найбільше страждають психологічно та звичайно потребують заходів з психологічної реабілітації, відпочинку та відновлення. Ця категорія населення потребує підвищеної уваги при реалізації їхнього психічного стану, що є надзвичайно важливим. Згідно з великою кількістю досліджень дитяча психіка не сформована, тому найбільш вразлива до стресу, який з часом може змінитися на психологічну травму. Тому це питання є актуальною темою, яку тільки почали досліджувати з початку повномасштабного вторгнення, тому це дослідження є внеском у вивченні цієї проблеми та застосування на практиці.

Метою дослідження є вивчення особливостей реабілітації дітей в умовах воєнного стану та методів і прийомів реалізації особливості цього процесу, задля збереження та відновлення психологічного здоров'я дітей, які постраждали від російсько-української війни. Завданнями психологічної допомоги дітям є відновлення психологічного здоров'я, зняття стресу, підвищення стресостійкості, нормалізація психічних функцій, а також допомога дітям «витіснити» максимально травматичну подію з пам'яті, формування навичок управління своїми емоціями, страхами.

Велике значення для планування психологічних реабілітації має вік дитини, особливості її психічної системи, характер пережитих психологічних травм, подій; особливості взаємодії з батьками, взаємодія в соціальному середовищі.

Діти з психологічною травмою, або навіть з посттравматичним стресом (ПТРС), який формується у дитині при неодноразовому повторюванні психологічної травми, або вона була дуже гострою, потребують супроводу з боку фахівців для отримання психологічної допомоги. Звичайно, психологічна реабілітація здійснюється швидше та є ефективною, якщо до неї залучені не лише фахівець та суб'єкт, а й батьки суб'єкта, які знаходяться постійно поряд з ним та можуть допомогти у перших просуваннях [2].

Психологічна допомога дітям є важливою, адже за наявності психологічної травми дитини замикається в собі, в деяких випадках навпаки проявляє активність, якої не було раніше; спостерігається порушення сну, втрата апетиту, або навпаки постійне відчуття голоду, агресивна, тривожна поведінка, підвищення чутливість та постійна потреба у фізичному контакті, наприклад, обійми, будь-яка тактильність з близькими людьми. Під час ПТРС спостерігаються схожі клінічні симптоми, але дещо гостріші: невмотивована пильність, нав'язливі думки, спогади, прагнення замкнутися від зовнішнього світу, підвищена збудливість, агресія до інших, безсоння, низький рівень самооцінки тощо. Ці симптоми є головними, які вказують на те, що дитині потрібна невідкладна психологічна допомога.

Під час роботи з дітьми, особливо в умовах воєнного стану, враховуючи обмеженість ресурсів та високий рівень стресу, використовують методи, які не викликають труднощів у застосуванні їх вдома, наприклад, арттерапія, вправи на релаксацію, а також у спеціальних центрах, у яких ще додаються методи індивідуальної та групової роботи, сімейне консультування та сімейну психотерапію, під час яких дитини повинна відчувати підтримку з боку психолога.

Арттерапія – це напрям психологічної терапії, який має на меті активізувати учасників даного процесу до усвідомлення власних почуттів, переживань, ставлень, емоцій, використовуючи мистецтво та творчість інструментом для зцілення. Застосування таких технік сприяє: розвитку рефлексій, гармонії між учасниками процесу, виявлення та вирішення внутрішніх проблем. Через творчість діти висловлюють свої емоції переживання, тим самим поступово «витісняючи» травматичну подію з пам'яті [1].

Вправи на релаксацію являють собою імітаційні вправи та різні техніки для знаття стресу (дихальні вправи, тілесні техніки, вправи для відновлення ресурсів, вправи на зняття м'язової напруги та для заземлення та саморегуляції). Метою цих вправ є зменшення нервової та розумової напруги, покращення емоційного стану, розслаблення м'язів тіла. Завданням фахівця, який здійснює психологічну реабілітацію, є навчити дітей користуватися цими техніками, коли вони відчувають стрес, тривогу, щоб вони змогли з часом психологічно допомогти собі, якщо поруч нікого не буде.

Методами, які також застосовують в психологічній реабілітації, є індивідуальна та групова робота. Індивідуальний метод дає можливість психологу наодинці спілкуватися з дитиною, визначити її особливості, скласти план, за яким буде проходити реабілітація саме для цієї дитини. Фахівець може застосовувати різні психологічні методи, які будуть вдосконалювати процес. Груповий метод передбачає не тільки взаємодію з психологом, а й взаємодію з іншими дітьми. Цей метод включає комунікацію між

суб'єктами, що покращує психологічний стан, дає можливість забути про травматичну подію, стрес, тривогу. Всім відомо, що комунікація дуже важлива для забезпечення психологічної стійкості в тяжких умовах, особливо вона важлива дітям.

Важливе значення у покращенні психологічного стану дитини є підтримка з боку сім'ї, тому в психології застосовуються такі методи як сімейне консультування та сімейна психотерапія, які спрямовані на покращення взаємостосунків між членами родини, вирішення проблем. Фахівець застосовує методи, техніки для покращення взаємозв'язків в родині, а головне – заклик батьків до підтримання психологічного стану дітей, пояснення різних способів та методик. Таким чином, усі наведені вище методики є одними з ключових для реалізації психологічної реабілітації дітей в умовах воєнного стану.

Отже, психологічна реабілітація дітей в умовах воєнного стану є актуальною та важливою проблемою. Ефективність реалізації дітей залежить від своєчасного та якісного використання психологічних методів, технік. Тому вивчення цієї проблеми є важливою для ефективного забезпечення психологічної допомоги дітям.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Підпала О. А. Організація соціально-педагогічної роботи з дітьми внутрішньо переміщених осіб у територіальній громаді під час воєнного стану. Запорізький національний університет. Запоріжжя, 2024. 67 с.

2. Фуштейн О., Саранча І. Особливості психологічної реабілітації дітей, які пережили травматичний досвід воєнних дій. *Наукові праці Міжрегіональної академії управління персоналом.* Психологія. 2023.Вип. 1. С. 5.

Мороз Оксана Олегівна,
здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 Психологія,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Бобилева Я. В.,**
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ВПЛИВ КОМП'ЮТЕРНИХ ІГОР НА СТРЕСОСТІЙКІСТЬ ЛЮДЕЙ МОЛОДОГО ВІКУ

У сучасному світі молодь активно залучена до цифрового середовища, де значну частину дозвілля посідають комп'ютерні ігри. Це явище набуло глобального масштабу та потребує детального вивчення з огляду на психоемоційний вплив на розвиток особистості. Молодий вік є періодом інтенсивних змін, пов'язаних з навчанням, початком кар'єри, особистими стосунками та соціальною адаптацією. Ці фактори часто призводять до підвищеного рівня стресу. Підвищений рівень тривожності, апатія, інформаційне перевантаження та нестабільна соціально-економічна ситуація спонукають молодь шукати нові шляхи емоційного розвантаження та подолання стресу.

Особливої уваги, на нашу думку, заслуговує виявлення взаємозв'язку між ігровою активністю молоді та впливом на стресостійкість. Слід розглядати позитивний вплив ігор на психіку, так і ризики надмірного занурення у віртуальний всесвіт. Існують різні точки зору щодо впливу комп'ютерних ігор на психіку людини. З одного боку, деякі дослідження вказують на потенційну користь ігор у розвитку когнітивних навичок, вирішенні проблем та навіть зниженні рівня стресу через відволікання та отримання позитивних емоцій. З іншого боку, є побоювання щодо негативного впливу надмірного захоплення іграми, включаючи розвиток залежності, агресії, соціальної ізоляції та погіршення психічного здоров'я, зокрема підвищення рівня стресу та тривожності.

Комп'ютерні ігри в умовах сучасної культури виконують низку важливих психологічних функцій. За результатами досліджень [8, 2], помірне захоплення іграми сприяє розвитку стресостійкості молоді шляхом:

- тренування когнітивних функцій та стратегічного мислення;

- моделювання та подолання складних ситуацій у безпечному віртуальному середовищі;
- отримання емоційної розрядки та зниження рівня тривожності;
- покращення комунікативних навичок через кооперативні ігри та онлайн-взаємодію з іншими людьми.

Особливу цінність для розвитку стресостійкості мають ігри стратегічного та рольового характеру, які вимагають від гравця планування, адаптації до змін і ухвалення рішень у відповідальних ситуаціях.

Є ігри-симулятори різних професій, які приваблюють навіть тих, хто реально працює за цією галуззю. Подібні ігри надають відчуття визначеності, контролю, спокою, впевненості в діях та можливості «другої спроби», яких іноді не вистачає у реальному житті. Завдання реальної роботи стають менш стресовими та сприймаються, як ігрові процеси, з якими цікаво взаємодіяти. Вони надають гравцям чіткі цілі, однозначні відгуки та передбачувані винагороди – тобто ті речі, які не завжди існують у реальності [6].

Згідно з дослідженням, проведеним університетом Радбуд (Нідерланди), позитивні емоції, які люди відчувають під час гри, підвищують мотивацію, допомагають вибудовувати взаємозв'язки з навколишнім середовищем та долати перешкоди. Ігри також допомагають контролювати негативні емоції, такі як гнів, відчай, смуток чи тривожність, та приводити до самопізнання та досягнення мети. Завдяки навичкам мотивувати себе у грі, молоді люди могли б наштовхнути себе на досягнення цілей та покращення своїх навчальних успіхів так само, як вони цього навчилися, граючи у комп'ютерні ігри [3].

Водночас надмірне захоплення іграми несе деякі психологічні ризики, зокрема [7]:

- розвиток інтернет-ігрової залежності;
- зниження рівня соціальної адаптації;
- зростання рівня агресії та депресивних станів;
- порушення режиму сну та загальне погіршення психоемоційного стану.

Аналіз літературних джерел і результати соціологічних опитувань дозволяють зробити висновок, що комп'ютерні ігри можуть виступати ефективним інструментом розвитку стресостійкості молоді за умов їх помірного та свідомого використання. Граючи, молодь тренує здатність приймати рішення в складних ситуаціях, формує навички емоційної регуляції та знаходить соціальну підтримку.

Водночас надмірне занурення у віртуальний світ здатне спровокувати зворотний ефект — зниження здатності до реальної боротьби зі стресом, підвищення рівня тривожності та розвиток залежності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Чайка Г. В. Позитивні впливи комп'ютерних ігор. Актуальні проблеми психології : збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Том VI: Психологія обдарованості. 2019. 16. С. 269–278. URL: http://appsychology.org.ua/data/jrn/v6/i16/31.pdf (дата звернення: 22.09.2025).

2. Granic, I., Lobel, A., Engels, R. C. M. E. (2014). The Benefits of Playing Video Games. *American Psychologist.* Vol. 69(1), P. 66–78. URL: https://psycnet.apa.org/record/2013-42122-001 (дата звернення: 22.09.2025).

3. Granic I., Lobel A., Engels R. The Benefit of Playing Video Game. American Psychologist. 2013. Vol. 69, No 1. P. 66–78. DOI: 10.1037/a0034857. URL: https://www.apa.org/pubs/journals/releases/amp-a0034857.pdf (дата звернення 22.09.2025).

4. Hoffman H. G., Meyer W. J., Ramirez M., Roberts L., Seibel E. J., Atzori B., Sharar S. R., Patterson D. R. Feasibility of articulated arm mounted oculus rift virtual reality goggles for adjunctive pain control during occupational therapy in pediatric burn patients. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking.* 2014. 17(6). P. 397–401. URL: https://doi.org/10.1089/cyber.2014.0058 (дата звернення: 22.09.2025).

5. Madigan J. Using VR Games as Pain Management. November 2, 2022. URL: https://www.psychologyofgames.com/2022/11/using-vr-games-as-pain-management/ (дата звернення: 22.09.2025).

6. Madigan J. Why Do People Play Jobs? The psychology of video games. August 13, 2017. URL: https://www.psychologyofgames.com/2017/08/why-do-people-play-jobs/ (дата звернення: 22.09.2025).

7. Przybylski A. K., Weinstein N., Murayama K. Internet Gaming Disorder: Investigating the Clinical Relevance of a New Phenomenon. *American Journal of Psychiatry*. 2017. 174(3). P. 230–236. URL: https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/27809571/ (дата звернення 22.09.2025).

8. Quandt T., Kowert R. No black and white in video game land! Why we need to move beyond simple explanations in the video game debate / R. Kowert & T. Quandt (Eds.). The video game debate: Unravelling the physical, social, and psychological effects of digital games. P. 176–189. Routledge/Taylor & Francis Group, 2016. URL: https://psycnet.apa.org/record/2015-20483-010 (дата звернення: 22.09.2025).

Морозова Владислава Віталіївна,
здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 Психологія,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Сорока Д. Г.,**
доктор філософії, ст. викл. кафедри
психології та соціальної роботи,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ДЕФІЦИТ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ВІКТИМНОЇ ПОЗИЦІЇ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Постановка проблеми. Сучасний соціальний розвиток України перебуває під потужним впливом воєнного стану, що створює умови глибокої невизначеності та руйнує базові механізми соціальної підтримки. Війна стала чинником, що не лише актуалізував дослідження дезадаптивних патернів підліткової поведінки, а й висунув проблему психологічної стійкості молоді у статус одного з головних викликів сучасної вітчизняної психологічної науки. Для підлітків, які переживають етап становлення особистісної ідентичності, це зумовлює підвищений ризик афективної дезорганізації та втрати психологічної стійкості. Саме підлітковий вік, коли активно розвиваються когнітивні та емоційно-вольові системи, є найбільш вразливим до таких кризових впливів, адже дефіцит регуляторних ресурсів у цей час здатен закріпити поведінкові моделі, що мають довготривалі негативні наслідки.

Проблема саморегуляції в підлітковому віці набуває особливої ваги, коли мова йде про формування віктимної позиції. Підліток, який не має адекватних навичок управління власними станами, легко потрапляє під вплив стресових факторів та зовнішніх агресорів. Втрата відчуття безпеки, ізоляція від ресурсних середовищ та перманентна психофізична напруга сприяють тому, що поведінка набуває дезадаптивних рис, а внутрішня картина світу наповнюється уявленнями про власну безпорадність.

Звіти UNICEF констатують, що діти та підлітки, які живуть у зонах бойових дій чи піддаються тривалим обстрілам, демонструють підвищену тривожність, емоційну нестабільність і значні труднощі соціалізації [11]. У таких умовах дефіцит саморегуляційних навичок перетворюється на ключову вразливість, яка посилює ймовірність віктимної позиції.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науковий дискурс щодо феномену віктимності має понад півстолітню історію. Класичні концепції Б. Мендельсона та М. Вольфганга заклали підвалини віктимології, визначивши її як міждисциплінарний напрям, що поєднує кримінологічний та психологічний підходи [3, с. 105–111]. Проте сучасна наука дедалі більше зміщує акценти з юридичного виміру на психологічний і соціально-педагогічний, розглядаючи віктимність як результат дії цілого комплексу внутрішніх і зовнішніх чинників. Особливу увагу приділяють саме ювенальній віктимності, адже підлітковий вік характеризується становленням базових регуляторних механізмів, і саме тут найчастіше проявляється дефіцит самоконтролю, емоційної стійкості та когнітивної гнучкості.

В українському науковому дискурсі окреслена проблематика набула системного розвитку. Так, у працях М. Андріяшевської [1], С. Дерев'янко [2] та В. Тулякова простежується акцент на соціально-правових аспектах віктимності, що формують базу для розуміння підлітка як суб'єкта, вразливого до зовнішніх впливів у кризових умовах. Подальший науковий поступ позначився зміщенням фокусу на психологічний вимір. Зокрема, Т. Пономарьова доводить необхідність поєднання теоретико-правових засад із психопрофілактичною практикою, завдяки чому уразливість підлітків постає не лише як правова, а й як психологічна категорія, що потребує комплексного супроводу [5]. Н. Теслик трактує віктимність як багатовимірний феномен, у якому взаємодіють соціальні, правові й психологічні детермінанти, підкреслюючи, що їх перетин посилює ризик дезадаптивних патернів поведінки [6]. Т. Тіточка акцентує на внутрішніх чинниках, зокрема моральній дезадаптації та емоційних переживаннях підлітка, які стають ґрунтом для закріплення віктимних установок [8]. Н. Чайкіна, своєю чергою, демонструє прямий зв'язок між схильністю до віктимної поведінки та рівнем адаптивних ресурсів особистості, що безпосередньо співвідноситься з дефіцитом саморегуляційних механізмів у підлітковому віці [10].

У колі уваги вітчизняних психологів також знаходяться дослідження саморегуляційних процесів у підлітків, які демонструють, що недостатність «top-down» контролю поєднується з домінуванням реактивних «bottom-up» відповідей, формуючи ґрунт для дезадаптивних патернів та підвищуючи ризик віктимної поведінки [6; 9]. Недостатність довільного контролю у поєднанні з домінуванням імпульсивних реакцій визначається як одна з ключових причин дезадаптивних проявів у підлітковому віці. Крім того, міжнародні дослідження полівіктимізації доводять, що накопичення травматичних досвідів суттєво посилює прояви тривожних і депресивних розладів та поведінкових відхилень у дітей і підлітків.

Мета статті полягає у теоретичній систематизації та осмисленні дефіциту саморегуляції як чинника формування віктимної позиції у підлітковому віці.

Виклад основних положень. В умовах повномасштабного збройного конфлікту, що триває на території України з 2022 року, підлітковий вік стає періодом особливої вразливості. Психосоціальні виклики, з якими стикається ця вікова категорія, мають комплексний характер і взаємно посилюють один одного. Воєнний контекст суттєво загострює ці процеси, адже зовнішні загрози мають багатовимірний характер і діють на різних рівнях розвитку підлітка. Ослаблення соціальних ресурсів призводить до того, що навіть мінімальні збої у сфері когнітивного чи емоційного контролю стають каталізаторами віктимної поведінки.

Дані UNICEF свідчать, що підлітки у таких умовах переживають істотні втрати у сфері міжособистісних відносин та навчальної діяльності, що супроводжується зростанням рівня психологічного дистресу, зокрема тривожності, відчуття самотності та пригніченості [11]. Крім того, у гуманітарних звітах Ukraine Humanitarian Situation Report – December 2023» також підкреслюється, що перебування в укриттях та повторні переживання небезпеки породжують у молоді спектр емоційних реакцій – від страху й апатії до гніву – й підсилюють симптоми посттравматичного стресу [11]. Такі фактори формують підґрунтя для розвитку дезадаптивних патернів, адже перевантаження афективної сфери знижує ефективність базових регуляторних механізмів.

Дослідження доводять, що явище полівіктимізації, яке охоплює одночасне переживання кількох форм травматичного досвіду, суттєво підвищує ймовірність розвитку тривожних і депресивних симптомів, а також поведінкових порушень. Зокрема, констатується, що психологічні наслідки у підлітків, які зазнали полівіктимізації, є значно тяжчими, ніж у тих, хто мав справу лише з одним видом насильства чи стресового впливу [4, с. 11-15].

У військовому контексті механізми саморегуляції можуть бути перевантажені: з одного боку, підліток змушений постійно мобілізувати ресурси для адаптації до небезпеки, з іншого – він залишається позбавленим ресурсів відновлення. Ослаблення традиційних структур підтримки ускладнює розвиток адаптивних копінг-стратегій, а дефіцит емоційного супроводу призводить до закріплення відчуття безпорадності. Саме в таких умовах дефіцит саморегуляції стає не просто індивідуальною характеристикою, а системним індикатором впливу війни на психологічний розвиток підлітків. Дефіцит саморегуляції у цих умовах уже не можна розглядати як абстрактну категорію. Це динамічна змінна, яка в ситуації війни набуває мультиплікативного ефекту: послаблює здатність опиратися травмі, ускладнює процеси подолання втрат та адаптації до нестабільності. Такий підхід актуалізує потребу в систематизації досліджень, що фокусуються на взаємозв'язку саморегуляції та віктимності підлітків, а також у порівняльному аналізі з міжнародними напрацюваннями у сфері полівіктимізації та психосоціального стресу.

Висновки. Отже, дефіцит саморегуляції в підлітковому віці виступає системним чинником, що визначає схильність до формування віктимної позиції у ситуаціях підвищеного стресового навантаження. В умовах хронічної загрози та соціальної нестабільності цей дефіцит проявляється як комплексна вразливість, що поєднує афективну дезорганізацію, когнітивні збої та послаблення поведінкових механізмів контролю. Саме в такій конфігурації виникають передумови для дезадаптивних патернів, які закріплюють відчуття безпорадності та піддатливість зовнішнім впливам.

Окреслений контур проблеми підкреслює важливість інтеграції протективних факторів – розвитку психологічної стійкості, зміцнення ресурсів саморегуляції та формування ефективних стратегій подолання, що має слугувати основою для створення нових підходів, здатних мінімізувати ризики віктимізації та забезпечити більш високий рівень адаптаційних можливостей підлітків у кризових середовищах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андріяшевська М. Ювенальна віктимологія : теоретико-правова модель : дис. канд. юрид. наук : 12.00.08. Кривий Ріг, 2019. 229 с.
2. Дерев'янко С. Емоційні особливості рольової віктимності молоді : монографія. Чернігів : Десна Поліграф, 2019. С. 48–60.
3. Джужа А. Історичні передумови становлення та розвитку віктимології як науки про жертву злочину. *Проблеми правознавства та правоохоронної діяльності*. 2017. № 1(59). С. 105–111.
4. Джужа О., Тичина Д. Віктимологічне прогнозування криміногенної ситуації. *Вивчення криміногенної ситуації в Україні та прогнозування її подальшої динаміки (вплив воєнних факторів)*. Київ : ДНДІ МВС України, 2022. С. 11–15.
5. Пономарьова Т. Теоретико-прикладні засади становлення та розвитку ювенальної віктимології в Україні : монографія. Одеса : Гельветика, 2022. 368 с.
6. Подкоритова Л., Гоя О. Подолання агресивної поведінки підлітків засобами арт-терапії: емпіричне дослідження. *Теорія і практика сучасної психології* : зб. наук. праць Класич. приват. ун-ту. Запоріжжя, 2019. № 6, т. 2. С. 105–111.
7. Теслик Н. Віктимологія : навч. посіб. Суми : Сумський держ. ун-т, 2021. 71 с.
8. Тіточка Т. Зародження наукової думки про ювенальну віктимність. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія Право*. 2021. № 68. С. 225–230.
9. Хархан О. Психологічні особливості віктимної поведінки підлітків : автореф. дис. канд. психол. наук. Одеса, 2021. 20 с.
10. Чайкіна Н. Схильність до віктимної поведінки в залежності від адаптивних ресурсів юнацького віку. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2022. Том 33 (72), № 2. С. 178–183.
11. UNICEF. Ukraine Humanitarian Situation Report – December 2023. Kyiv : UNICEF, 2023. 28 p. URL: https://lnk.ua/AeFp2812Q (дата звернення: 16.09.2025).

Мосаєв Юрій Володимирович,
кандидат соціологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ АБІЛІТАЦІЇ ВЕТЕРАНІВ В РАМКАХ АДАПТАЦІЙНОГО СПОРТУ

В умовах війни в Україні тема абілітації ветеранів набуває особливої ваги. За даними Міністерства у справах ветеранів, кількість осіб, які потребують психологічної допомоги, постійно зростає. Традиційні методи психотерапії не завжди є ефективними або доступними. Саме тому адаптаційний спорт розглядається як альтернативний або додатковий інструмент психологічної підтримки.

Основними психологічними труднощами, з якими стикаються ветерани, є:

Адаптивний спорт дає можливості вгамування власних емоцій та регуляції посттравматичних проявів поведінки. Під час виконання фізичних вправ відбувається локалізація тригерних ситуацій за рахунок переживання травматичних ситуацій з використанням контрольованої агресії.

Фізична активність природно стимулює викид нейромедіаторів: серотоніну, дофаміну, ендорфінів, що позитивно впливають на емоційний стан.

Участь у спортивному процесі повертає структуру дня, дисципліну, що дуже важливо при депресії [1]. Заняття спортом покращують сон, апетит, мотивацію, що зменшує симптоматику депресії. Психотерапевтичний ефект досягається через цілеспрямовану дію, подолання себе, що поступово формує впевненість у майбутньому.

Спорт гуртує спільноту ветеранів, об'єднану спільним досвідом і метою. У таких колективах не потрібно приховувати свій досвід. Під час тренувань виникає неформальна комунікація, яка дозволяє налагодити нові соціальні зв'язки. Командні види спорту (наприклад, баскетбол на візках, регбі, футбол) розвивають взаємодію, довіру і підтримку. Завдяки участі у спортивних подіях ветеран почувається знову частиною соціуму, його успіхи визнаються та підтримуються іншими.

Участь у спорті створює нову соціальну ідентичність «спортсмен», «учасник Ігор Нескорених», «чемпіон», тощо. Досягаючи нових цілей, ветеран відкриває для себе новий зміст життя, який не пов'язаний лише з війною.

Через активність і здобутки формується відчуття цінності, потрібності, що дуже важливо для самовизначення. Адаптаційний спорт стає платформою для особистісного росту та переосмислення себе в мирному світі.

Спорт дозволяє перенаправити агресію в конструктивне русло, особливо в змагальних або силових видах (пауерліфтинг, боротьба, регбі). Поступове включення у тренувальний процес активує емоційну сферу: з'являється азарт, задоволення, прагнення перемоги. Через фізичне навантаження та досягнення цілей відбувається поступове «розмороження» емоцій. Участь у спортивних заходах дає емоційні переживання радість, гордість, вдячність, які сприяють відновленню емоційного фону.

Повернення ветеранів до мирного життя після участі у бойових діях складний і багаторівневий процес. Психологічна травматизація, фізичні обмеження, втрата соціального статусу чи ідентичності часто стають перешкодами для повноцінної реінтеграції у цивільне суспільство [2]. У цьому контексті адаптаційний спорт виступає не лише як засіб фізичної реабілітації, але й як ефективний інструмент психологічного відновлення. Водночас мотивація ветеранів до участі у спортивній активності часто вимагає професійного втручання. Саме тут критично важливою є роль психолога.

Після отриманих травм фізичних чи психологічних багато ветеранів відчувають сумніви щодо своєї здатності брати участь у спорті. Вони часто зіштовхуються з внутрішнім спротивом: соромом за змінену зовнішність, страхом невдачі, відчуттям соціальної ізольованості. Психолог у цьому випадку допомагає виявити й усвідомити джерела спротиву, працює над його подоланням через індивідуальні консультації, мотиваційні інтерв'ю, психокорекційні методики. Основним завданням є перетворення внутрішнього негативу у поштовх до дії.

Стійка мотивація не може базуватися лише на зовнішніх чинниках — таких як вказівки лікарів чи поради рідних. Вона повинна бути внутрішньо вмотивованою. Психолог допомагає ветеранові знайти власну відповідь на запитання: «Навіщо мені це потрібно?». Для когось це може бути бажання повернути контроль над тілом, для когось – прагнення бути прикладом для дітей, а для іншого можливість знову відчути себе частиною команди. Саме через індивідуальну роботу з цінностями та цілями психолог формує базу для сталого інтересу до занять спортом.

Одним із найскладніших наслідків травматичного досвіду війни є втрата ідентичності. Людина більше не бачить себе як «військового», але ще не знає, ким є тепер. У цьому контексті адаптаційний спорт може стати новою платформою для самореалізації. Психолог підтримує процес формування нової ідентичності спортсмена, лідера, переможця. Робота з тілесним образом, самооцінкою, візуалізація майбутніх досягнень ті інструменти, які допомагають ветерану відчути себе сильним, здатним і достойним поваги.

Навіть після того, як ветеран почав займатися спортом, на шляху до стабільної участі можуть виникати труднощі: емоційне виснаження, розчарування через повільний прогрес, конфлікти в групі. У ці моменти роль психолога забезпечити психоемоційну підтримку, навчити стратегіям саморегуляції, допомогти зберегти мотивацію. Також важливою є участь у груповій роботі створює атмосферу взаємної підтримки, де учасники можуть ділитися своїм досвідом, переживаннями і здобутками.

У багатьох ветеранів присутні симптоми посттравматичного стресового розладу (ПТСР), тривожні розлади, депресія. Це безпосередньо впливає на їхню здатність включитися в активне життя, зокрема й у спортивну діяльність. Психолог проводить роботу з психотравмою, застосовує техніки релаксації, методи когнітивно-поведінкової терапії, навчає способам подолання тривоги й агресії. Таким чином, знижується емоційна напруга, а адаптаційний спорт стає безпечним простором для поступового відновлення.

Психолог також виконує функцію посередника між ветеранами та тренерами. Він допомагає тренерам краще розуміти специфіку роботи з людьми, які мають військовий досвід чи бойову травму, а також пояснює ветеранам специфіку тренувального процесу. Цей медіативний компонент критично важливий для створення комфортного та продуктивного середовища.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Назаренко О. Л. Соціально-психологічна реабілітація військовослужбовців. URL: http://www.pjv.nuoua.od.ua/v1_2018/19.pd

2. Ryan R. M., Deci E. L. Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. The Guilford Press, 2017. URL: https://doi.org/10.1521/978.14625/28806

Нагорняк Алла Федорівна
здобувачка 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності С4 Психологія,
Ізмаїльський державний гуманітарний університет,
м. Ізмаїл, Україна
Науковий керівник – **Васильєва О. А**.,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної та практичної психології,
Ізмаїльський державний гуманітарний університет,
м. Ізмаїл, Україна

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО РОЗВИТКУ

Екстремальні умови збройного конфлікту впливають на психоемоційний розвиток підлітків як сенситивної вікової групи. Підлітковий вік характеризується формуванням особистісної ідентичності, становленням механізмів емоційної саморегуляції та соціальної адаптації. Втрата безпеки, порушення соціальних зв'язків і вимушене переміщення є психотравмуючими чинниками, що підсилюють психоемоційну напруженість, емоційну нестабільність та дезадаптивні прояви.

Сучасні дослідження зосереджуються на вивченні впливу зовнішніх стресорів на психоемоційний розвиток підлітків, а аткож ролі життєстійкості, психологічної стійкості та соціально-психологічної підтримки (В. О. Готич; О. В. Котлова, О. О. Міненко, В. Предко, Ю. М. Чемодурова; М. М. Шпак). Психоемоційний розвиток в умовах воєнного стану характеризується підвищеною тривожністю, афективною нестабільністю та та дезадаптаційними проявами (О. М. Басенко, С. М. Мартиненко; О. А. Чиханцова; О. Ф. Яцина). Системне вивчення психологічних аспектів психоемоційного розвитку підлітків у воєнних умовах залишається недостатньо дослідженим у науковій літературі.

Мета дослідження полягає у вивченні психоемоційного розвитку підлітків в умовах збройного конфлікту.

Підлітковий вік характеризується інтенсивним формуванням психологічної ідентичності, механізмів емоційної саморегуляції, рефлексивних здібностей та соціальної адаптації [1]. В умовах збройного конфлікту порушується психоемоційна стабільність, зростає емоційна реактивність, афективна лабільність і дисфункція емоційно-вольової регуляції, підвищується ризик дезадаптивних проявів [2; 5]. Сенситивність підліткового віку посилює вразливість до зовнішніх загроз.

У науковій літературі психоемоційний розвиток визначається як складова психічного становлення, що зумовлює формування емоційної чутливості, здатності до регуляції емоцій, емпатійного реагування, афективної самосвідомості та інтеграцію емоційного досвіду в структуру особистості [1; 3]. У підлітковому віці психоемоційний розвиток набуває особливої значущості, оскільки відбувається перехід від ситуативної емоційної реактивності до усвідомлених форм емоційного самоконтролю, що забезпечує розвиток емоційної зрілості та стабілізацію самооцінки [3; 6].

У підлітків, які перебувають у зоні збройного конфлікту, психоемоційний розвиток ускладнюється постійним емоційним навантаженням, травматичними чинниками та соціальною дезорганізацією [8; 9]. Стресогенні фактори воєнного середовища зумовлюють підвищення емоційної напруги, фрустраційних і агресивних реакцій, афективну нестабільність, психосоматичні порушення та зниження здатності до емоційної рефлексії та посилюють дезадаптаційні процеси й ослаблюють афективну регуляцію [2; 4].

Психоемоційна сфера підлітків характеризується дисбалансом емоційно-вольової регуляції, підвищеною реактивністю, труднощами усвідомлення та обробки переживань, що підвищує ризики тривалих емоційних розладів і порушень адаптації.

Соціальна нестабільність під час війни порушує формування Я-концепції та самосвідомості підлітків, фрагментує образ «Я» та послаблює ідентичність, ускладнюючи особистісне самовизначення [5]. Тривалі стресові впливи й страхи, пов'язані з війною, підвищують психосоматичні прояви, емоційну реактивність та фрустрацію, водночас травматичний досвід може мобілізувати внутрішні ресурси та сприяти розвитку життєстійкості й емоційної зрілості [6]. Відсутність підтримки дорослих і довірливого середовища підсилює психосоціальну дезадаптацію, проявлену у самоізоляції, агресивній поведінці та порушеннях адаптації.

Узагальнення літературних джерел показує, що умови збройного конфлікту суттєво загострюють вікову кризу підліткового періоду, що за звичайних обставин характеризується підвищеною рефлексивністю, афективною нестабільністю та суперечливістю поведінкових проявів. Взаємодія внутрішніх психічних конфліктів і зовнішніх екстремальних загроз створює додаткове навантаження на емоційно-вольову сферу підлітків, підвищує ризик розвитку дезадаптаційних проявів та, за наявності соціальної підтримки, сприяє формуванню адаптаційних ресурсів.

Підліткова криза за умов соціально-психологічної нестабільності підвищує сприйнятливість до стресу, сприяє фрагментації Я-образу, зниженню емоційної стабільності та підсилює ризик дезадаптаційних проявів.

На основі аналізу наукових джерел виокремлено чинники, що впливають на психоемоційний стан підлітків за умов зовнішніх стресогенних впливів: втрату базового відчуття безпеки та стабільності, що зумовлює підвищення рівня тривожності й дезадаптаційних проявів; порушення соціальної підтримки та міжособистісних зв'язків, які супроводжуються ізоляцією й відчуженням; надмірне інформаційне навантаження, яке сприяє формуванню екзистенційних страхів; фрустраційні та агресивні реакції, зумовлені хронічною нестабільністю та відчуттям неконтрольованості подій. Поєднання вікової психологічної кризи з окресленими стресогенними факторами ускладнює психоемоційний розвиток підлітків і підвищує ризик дезадаптації [8].

В умовах воєнного стану психоемоційний розвиток підлітків зазнає глибоких трансформацій, що проявляються в афективній нестабільності, порушенням емоційної саморегуляції, зниженні когнітивної рефлексії та дезорганізацією формування цілісної Я-концепції. Сенситивність підліткового віку зумовлює підвищену вразливість до зовнішніх стресогенних чинників, серед яких постійна загроза життю, соціальна дезорганізація, порушення міжособистісних зв'язків і надмірне інформаційне навантаження негативного змісту. Вплив зазначених факторів призводить до загострення внутрішніх психічних конфліктів, фрустрацію потреб в автономії та соціальному визнанні, що підвищує ризик емоційного виснаження, дезадаптивних форм поведінки та формування стійких психоемоційних порушень [9].

Отже, в умовах воєнного конфлікту психоемоційний розвиток підлітків зазнає трансформацій, що проявляються у підвищенні рівня тривожності, афективній нестабільності, порушенні емоційної саморегуляції та дезорганізації процесу формування Я-концепції. Сенситивність підліткового віку зумовлює підвищену вразливість до зовнішніх стресогенних чинників, що призводить до загострення внутрішніх психічних конфліктів і фрустрації потреб в автономії та соціальному визнанні. Стабільна соціальна підтримка, емоційний супровід дорослих, конструктивна соціальна взаємодія та рефлексивне опрацювання травматичного досвіду сприяють розвитку адаптаційних ресурсів, стабілізації афективної сфери та формуванню емоційної зрілості. Впровадження комплексних психопрофілактичних та психокорекційних заходів є необхідним для збереження психічного здоров'я та оптимізації психоемоційного розвитку підлітків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Басенко О. М., Чернобровкін В. М. Психокорекційний вплив на розвиток життєстійкості у підлітків в умовах воєнного конфлікту. *Проблеми сучасної психології.* 2022. № 1(24). С. 7–15.
2. Готич В. О. Resilience, Hardiness, психологічна стійкість, життєстійкість: порівняльний аналіз понять у соціально-психологічних дослідженнях. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського.* № 34(73). 2023. С. 7–12.
3. Котлова О. В. Тривожність старшокласників як чинник дезадаптації в умовах воєнного стану. *Освіта і розвиток обдарованої особистості.* 2023. № 5. С. 121–127.
4. Марціновська І. П. Резилієнс-підхід у психолого-педагогічній корекції травматичних та стресових станів. *Актуальні питання корекційної освіти.* 2019. Вип. 14. С. 205–218.
5. Мартиненко С. М., Дроботько І. Д. Психоемоційна сфера підлітків у кризових умовах. *Освіта і розвиток обдарованої особистості.* 2023. № 4. С. 75–81.
6. Міненко О. О. Дослідження особливостей тривожності підлітків в умовах воєнного конфлікту. *Наукові записки. Серія: Психологія.* 2024. № 3. С. 47–54.
7. Предко В., Бондар М. Психологічні особливості взаємозв'язку життєстійкості та поведінкових копінг-стратегій особистості підлітка. *Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом*. Психологія. 2022. № 2(55). С. 5–13.

8. Чемодурова Ю. М. Надання психосоціальної допомоги учасникам освітнього процесу в умовах війни. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»).* 2022. № 9(14). С. 676–687.

9. Яцина О. Ф. Вплив війни на психічне здоров'я: ознаки травматизації психіки дітей та підлітків. *Наукові перспектива.* 2022. С. 554–567.

Нестеренко Владислава Геннадіївна,
здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 Психологія,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Бобилева Я. В.**,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ КАЗКОТЕРАПІЇ ДЛЯ РОЗВИТКУ МИСЛЕННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Сучасна система корекційно-розвивальної освіти передбачає пошук ефективних методів, що поєднують навчальний, розвивальний і терапевтичний вплив. Одним із таких методів є казкотерапія – унікальний психолого-педагогічний інструмент, який сприяє розвитку мовлення, мислення, емоційної сфери та особистісного становлення дитини.

Проблема розвитку мислення у дітей з порушеннями мовлення є надзвичайно актуальною, адже недостатність словникового запасу, труднощі в розумінні мовних конструкцій та слабкий рівень уяви ускладнюють не лише комунікацію, а й пізнавальні процеси.

Цікавим для нашого дослідження є визначення психолого-педагогічних особливостей використання казкотерапії для розвитку мислення у дітей дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями на основі аналізу теоретичних підходів і практичних методик різних науковців.

Так, І. Тимків звертає увагу в своїх дослідженнях на те, що казка є «животворним джерелом дитячого мислення», де через казкові образи дитина вчиться мислити словами, поступово переходячи від першого конкретного досвіду до абстрактного розуміння світу. Завдяки казковим образам дитина вчиться осмислювати емоції та оцінювати дії персонажів, що сприяє формуванню моральних орієнтирів та внутрішньої рефлексії [8, с. 57].

І. Данилюк в своїх роботах наголошує, що казка стимулює розвиток казкового мислення у дітей від трьох до шести років, дозволяючи їм моделювати дійсність, співпереживати персонажам і отримувати новий емоційний досвід [1].

На думку В. Максимової, казка активізує мислення, стимулює уяву та формує здатність до моральної оцінки вчинків, допомагаючи дитині усвідомити відмінність між добром і злом. У процесі слухання та відтворення казки діти не лише розвивають логічне та образне мислення, а й удосконалюють зв'язне мовлення, збагачують словниковий запас і навчаються послідовно висловлювати власні думки. Дослідниця підкреслює, що ефективність застосування казки залежить від професійної майстерності педагога, який має вміло поєднувати її зміст із виховними та пізнавальними завданнями. Самостійне створення або інсценізація казок, за словами авторки, сприяє розвитку творчих здібностей, креативного мислення, дрібної моторики та мовної активності дітей [5].

І. Садова зазначає, що казка дозволяє дітям зрозуміти навколишній світ, навчитися висловлювати свої почуття, моделювати соціальні ситуації та розвивати інтелектуальні навички. Вона зауважує, що казка є ефективним засобом формування мислення і створення сприятливої інтелектуальної атмосфери в дитячому колективі, оскільки діти сприймають ідеї через яскраві образи [7].

М. Замелюк і С. Міліщук вважають, що використання казкотерапії у роботі з дошкільниками сприяє розвитку активності, самостійності, емоційної чутливості та творчого підходу до пізнання світу. На думку авторок, казка виступає засобом формування зв'язних висловлювань, уяви й творчого мислення, допомагаючи дитині аналізувати події, робити висновки та осмислювати власний досвід. Читаючи або

створюючи казку, дошкільник розвиває здатність фантазувати, порівнювати й логічно мислити, що позитивно впливає на становлення його особистості [2].

На думку Е. Куцин, використання елементів казкотерапії у дітей з порушеннями мовлення дозволяє розвивати мислення, пам'ять, уяву, фантазію, а також сприяє інтелектуальному та моральному становленню. Вона підкреслює, що казка допомагає дітям формувати логічні умовиводи, розуміння взаємозв'язків між явищами та предметами, а також розвивати просодичну сторону мовлення [4].

Л. Костик та О. Палагнюк акцентують увагу на ефективності інтерактивних казок у корекційно-розвивальній роботі з дітьми, які мають мовленнєві порушення. Авторки зазначають, що участь дитини в обговоренні сюжету, виборі дій персонажів або створенні власної частини історії сприяє розвитку уяви, логічного мислення, емоційного самовираження та зв'язного мовлення. Залучення дітей до спільного творення казки допомагає розвивати комунікативні навички, формує впевненість у власних інтелектуальних можливостях і зменшує страх мовленнєвої помилки [3].

Як зазначає Я. Пілякіна, самостійне створення або доповнення казок є потужним засобом активізації мислення. Під час придумування нових сюжетів діти вчаться комбінувати знайомі образи, бачити причинно-наслідкові зв'язки та передбачати події. Такі заняття стимулюють творче мислення, розвивають послідовність викладу, здатність планувати й аналізувати дії героїв. Авторка наголошує, що систематичне використання народних казок у корекційній роботі підвищує рівень не лише мовленнєвого, а й когнітивного розвитку дошкільників [6].

Таким чином, аналіз поглядів дослідників свідчить, що казкотерапія діє комплексно, поєднуючи емоційний, когнітивний і мовленнєвий вплив. Через взаємодію з казковими образами дитина не лише засвоює мовні конструкції, а й розвиває мислення, вчиться аналізувати, узагальнювати, прогнозувати, порівнювати, шукати причинно-наслідкові зв'язки. Використання казкотерапії у поєднанні з інтерактивними та творчими підходами дозволяє забезпечити всебічний розвиток дітей, сприяє формуванню когнітивних і соціальних навичок, а також підготовці їх до успішної взаємодії у колективі та подальшому навчанні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Данилюк І. В., Зольникова С. В. Казкотерапія як метод психологічного впливу на особистість. *Психологічний часопис.* 2019. Т. 5, № 6. С. 161–173. – URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/psch_2019_5_6_14. (дата звернення: 18.10.2025).

2. Замелюк М. І., Міліщук С. О. Казкотерапія як психологічний метод у роботі з дітьми дошкільного віку. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 63(1). С. 41–44. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2019_63(1)__10. (дата звернення: 18.10.2025).

3. Костик Л., Палагнюк О. Ефективні методи і технології корекційно-розвивальної роботи для підготовки дітей з порушеннями мовлення до навчання в школі. *Psychology Travelogs :* науковий журнал. 2025. № 3. С. 229–241. URL: https://pt.khmnu.edu.ua/index.php/pt/article/view/338/336 (дата звернення: 18.10.2025).

4. Куцин Е. К. Казкотерапія в естетичному становленні дитини з вадами мовленнєвого розвитку. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія: Педагогіка та психологія.* 2019. Вип. 2(2). С. 57–60. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvmdupp_2019_2(2)__18. (дата звернення: 18.10.2025).

5. Максимова В. Казка як метод гуманістичного виховання дітей дошкільного віку. *Вісник Інституту розвитку дитини. Серія: Філософія, педагогіка, психологія.* 2014. Вип. 32. С. 84–90. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vird_2014_32_16 (дата звернення: 18.10.2025).

6. Пілякіна Я. С. Народна казка як ефективний засіб розвитку зв'язного мовлення дитини середнього дошкільного віку. *The XVII International Scientific and Practical Conference «Multidisciplinary academic notes. Theory, methodology and practice»* (May 03–06, 2022, Tokyo, Japan). 2022. С. 655–658. URL: https://lnk.ua/cZr97sGaR (дата звернення: 18.10.2025).

7. Садова І. Казкотерапія – сучасний метод роботи з дітьми, які мають особливі потреби. *Актуальні питання гуманітарних наук.* 2015. Вип. 11. С. 293–298. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ apgnd_2015_11_43. (дата звернення: 18.10.2025).

8. Тимків І. М. Казкотерапія: філософсько-освітня рефлексія. Філософія освіти. 2021. № 27(2). С. 56–65. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ PhilEdu_2021_27(2)__6. (дата звернення: 18.10.2025).

Нечай Володимир Олексійович,
здобувач 3 курсу третього (доктор філософії) рівня вищої освіти
спеціальності 053 Психологія,
Державний торговельно-економічний університет,
м. Київ, Україна
Науковий керівник – **Корольчук М. С.,**
доктор психологічних наук,
професор кафедри психології,
Державний торговельно-економічний університет,
м. Київ, Україна

САМОНАВІЮВАННЯ В ПРОЦЕСІ ВІДНОВЛЕННЯ ПРАЦЕЗДАТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Сучасне життя характеризується інтенсифікацією діяльності, високим рівнем невизначеності та постійним психоемоційним тиском. Це детермінує зростання розповсюдженості синдрому професійного вигорання (burnout), хронічної втоми та загального зниження працездатності населення. Працездатність, яку ми розглядаємо не лише як фізичну, але й як комплексну психологічну категорію (що включає мотиваційні, когнітивні та емоційні компоненти), стає ключовим ресурсом особистості.

У відповідь на цей виклик зростає попит на методи психологічної самодопомоги. Серед них самонавіювання (аутосугестія) посідає особливе, хоча й суперечливе місце. З одного боку, воно має глибоке історичне коріння у психотерапії (школа Нансі, аутогенне тренування Й. Шульца), з іншого – значною мірою дискредитоване внаслідок його спрощеної популяризації в езотеричній літературі та «поппсихології».

Виникає наукова проблема: необхідно чітко розмежувати побутові уявлення про афірмації та науково обґрунтовані механізми аутосугестивного впливу. Залишається недостатньо вивченим питання, як саме і завдяки яким механізмам самонавіювання може сприяти відновленню когнітивних та емоційних ресурсів, що лежать в основі працездатності.

Аналіз наукової літератури показує зміщення дослідницького фокусу з вивчення самонавіювання як магічної формули до вивчення його когнітивних та нейробіологічних корелятів.

Класичні дослідження ефективності аутогенного тренування (АТ), що є структурованою формою самонавіювання, довели його дієвість у зниженні тривоги та відновленні психофізіологічного гомеостазу [6]. Однак АТ вимагає тривалого навчання.

Сучасна психологія пропонує більш гнучкі моделі. Ключовою для нашої теми є «Теорія самоствердження» (Self-Affirmation Theory) [4; 5]. Теорія стверджує, що в стані стресу чи загрози (наприклад, критика на роботі, ризик невдачі) у людини активуються захисні механізми, які споживають значний когнітивний ресурс. Акти самоствердження (наприклад, роздуми про власні ключові цінності – сім'ю, творчість, компетентність) створюють «психологічний буфер». Вони дозволяють особистості підтримувати цілісність «Я» і, як наслідок, більш раціонально та менш захисно реагувати на стресор.

Емпіричні дослідження підтверджують цей механізм. J. D. Creswell та ін. [1] у своєму відомому експерименті довели, що коротка вправа на самоствердження перед стресовим завданням значно знижує рівень кортизолу (гормону стресу) та покращує здатність до вирішення проблем у людей, що перебувають під тиском. J. M. Dutcher та ін. [2] показали, що самоствердження відновлює виконавчі функції (executive functions) після завдань, що виснажують его (ego depletion).

Іншим важливим напрямком є вивчення «намірів-імплементацій» (Implementation Intentions) [3]. Це когнітивна техніка самонавіювання у форматі «Якщо [ситуація X], то я [зроблю Y]» (наприклад, «Якщо я відчую втому, я зроблю 5-хвилинну дихальну вправу»). Мета-аналізи показують, що таке «програмування» значно підвищує ймовірність виконання запланованої дії, автоматизуючи процес відновлення та подолання прокрастинації.

Водночас існують дослідження, що вказують на обмеження. J. V. Wood та ін. [7] виявили, що глобальні позитивні афірмації (напр., «Я абсолютно успішний») у людей з низькою самооцінкою викликають когнітивний дисонанс і можуть призвести до погіршення настрою, оскільки суперечать їхнім усталеним уявленням про себе.

Отже, аналіз літератури свідчить, що ефективність самонавіювання залежить від його форми та механізму. Залишається відкритим питання систематизації цих механізмів саме у контексті відновлення працездатності.

Для розуміння процесу відновлення працездатності, важливо демістифікувати самонавіювання. Його ефект базується не на магічному мисленні, а на двох ключових механізмах:

А. Нейробіологічний буфер проти стресу. Хронічний стрес, що веде до втрати працездатності, супроводжується постійною активацією гіпоталамо-гіпофізарно-надниркової осі (HPA-axis) та високим рівнем кортизолу. Це призводить до виснаження. Як показали дослідження (Creswell et al., 2013) [1], самоствердження, фокусуючись на цінностях, знижує цю фізіологічну реакцію. Коли індивід почуває свою ідентичність у безпеці (навіть якщо конкретне завдання є загрозливим), тіло не переходить у режим «бий або біжи». Це зберігає енергетичні та фізіологічні ресурси, дозволяючи системі швидше повернутися до гомеостазу.

Б. Збереження когнітивних ресурсів. Стан стресу та втоми характеризується «тунельним мисленням» – звуженням когнітивного поля та фокусуванням на загрозі. Це паралізує креативність та аналітичні здібності. Теорія самоствердження (Sherman & Cohen, 2006) [4] пояснює, що аутосугестія, орієнтована на цінності, «розширює» когнітивне поле (схоже до «broaden-and-build theory» Б. Фредеріксон). Особистість перефокусується з загрози для свого «Я» (наприклад, «я можу провалити проєкт») на ширший контекст своєї ідентичності («я – компетентний фахівець, який цінує виклики»). Це вивільняє когнітивні ресурси, які раніше витрачалися на психологічний захист, і спрямовує їх на вирішення проблеми.

Виходячи з цих механізмів, можемо виділити дві науково обґрунтовані моделі самонавіювання, що суттєво відрізняються від популярних афірмацій.

Модель 1: Аутогенне тренування (Підхід «Знизу-Вгору») АТ за Й. Шульцом – це система самонавіювання, спрямована на тіло. Формули («Моя права рука важка/тепла») не мають на меті переконати у чомусь, а слугують «якорями» для фокусування уваги, що індукують реальні фізіологічні зміни (м'язову релаксацію, вазодилатацію). Це підхід «знизу-вгору» (bottom-up): через глибоке розслаблення тіла посилається сигнал у мозок (зокрема, у лімбічну систему) про безпеку, що, своєю чергою, відновлює психоемоційний баланс та знімає накопичену напругу – основу працездатності.

Модель 2: Самоствердження та Наміри-імплементації (Підхід «Зверху-Вниз»). Це когнітивний (top-down) підхід. Він не вимагає релаксації, а працює зі свідомістю та мотивацією.

Самоствердження (Self-Affirmation): Перед стресовою подією (нарада, іспит) людина має не повторювати «я спокійний», а 5-10 хвилин письмово або подумки поміркувати про те, що для неї є найважливішим у житті (наприклад, «чесність у стосунках» або «допомога іншим»). Це зміщує фокус з потенційної невдачі на внутрішню силу.

Наміри-імплементації (Implementation Intentions): Це специфічна форма планування для подолання втоми чи прокрастинації. Формула «Якщо [стимул-втома], то я [дія-відновлення]» створює міцний нейронний зв'язок, який автоматизує корисну поведінку, не вимагаючи значних вольових зусиль у момент виснаження.

Важливо зазначити, що самонавіювання не є універсальним інструментом. Як довели J. Wood та ін. [7], спроби нав'язати собі нереалістично позитивні переконання (напр., «Я випромінюю успіх у людини в глибокій депресії чи вигоранні) призводять до зворотного ефекту. Свідомість ідентифікує це як неправду, виникає когнітивний дисонанс, що лише посилює негативний стан.

Ефективне самонавіювання має бути реалістичним та процесуальним. Замість «Я ідеально виконую роботу» (ризик дисонансу), слід використовувати формули, орієнтовані на процес або цінності: «Я здатний зосередитись на цьому завданні на 15 хвилин» (реалістично) або «Я ціную якість у своїй роботі і зараз докладу зусиль (ціннісно).

Самонавіювання (аутосугестія) є валідним науковим конструктом, який при коректному застосуванні виступає дієвим допоміжним інструментом у процесі відновлення працездатності особистості.

Ефективність самонавіювання детермінована не «силою думки», а конкретними психофізіологічними та когнітивними механізмами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Creswell J. D., Dutcher J. M., Klein W. M. P., Harris P. R., Levine J. M. Self-Affirmation Improves Problem-Solving under Stress. *PLoS ONE.* 2013. 8(5), e62593. DOI: 10.1371/journal.pone.0062593

2. Dutcher J. M., Creswell J. D., Sbiroli L., et al. Self-affirmation enhances cognitive performance by reducing depletion effects. *Personality and Social Psychology Bulletin.* 2016. 42(11). P. 1538–1550.

3. Gollwitzer P. M., Sheeran P. Implementation intentions and goal achievement: A meta‐analysis of effects and processes. *Advances in Experimental Social Psychology.* 2006. 38. P. 69–119.

4. Sherman D. K., Cohen G. L. The psychology of self-defense: Self-affirmation theory / M. P. Zanna (Ed.), Advances in experimental social psychology. 2006. Vol. 38. P. 183–242. San Diego, CA : Academic Press.

5. Steele C. M. The psychology of self-affirmation: Sustaining the integrity of the self / L. Berkowitz (Ed.), Advances in experimental social psychology. 1988. Vol. 21. P. 261–302. New York : Academic Press.

6. Stetter F., Kupper S. Autogenic training: A meta-analysis of clinical outcome studies. *Applied Psychophysiology and Biofeedback.* 2002. 27(1). P. 45–98.

7. Wood J. V., Perunovic W. Q. E., Lee J. W. Positive Self-Statements: Power for Some, Peril for Others. *Psychological Science.* 2009. 20(7). P. 860–866. DOI: 10.1111/j.1467-9280.2009.02370.x

Павлюк Анастасія Олексіївна,
здобувачка 1 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності А 3 Початкова освіта,
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
м. Харків, Україна
Науковий керівник – **Єна А. С.,**
викладач кафедри педагогіки, психології, початкової освіти
та освітнього менеджменту,
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
м. Харків, Україна

РОЗВИТОК СТРЕСОСТІЙКОСТІ У ПІДЛІТКІВ ПІД ЧАС ВІЙНИ: МЕТОДИ САМОДОПОМОГИ

Воєнний стан в Україні, перебування на окупованих територіях, зміна місця життя або життя у прифронтових зонах дуже змінило українців, а особливо підлітків. Страх, невпевненість в завтрашньому дні, невизначеність – це саме ті відчуття, які відчули діти та дорослі на початку війни. Через війну багато родин опинилися далеко одна від одної, а навіть ті, хто і залишилися, повинні були пристосовуватися до нового способу життя. Наразі ці проблеми нікуди не ділися, вони залишаються і на зараз, а деякі з них навіть посилюються. На жаль, під час війни діти стають свідками різних жахливих подій, що залишають слід у їхній пам'яті.

Багатьма дослідженнями доведено, що війна суттєво впливає на виникнення та тяжкість психічних розладів, які спостерігаються у цивільного населення. Зокрема, найпоширенішими станами є посттравматичний стресовий розлад, депресія та тривога. Причому, такі наслідки можуть спостерігатися як у дорослих, так і у дітей. Треба зауважити, що підлітки є досить уразливою категорією щодо стресових впливів, адже стрес-фактор діє в умовах гормональної перебудови організму та вікових криз становлення особистості.

Стресом називають неспецифічну відповідь організму на подразник, інтенсивність якого перевищує норму. Стресом також називають реакцію нервової системи на понаднормовий зовнішній вплив [3].

Симптоматично стрес (як і стресовий розлад) проявляється через: фізичні реакції (труднощі зі сном, напруга, втома, тахікардія, болі, розлади шлунково-кишкового тракту); емоційні реакції (гнів, тривога, оніміння, сором, порожнеча, зниження здатності відчувати задоволення); когнітивні реакції (кошмари, погана концентрація уваги, нерішучість, занепокоєння); міжособистісні реакції (недовіра, дратівливість, проблеми у школі, закритість у спілкуванні) [2].

Отже, стресостійкість – це ознака людини, яка допомагає зберігати спокій і приймати правильні рішення у складних ситуаціях, не піддаючись емоціям. Це не буде означати, що людина не відчуває стрес, це буде говорити про те що, вона вміє контролювати свої емоції й знаходить способи відновлення під час важких ситуацій. Формується вона у підлітків за допомогою пошуку ресурсів та джерел, які є необхідною частиною подолання стресу [1].

Для розвитку стресостійкості важливо використовувати різні методи самодопомоги, вправи та завдання, наприклад:

1. «Заземлення 5–4–3–2–1», яке допомагає знизити тривогу, повернутися до реальності. Як виконувати: назви 5 речей, які бачиш; 4 речі, які можеш відчути на дотик; 3 звуки, які чуєш; 2 запахи, які відчуваєш; 1 смак, який відчуваєш або уявляєш.

2. Вправа «Мій ресурс» допомагає знайти внутрішні джерела підтримки. Для виконання необхідно записати або намалювати 3 речі, які дають сили та подумати, як можна використати їх зараз. Ця вправа формує почуття контролю і впевненості.

3. «Скринька спокою» допомагає створити власний набір засобів самодопомоги. Необхідно для виконання взяти коробку чи файлик і скласти туди речі, що допомагають розслабитися: улюблені фото, запис приємних спогадів, ароматну свічку, навушники з музикою тощо. Підліток може звертатися до цієї «скриньки» у стресових ситуаціях.

4. «М'язове розслаблення» добре може знімати фізичну напругу. Виконання методики: 1. Почергово напружуй і розслабляй різні групи м'язів — від стоп до обличчя. 2. На кожну ділянку – 5 секунд напруження, 10 секунд розслаблення. Тіло і розум пов'язані: коли тіло розслаблене, зменшується й тривога.

5. Методика «Щоденник вдячності» допомагає розвивати позитивне мислення. Для виконання необхідно щодня записувати 3 речі, за які вдячний (навіть дрібниці – усмішка друга, гарна погода, спокійний день). Це тренує мозок помічати позитивне, а не лише загрози.

6. Вправа «Стоп – Подумай – Дій» допомагає навчитися контролювати імпульсивні реакції. Дії виконання: 1. Стоп – зроби паузу, зупини дію. 2. Подумай, що саме тебе роздратувало, що буде, якщо зараз зреагуєш?

7. Методика «Мій день контролю» допомагає формувати почуття стабільності. Виконання: напиши розклад на день, включивши приємні справи. Наприкінці дня відміть, що вдалося зробити. Це створює структуру і відчуття, що ти керуєш своїм життям, навіть у складний час.

8. «Дерево сили». Мета: усвідомити свої ресурси. Хід виконання: намалюй дерево: у коренях – напиши, що тебе підтримує (родина, друзі, віра, хобі). У стовбурі – твої якості (витривалість, доброта, гумор). У кронах – твої мрії та цілі. Вправа допомагає побачити свої ресурси й внутрішню силу.

9. «Моє безпечне місце» (візуалізація). Мета: створити відчуття спокою. Хід виконання:

9.1. Сядьте зручно, заплющте очі.

9.2. Уявіть місце, де почуваєтеся у безпеці (пляж, ліс, кімната).

9.3. Уявіть запахи, звуки, кольори цього місця.

10. Дихальні вправи допомагають відновити рівновагу, потрібно правильно дихати. Наприклад, техніка «квадратне дихання»: 4 секунди вдихаєте, 4 секунди затримуєте дихання, 4 секунди видихаєте та 4 секунди для того щоб, затримати дихання без повітря.

Окрім того, дуже важливо дотримуватися рутини, яка допомагає втримати відчуття стабільності, обмежувати свій інфопотік та менше читати новини, не карати себе за помилки, а навпаки, проговорювати для себе мотивуючі фрази, щоб підтримувати у важких ситуаціях: «Я зможу!», «У мене все вийде!», «В даній ситуації – це було найкраще рішення.»; обдумувати і обговорювати рішення, визначати для себе всі «за» та «проти» тощо [4].

Отже, в умовах війни розвиток стресостійкості у підлітків є особливо важливим процесом, адже саме він дозволяє зберігати спокій, внутрішню рівновагу, не втрачати віру у власні сили та приймати правильні рішення. Дотримання простих правил самодопомоги – таких, як дихальні вправи, ведення щоденника, фізична активність – сприяє покращенню вміння долати труднощі та покращенню емоційного стану. Розвиток стресостійкості є важливою складовою психологічного здоров'я підлітків і запорукою їхнього щасливого майбутнього.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Всеукраїнська програма ментального здоров'я «Ти як?» URL: https://howareu.com/pro-prohramu (дата звернення: 12.10.2025).

2. Жигайло Н., Цимбалюк М. Формування стресостійкості студентів в умовах війни для правового та євроінтеграційного процесів. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки.* 2022 р.

3. Концепція розвитку охорони психічного здоров'я в Україні на період до 2030 року. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1018-2017-%D1%80#Text (дата звернення: 17.10.2025).

4. Семенченко Д.О., Стресореактивність та стресостійкість підлітків в умовах воєнного стану : методична розробка. URL: https://surl.li/usbjvt (дата звернення: 10.10.2025).

Alina Podorozhna
Senior Lecturer of the Department of Foreign Language Training,
European Integration and International Cooperation of the Educational and Research Institute
«Ukrainian Engineering Pedagogics Academy» of V. N. Karazin National University
Kharkiv, *Ukraine*

PSYCHOLOGICAL SUPPORT AND REHABILITATION OPPORTUNITIES FOR WAR VETERANS: A CONTEMPORARY REVIEW OF PRACTICES

Psychological support and rehabilitation of war veterans is an extremely urgent issue in contemporary psychology and psychiatry in Ukraine due to the growing number of people returning from military conflicts with serious psychological and emotional disorders. During combat operations, military personnel experience extreme psychological stress, including constant risk to their lives, witnessing violence, and losing comrades. Such conditions often lead to the development of post-traumatic stress disorder (PTSD), chronic anxiety, depression, and problems with social adaptation after returning to civilian life.

Current research shows that without adequate psychological support, war veterans may experience difficulties in restoring their professional, social, and family functioning [1,2]. Elevated levels of psychological stress negatively affect physical health, interpersonal relationships, and the ability to adapt to a peaceful environment. That is why the development of effective methods of psychological support and rehabilitation is an important task for both government agencies and psychologists, social workers, and non-governmental organizations.

Psychological support and rehabilitation is a set of measures aimed at restoring mental health, emotional stability, and social functionality of individuals who have experienced trauma. In the case of war veterans, these measures include the diagnosis of psycho-emotional disorders, individual and group therapy sessions, training in effective stress management strategies, and integration into the social environment and professional life. Psychological support is focused on reducing the symptoms of mental disorders, improving adaptive mechanisms, and building resilience to future stressors.

Veterans returning from combat often face the following complex of mental and emotional problems:

- *Post-traumatic stress disorder (PTSD).* Intrusive memories and flashbacks related to combat events; sleep disturbances, nightmares; avoidance of places, situations, or people that remind them of the trauma; increased anxiety and hyperactivity.

- *Anxiety and depression.* Constant tension, feelings of fear, panic attacks; low mood, apathy, loss of motivation; impaired concentration and emotional stability

- *Social maladjustment.* Difficulties in restoring interpersonal relationships; family problems, conflicts at work, isolation: loss of a sense of normal civilian life and difficulties integrating into society.

These problems are often interrelated, which complicates the recovery process without comprehensive psychological support.

Based on scientific and psychological literature [3], we can identify the psychological mechanisms of adaptation after combat experience as follows:

1. Psychological resocialization—restoring social skills and interaction with civil society; developing supportive social connections and family relationships. For example, participation in group communication training for war veterans, where they practice dialogue and conflict resolution skills; volunteer work in local communities or participation in community projects to restore social contacts; family therapy sessions where family members learn to support the war veteran and communicate effectively; creation of peer support groups where war veterans share experiences and provide emotional support to each other.

2. Coping strategies and emotional regulation – through the use of active and constructive ways to overcome stress and consciously control emotional reactions to traumatic memories. For example, physical activity: running, yoga, sports clubs for war veterans, which reduce anxiety levels; use of creative techniques: drawing, music, journaling to express emotions; mindfulness or meditation techniques that help observe thoughts without emotional immersion; use of cognitive strategies in therapy: recognizing automatic negative thoughts and replacing them with more constructive ones.

3. Developing psychological flexibility, namely: accepting one's own emotions and thoughts without self-blame; the ability to adapt to new life conditions and stressors. For example, the practice of “self-compassion”: daily exercises in awareness of one's own feelings and a gentle attitude towards oneself; working

with a psychologist on accepting memories and emotions that cannot be changed, without judging oneself as "weak"; setting realistic daily goals: adapting to civilian work or study; training in developing flexible thinking, where war veterans learn to find alternative ways to solve problems.

4. Using resources and support—relying on psychotherapy programs, support groups, psychological self-help training, and integration into social and professional programs that help restore a sense of control and purpose. For example, regular individual counseling with a psychologist to discuss emotional difficulties; participation in PTSD psychotherapy groups or coping skills training; vocational training and retraining for war veterans to help restore a sense of competence; participation in volunteer programs or community service initiatives to provide a sense of purpose and usefulness.

Such adaptation mechanisms enable the gradual normalization of war veterans' psychological and emotional state and their effective integration into peaceful life.

War veterans face a complex of psycho-emotional problems, including PTSD, anxiety and depression, and social maladjustment, which significantly complicates their integration into civilian life. psychotherapeutic counseling, group work) and modern practices (mindfulness, self-compassion, body-oriented approaches) contributes to the effective restoration of mental health, the development of psychological flexibility, and adaptive mechanisms. Practical activities such as group training, family sessions, volunteer initiatives, regular physical activity, and creative techniques help war veterans gradually normalize their emotional state and regain a sense of control and purpose in life.

A comprehensive approach to psychological rehabilitation includes the following key mechanisms: resocialization, coping strategies and emotional regulation, the formation of psychological flexibility, and the use of resources and support. By integrating these mechanisms into psychotherapeutic and social programs, it is possible to effectively adapt war veterans to civilian life, increase their psychological resilience, and improve their overall well-being.

Therefore, the development and implementation of modern psychological support and rehabilitation practices is an important step in ensuring the mental health of war veterans and their successful social integration.

REFERENCES

1. Kintzle S., Barr N., Corletto G., Castro C. A. PTSD in U.S. Veterans: The Role of Social Connectedness, Combat Experience and Discharge. *Healthcare (Basel).* 2018. 6(3). P. 102.

2. Teremetskyi VI, Kolodchyna RV. Organizational and legal measures to prevent psychosocial risks caused by the war in Ukraine. *Law and Safety.* 2022. 85(2). P. 50–60.

3. Volianskyi O., Kich A., Korchenok V. Use of NATO standards for rehabilitation of military servicements with amputated limbs. *Ukr J Mil Med.* 2019. 19(2). P. 78–86. URL: https://ujmm.org.ua/index.php/journal/article/view/78

Позднякова-Кирбят'єва Елліна Геннадіївна,
доктор соціологічних наук, професор,
професор кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ІНТЕГРАЦІЇ ГАРДЕНОТЕРАПІЇ В ПРОЦЕС РЕАБІЛІТАЦІЇ ВЕТЕРАНІВ

Повернення з війни супроводжується глибокими психологічними трансформаціями, які торкаються не лише самих ветеранів, а й їхніх найближчих родин, що щодня стають учасниками процесу адаптації та відновлення. В умовах підвищеної психоемоційної напруги, травматичного досвіду та складнощів соціальної реінтеграції, гарденотерапія постає як інноваційна, гуманістично орієнтована технологія підтримки. Особливої актуальності набуває створення спеціалізованих гарденотерапевтичних локацій, які відповідають потребам цієї вразливої групи населення.

Терапевтичні сади при медичних установах, зокрема психіатричних лікарнях, військових шпиталях або центрах реабілітації, можуть виступати інструментом ненасильницької трансформації травматичного досвіду. Зелене середовище сприяє зниженню рівня тривожності, покращенню сну та

нормалізації серцевого ритму. Систематичний догляд за рослинами допомагає ветеранам відчути контроль над середовищем, структурувати час та поступово повертати відчуття сенсу життя.

Шкільні та освітні сади, як інклюзивні простори, здатні об'єднати дітей ветеранів з їх однолітками у процесі спільної праці, що формує довіру, емоційну відкритість і соціальну згуртованість [1]. Для дітей, які пережили тривалу розлуку або психологічне навантаження, пов'язане з участю батьків у бойових діях, такі простори є місцем м'якого відновлення емоційної рівноваги.

Соціальні та громадські гарденотерапевтичні майданчики \ це моделі відкритої інтеграції, де ветерани та члени їхніх родин можуть відчувати себе частиною спільноти, уникаючи стигматизації. Робота на загальних ділянках, участь у створенні парків або міні-садів дозволяє вибудовувати горизонтальні зв'язки довіри, взаємоповаги та підтримки між цивільним населенням і ветеранами.

Оранжереї, теплиці та «зелені кімнати» особливо цінні в умовах урбанізованих територій або у зимовий період. Вони забезпечують постійну можливість терапевтичної взаємодії, незалежно від сезону, та можуть бути інтегровані у структуру шпиталів, центрів психологічної підтримки або навіть у приватні житлові комплекси для родин ветеранів [2].

Не менш важливим є розвиток мобільних гарденотерапевтичних зон вертикальних садів, флораріумів або контейнерів з рослинами, які можна використовувати як в індивідуальній роботі з ветеранами, так і в групових програмах. Їх мобільність дозволяє впроваджувати терапію навіть у польових умовах, тимчасових притулках або під час виїзних реабілітаційних сесій.

Таким чином, гарденотерапевтичні локації це не лише фізичні простори, але й символічні поля безпеки, довіри та росту. Для ветеранів та їхніх родин вони стають середовищем, де можливо не лише зцілення, а й новий початок через природу, взаємодію та тишу, що лікує.

Особливої уваги заслуговують гарденотерапевтичні ініціативи, реалізовані на базі Хортицької національної академії одного з провідних освітніх закладів для дітей та молоді з особливими потребами. Академія, що розташована у заповідному ареалі острова Хортиця, активно впроваджує природотерапевтичні підходи у свій освітньо-реабілітаційний процес [28].

На території академії облаштовані зелені класи під відкритим небом, квіткові композиції, сади з лікарськими та декоративними рослинами. Особливістю локацій є ландшафтне поєднання природної енергії острова Хортиця з педагогічними завданнями: діти вивчають ботаніку, працюють у мінігородах, спостерігають за сезонними змінами природи, беруть участь у проєктах озеленення.

Окрім території закладу, студенти та вихованці беруть участь у виїзних екосесіях на природних ділянках острова: лісових галявинах, біля водойм, у степових зонах. Тут проводяться заняття з рефлексивної терапії, медитації, арттерапії з використанням природних матеріалів. Саме в цих локаціях максимально реалізується ідея гармонії між людиною й довкіллям, відновлення внутрішніх ресурсів через контакт із природою, тишею, простором. У Хортицькій національній академії гарденотерапією займаються ветерани, які беруть активну участь у відновленні власного психоемоційного стану через роботу з рослинами. При академії функціонує спеціальна гарденотерапевтична лабораторія, де проводяться дослідження та практичні заняття, спрямовані на розвиток терапевтичних методик із застосуванням природних локацій острова Хортиця. Цей простір поєднує науку і практику, підтримуючи ветеранів у процесі реабілітації та адаптації.

Механізми дії гарденотерапії. Гарденотерапія базується на багатофакторному впливі природи на людину. Робота з рослинами активізує сенсорні канали, сприяє зниженню рівня стресу через гормональні зміни (зменшення кортизолу, збільшення серотоніну), формує відчуття контролю та причетності. Участь у догляді за садом чи зеленими зонами допомагає ветеранам повернути відчуття власної ефективності, створює нові сенси та ритуали, необхідні для психологічної стабілізації. Загалом робота з рослинами серед ветеранів є поширеним методом роботи в різних країнах світу, в тому числі і в Ізраїлі, де рослини мають значну цінність через особливості місцевого клімату [3].

Індивідуальні та групові терапевтичні сесії на природі. Психологи можуть проводити консультації та тренінги безпосередньо у гарденотерапевтичних просторах, поєднуючи традиційні методи з практичною роботою з рослинами. Це дозволяє пацієнтам безпечно виражати емоції, знижувати тривожність та зміцнювати навички саморегуляції. Створення соціальних проєктів із залученням ветеранів. Організація спільних робіт з озеленення, облаштування клумб чи міні-садів у реабілітаційних центрах чи громадських просторах сприяє розвитку командного духу, відчуття приналежності до суспільства і підтримує соціальну інтеграцію. Впровадження гарденотерапевтичних лабораторій у навчальні та медичні заклади. Це відкриває можливість для проведення досліджень, моніторингу

ефективності методики та розробки адаптованих програм реабілітації для ветеранів з різними психічними розладами.

Комбінування гарденотерапії з іншими методиками. Наприклад, інтеграція арттерапії, тілесно-орієнтованих практик, mindfulness та психотерапевтичних технік у роботу з природою створює багатовимірний терапевтичний простір, максимально адаптований до індивідуальних потреб.

Інтеграція гарденотерапії у психологічну роботу з ветеранами відкриває нові можливості для комплексної реабілітації. Цей підхід не тільки знижує симптоми ПТСР та депресії, а й допомагає сформувати нові життєві цінності, відновити соціальні зв'язки та підвищити якість життя. Особливо важливо, що гарденотерапія створює простір для самовираження та відновлення через творчість і фізичну активність у природному середовищі.

Психологічні детермінанти інтеграції гарденотерапії у процес реабілітації ветеранів мають ключове значення для ефективності терапевтичного впливу. Аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що особливості психологічного стану ветеранів, зокрема наявність посттравматичного стресового розладу, емоційної дезорганізації, соціальної ізоляції та зниженого рівня життєвих ресурсів, визначають специфіку їхньої потреби у природоорієнтованих терапевтичних практиках. Гарденотерапія забезпечує сприятливий контекст для розвитку таких ресурсів, як відчуття контролю, безпеки, творчої самореалізації та відновлення соціальних зв'язків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Мосаєв, Ю. Перспективи надання соціально-психологічної допомоги військовим та ветеранам в закладах охорони здоров'я. *Правові та управлінські проблеми сучасної трансформації охорони здоров'я* : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (м. Запоріжжя, 25-26 червня 2024 р.). Запоріжжя : ЗДМФУ, 2024. С. 49–52.

2. Мосаєв Ю. В., Дерев'янко Н. П., Григоренко О. С. Методичний посібник з питань впровадження гарденотерапії в Україні. Запоріжжя, ГО «НАМ НЕБАЙДУЖЕ». 2020. 40 с.

3. Олешко О. Г., Левандовська С. М., Струтинська Ю. В. Гарденотерапія як простір садівництва для подолання стресу в умовах війни. *Стратегія і тактика вирішення проблем здоров'я фітоценозів :* матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (Житомир, 6 квітня 2023 р.). Житомир : Поліський національний університет, 2023. С. 132–137.

Поліщук Катерина Володимирівна,
здобувачка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта,
Бердянський державний педагогічний університет,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Мухіна Т. Є.,**
старша викладачка кафедри початкової освіти,
Бердянський державний педагогічний університет,
м. Запоріжжя, Україна

РОЛЬ УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ-ПЕРЕСЕЛЕНЦІВ

У контексті зростання кількості внутрішньо переміщених осіб внаслідок збройного конфлікту в Україні, проблема соціальної адаптації учнів молодшого шкільного віку, які пережили вимушене переселення, набуває особливої актуальності. Зміна життєвого простору, втрата звичних соціальних зв'язків, порушення емоційної стабільності суттєво впливають на психосоціальний розвиток дитини та її здатність до інтеграції в нове освітнє середовище.

У таких умовах заклад загальної середньої освіти, зокрема початкова школа, виконує не лише навчальну, а й компенсаторну функцію, забезпечуючи умови для відновлення базового відчуття безпеки, стабільності та соціальної включеності. Особлива роль при цьому належить учителю початкових класів, який через щоденну взаємодію з учнями може створити підтримувальне середовище, сприяти формуванню довірливих стосунків та позитивної емоційної атмосфери.

Актуальність ролі педагога у процесі соціальної адаптації молодших школярів, які пережили вимушене переселення, підтверджується дослідженнями у сфері вікової психології. Теорія прихильності Дж. Боулбі засвідчує, що з раннього дитинства формуються глибокі емоційні зв'язки з близькими людьми та середовищем, які забезпечують базове відчуття безпеки. Раптове переривання цих зв'язків – як у випадку війни чи переміщення – може спричинити емоційні порушення, зокрема замкнутість, тривожність або дезадаптивну поведінку. Учений Дж. Боулбі запровадив поняття «безпечної бази» – стабільної присутності чуйного дорослого, що дозволяє дитині досліджувати світ, відчуваючи захищеність. У шкільному середовищі таку функцію часто виконує вчитель, особливо на етапі початкової освіти. Як зазначала М. Ейнсворт, діти прагнуть знайти фігуру, якій можуть довірити свої емоції, і саме педагог нерідко стає цією опорою [1].

Головна місія учителя початкових класів на етапі адаптації учня, який пережив вимушене переселення, полягає у відновленні емоційної рівноваги та базового відчуття безпеки. Завдяки стабільності, доброзичливості та послідовності у взаємодії, дорослий стає тією фігурою, що допомагає дитині повернути довіру до навколишнього світу та відчути його передбачуваність. У контексті екологічної теорії розвитку У. Бронфенбреннера, особистість формується під впливом взаємодії різнорівневих систем – мікросередовища (сім'я, школа), мезо- та макросередовища (громада, соціальні інституції, держава). Педагог у цьому процесі виконує функцію посередника між зазначеними системами, сприяючи інтеграції особистості молодшого школяра в нове соціальне оточення та координуючи взаємодію між родиною, освітнім закладом і соціальними службами [3].

Актуальним у цьому контексті є поняття резилієнтності, яке, за М. Унґаром, визначає здатність особистості адаптуватися до змін, долати труднощі та зберігати потенціал розвитку. Освітнє середовище може стати простором, де ця стійкість формується, а педагог – її активним модератором. Створення атмосфери прийняття, чіткої структури процесу навчання, підтримки з боку однолітків – усе це сприяє відновленню суб'єктивного контролю та поступовому зниженню рівня тривожності [2].

Міжнародна практика роботи з дітьми-біженцями та внутрішньо переміщеними особами свідчить, що саме вчитель часто першим виявляє ознаки емоційного напруження, посттравматичних реакцій або дезадаптації. Для ефективного реагування педагог має володіти знаннями про травму, навичками безпечної комунікації та емоційної саморегуляції. У цьому контексті дедалі більше уваги приділяється концепції «цілісного шкільного підходу» (whole-school approach), що передбачає узгоджену діяльність усіх учасників освітнього процесу, спрямовану на створення підтримувального середовища для кожного учня [5].

Практична реалізація підтримувальної ролі педагога у процесі адаптації внутрішньо переміщених молодших школярів охоплює кілька ключових напрямів. По-перше, учитель виступає емоційним орієнтиром. Його завдання – зберігати спокій у відповідь на емоційні прояви, приймати страхи та переживання здобувача початкової освіти, не втрачаючи власної стабільності. Важливо не лише заспокоїти, а й допомогти осмислити почуття, проговорити їх і знайти конструктивні способи реагування. Це може реалізовуватися через малювання, короткі бесіди, спільні ігри або просто присутність поруч.

По-друге, педагог сприяє соціальній інтеграції. Групові завдання, колективні проєкти, ігри на розвиток співпраці – усе це допомагає дитині відчути себе частиною спільноти. Включення елементів культурної ідентичності переселенців у освітній процес (наприклад, презентації про традиції регіонів України) сприяє формуванню взаємної довіри та подоланню відчуття ізоляції [1].

По-третє, навчання має бути адаптованим до індивідуальних потреб. Часто переселенці стикаються з прогалинами у знаннях, труднощами мовного характеру або зниженим рівнем концентрації. Учителю важливо дотримуватися темпу, використовувати наочність, повторення, ігрові методи та короткі завдання. Не менш важливо – толерантно ставитися до регресивних проявів, які є природною реакцією на стрес і не повинні сприйматися як порушення дисципліни [6].

По-четверте, ефективна адаптація потребує співпраці з батьками або опікунами. Оскільки дорослі також можуть переживати наслідки травматичних подій, їм необхідна підтримка. Учитель може допомогти їм опанувати навички емоційної комунікації, стабілізувати сімейне середовище через ритуали, що формують відчуття безпеки – наприклад, спільне читання або вечірній чай. Такі практики мають значний терапевтичний потенціал [4].

На інституційному рівні питання адаптації не обмежується діяльністю окремих педагогів, а стосується освітньої політики загалом. Звіти міжнародних організацій (ООН, UNICEF), а також дослідження українських науковців, свідчать, що найкращих результатів досягають ті заклади, де

педагоги проходять спеціалізовані тренінги з психосоціальної підтримки, а школи мають доступ до психологічних і соціальних ресурсів. Це підтверджує, що адаптація – це тривалий, багаторівневий процес, який потребує системного підходу [6].

Отже, роль учителя початкових класів у соціальній адаптації внутрішньо переміщених учнів є комплексною та стратегічно важливою. Педагог не лише навчає, а й підтримує, модерує соціальні зв'язки, сприяє формуванню резилієнтності та емоційної стабільності. Поєднання професійної компетентності, емпатії та педагогічної гнучкості визначає, наскільки успішно молодший школяр інтегрується в нове середовище та зберігає потенціал для розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексеєнко Т. Вимушені переселенці: соціальнопедагогічні проблеми і досвід підтримки : монографія. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2020. 240 с.
2. Діброва В. Особистісне майбутнє внутрішньо переміщених осіб: стратегії конструювання. *Проблеми політичної психології.* 2023. Вип. 13 (27). С. 65–76.
3. Котух О. В. Психологічне благополуччя внутрішньо переміщеної особи: адаптація та інтеграція в нову громаду. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки».* 2023. Вип. 1. С. 56–61.
4. Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності : Закон України від 13 грудня 2022 року № 2834-IX. *Голос України.* 2023. 7 січ. № 46. С. 116.
5. Юрченко В. Проблеми соціалізації дітей і молоді в умовах інформаційної війни. URL: http://surl.li/tmvni (дата звернення 17.10.2025).
6. Юрченко О. Труднощі адаптації за кордоном: як допомогти дитині? URL: https://osvitoria.media/opinions/trudnoshhi-adaptatsiyi-zakordonom-yak-dopomogty-dytyni/ (дата звернення 17.10.2025).

Прийма Наталя Вікторівна,
здобувачка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності «Клінічна і реабілітаційна психологія»,
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Фалько Н. М.,**
доктор психологічних наук, професор,
професор кафедри психології
Мелітопольського державного педагогічного університету
імені Богдана Хмельницького,
м. Запоріжжя, Україна

ВІДНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ТА СОЦІАЛЬНА РЕІНТЕГРАЦІЯ КОЛИШНІХ ПОЛОНЕНИХ: ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ СТИГМАТИЗАЦІЇ ТА БАР'ЄРІВ

Соціальна реінтеграція осіб, які пережили незаконне позбавлення волі та полон, є одним із найскладніших і найважливіших завдань у сфері реабілітації. Жорстоке поводження, фізичні та психологічні тортури, яких зазнавали колишні полонені, призводять не лише до серйозних клінічних наслідків (К-ПТСР, депресивні розлади), а й до глибокої деформації особистісної ідентичності та руйнування соціальних зв'язків. Більшість осіб, які повертаються з полону, стикаються з порушенням здоров'я і психологічними травмами; у домашніх умовах вони зіштовхуються з новими викликами адаптації до звичного життя, не можуть адекватно реагувати на події у своєму повсякденному житті [2, с. 286]. Відновлення особистості в цьому контексті розглядається як багатовекторний процес повернення до функціональної самостійності, соціальної значущості та базової довіри до світу [1, с. 45].

Життєвий досвід полонених наповнений речами, яких вони не прагнуть нікому розповідати. Час від часу звільнена особа відчуває прірву, що простягається між нею та іншим світом; відчуття провини може тривалий час не покидати колишнього військовополоненого, і тому він потребує допомоги психолога та проведення фахових реінтеграційних заходів [5].

Актуальність проблеми посилюється масштабами явища. За даними Координаційного штабу з питань поводження з військовополоненими (серпень 2025 р.), звільнено 5857 громадян України, тоді як росія й надалі незаконно утримує близько 8 тисяч військовослужбовців та понад 16 тисяч цивільних осіб. Така статистика свідчить про тривалість і масштабність гуманітарної кризи, що потребує системної державної та психологічної реакції. Понад 90 % звільнених полонених зазнали катувань, що зумовлює гостру потребу в тривалій і комплексній психосоціальній реабілітації. За результатами досліджень, внутрішня стигматизація (почуття провини, сорому), а також зовнішня недовіра й суспільні упередження є головними бар'єрами, які ускладнюють звернення по допомогу та перешкоджають повноцінному поверненню до цивільного життя [2].

Основними бар'єрами соціальної реінтеграції осіб, незаконно позбавлених особистої свободи є:

1. Внутрішня стигматизація.

Відчуття провини, сорому та емоційної відчуженості, що виникає внаслідок травми полону. Цей бар'єр часто призводить до самоізоляції та відмови від соціальних контактів, ускладнюючи звернення за фаховою допомогою.

2. Зовнішня стигматизація та недовіра.

У суспільстві можуть існувати упередження щодо «зламаності» чи політичних мотивів перебування в полоні. Це створює токсичне соціальне середовище, яке унеможливлює повноцінне повернення до мирного життя.

3. Економічні та професійні бар'єри.

Тривала відсутність, втрата кваліфікації або фізична неспроможність виконувати попередню роботу ускладнюють працевлаштування та фінансову незалежність, що підсилює відчуття безпорадності [3].

Реінтеграційна допомога, що спрямована на подолання стигматизації та забезпечення успішної реінтеграції, має бути комплексною та охоплювати три рівні: індивідуальний, родинний і суспільний (громадський).

1. Індивідуальний рівень: відновлення внутрішньої цілісності. На індивідуальному рівні ключову роль відіграє фазово-орієнтована психотерапія, спрямована на відновлення почуття контролю та внутрішньої цілісності.

Таблиця 1

Форми роботи	Ключовий аспект
Фазово-орієнтована травматерапія	Послідовна робота зі стабілізацією, опрацюванням травматичного досвіду та реінтеграцією.
Peer-to-peer групи підтримки	Зниження внутрішньої стигматизації через спілкування з людьми з аналогічним досвідом.
Психоедукаційні тренінги	Розвиток навичок саморегуляції, управління гнівом, технік заземлення та життєстійкості.
Методи тілесно-орієнтованої терапії	Відновлення зв'язку з тілом і зниження соматичних проявів травми.

Фазово-орієнтована психотерапія ґрунтується на трифазовій моделі лікування травми, а не лише на кризовому втручанні.

Фаза 1 (стабілізація): ключова увага має бути приділена відновленню почуття контролю (яке було зруйноване в полоні) через навчання навичкам саморегуляції та зниження гострих симптомів.

Фаза 2 (опрацювання): необхідне застосування доказових методів (EMDR, травма-фокусована КПТ) для безпечної інтеграції травматичного досвіду в особистісну історію та запобігання його постійному деструктивному впливу.

Фаза 3 (реінтеграція): спрямована на повернення особи до повноцінного соціального, професійного й особистісного життя. На цьому етапі відбувається відновлення соціальних і родинних зв'язків, професійної діяльності, формування нової системи сенсів і життєвих цілей. Успішна реінтеграція означає повернення до активної участі в суспільстві, відновлення самоцінності, здатності до близьких стосунків, праці та творчості.

Подолання внутрішньої стигматизації ефективно здійснюється через групову роботу. Психологічна допомога є єдиним ефективним інструментом боротьби з внутрішньою стигмою (сором,

провина за полон). Peer-to-peer групи є дієвим інструментом нормалізації переживань і відновлення базової довіри до людей, що є першою сходинкою до соціальної реінтеграції.

Відновлення особистісної ідентичності та самоцінності є вкрай важливою. Психологічна допомога має бути спрямована на реконструкцію «Я-концепції», яка була деформована в умовах неволі. Необхідно акцентувати силу, стійкість та героїзм звільнених для відновлення самоповаги та соціальної значущості.

2. Родинний рівень: відновлення довіри та комунікації. На родинному рівні важливо працювати з рідними колишніх полонених для подолання вторинної травматизації та відновлення емоційних зв'язків. На етапі відновлення звільнені особи негативно сприймають родинну опіку, що може виявлятися у роздратованості чи агресії. Звільнений військовослужбовець та його родина мають знову пройти шлях пізнання один одного. Має відбутися процес адаптації членів сім'ї до близької людини [5].

Таблиця 2

Форми роботи	Ключовий аспект
Системна родинна терапія	Відновлення комунікації, перерозподіл ролей та очікувань у родині.
Родинні психоедукаційні семінари	Пояснення близьким специфіки травми полону, навчання адекватної підтримки без гіперопіки.
Індивідуальне консультування родичів	Допомога членам родини у подоланні власних тривожних і травматичних реакцій.

Робота з родинами має не лише запобігати вторинній травматизації родичів, а й формувати травма-інформовану взаємодію та покращувати емоційну підтримку, що є критичним для довгострокової стійкості особи.

3. Суспільний (громадський) рівень: дестигматизація та солідарність. На суспільному рівні вирішальне значення має просвітницька діяльність, спрямована на руйнування міфів, формування травма-інформованої культури та підвищення рівня емпатії.

Таблиця 3

Форми роботи	Ключовий аспект
Просвітницькі медіакампанії	Формування позитивного образу звільнених, підкреслення їхньої стійкості та героїзму.
Тренінги для роботодавців	Навчання принципів травма-інформованого середовища для полегшення професійної адаптації.
Менторські програми (Veteran-to-Community)	Залучення успішно реінтегрованих осіб як менторів, створення мережі підтримки.
Регіональні ресурсні центри	Комплексна допомога: юридична, професійна, психологічна підтримка та моніторинг.

Ефективна реінтеграція колишніх полонених – це багатовимірний і тривалий процес, який потребує систематизованої, висококваліфікованої психологічної допомоги, що стає стратегічною необхідністю для суспільства.

Аналіз проблеми показав, що успішна реінтеграція неможлива без урахування специфіки психотравматизації, яка виходить за межі класичного розуміння бойової травми та має характер ціннісно-смислового ушкодження. Це означає, що полон впливає не лише на емоційно-поведінкову сферу, а й на систему переконань, самоідентичність і базову довіру до світу. Відповідно, психологічна допомога має бути спрямована не тільки на подолання симптомів ПТСР, а й на відновлення особистісної цілісності, неперервності життєвого досвіду, реконструкцію базових переконань і життєвих сенсів.

Отже, реінтеграційний процес вимагає комплексного підходу – поєднання індивідуальної, родинної та суспільної підтримки, а також подолання внутрішньої й зовнішньої стигматизації. Лише узгоджені дії держави, суспільства, ветеранських і волонтерських організацій та професійної психологічної спільноти можуть забезпечити успішне повернення звільнених полонених до гідного, повноцінного життя й зміцнення соціальної стійкості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Апальков В. Психологія поведінки військовослужбовця в умовах полону. *Вісник Національного університету оборони України.* 2020. Т. 55, № 2. С. 14–22.
2. Доценко В. В. Соціально-психологічні наслідки перебування в полоні. *Психологічні та педагогічні проблеми професійної освіти та патріотичного виховання персоналу системи МВС України :* матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., м. Вінниця, 29 берез. 2024 р. Харків, 2024. С. 285–287.
3. Тесленко Л. «Не ресурс, а актив»: звільнені з полону знають те, чого не знають інші. *Новинарня* – новини України, що воює. URL: https://novynarnia.com/2020/01/28/ne-resurs-a-aktiv-zvilneni-z-polonu-znayut-te-chogo-ne-znayut-inshi/.
4. Кононенко В. Вони пережили пекло! Як допомогти рідним адаптуватися до життя після полону та тортур. *Вікна.* URL: https://vikna.tv/dlia-tebe/psykholohiia/yak-dopomogtyridnij-lyudyni-adaptuvatysya-do-zhyttya-pislya-polonu/.
5. Шубіна Г. Взаємодія з ветеранами, які пережили полон: що варто знати? *HUBZ* – інформаційна агенція. URL: https://hubz.ua/zdorovezhyttya/psyhologiya/vzayemodiya-z-veteranamy-yaki-perezhyly-polon-shho-varto/.

Саратова Олена Миколаївна,
здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Галієва О. М.,**
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицької національної академії,
м. Запоріжжя, Україна

ПСИХОЛОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ МЕТАФОРИЧНИХ АСОЦІАТИВНИХ КАРТОК У ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ПІДЛІТКІВ

У сучасній психологічній практиці зростає зацікавлення ефективними інструментами, що сприяють мобілізації внутрішніх ресурсів особистості, зокрема в умовах зростальних психоемоційних навантажень, характерних для підліткового віку. Одним із таких інструментів є метафоричні асоціативні картки

Метафоричні асоціативні карти – це універсальний психологічний інструмент, який базується на метафорі, що звертається до підсвідомості людини і використовується для діагностики, корекції, розвитку, розкриття творчих здібностей та коучингу, а також широко застосовується при психотерапії різних когнітивних, поведінкових, емоційних, екзистенціальних і міжособистісних порушеннях [3; 8]. Інша інтерпретація поняття «метафоричні асоціативні карти» – це картинки, розміром з гральні карти, без закріплених стійких значень і інтерпретацій. Серед них є карти із зображенням пейзажів, різноманітних життєвих ситуації, людей, казкових персонажів, тварин, фігур, абстракцій. Підходи до їх класифікації, як і правила, механізми та алгоритми роботи з ними, ґрунтовно розглянуто нами у книзі «Метафоричні асоціативні карти в роботі практичного психолога: методика і практика» [6].

Авторами використання методу метафоричних асоціативних карт можна вважати Е. Рамана, М. Егетмейєра, Дж. Шліхтера, які створили першу колоду метафоричних асоціативних карт «Ох» («Oh»). Трохи пізніше до зазначеного творчого колективу приєдналася О. Аялон і світ побачив ще дві достатньо популярні колоди: «Сага» («Saga») та «Коуп» («Cope»). Можна вважати, що в Україні метафоричні асоціативні карти увійшли в арсенал інструментів психологів лише з 2008 року [6; 7].

Зазвичай метафоричні асоціативні картки використовують зі психотерапевтичною метою, під час психологічного консультування, однак, як зазначає Ю. Рібцун, ефективність їх застосування доведена і у спеціальній арттерапевтичній роботі з дорослими та дітьми (О. Андріяшко, Н. Верніке, О. Грінченко, Г. Демидов, Ю. Демидова, В. Інжир, С. Коляденко, І. Лебідь, З. Ленів, І. Літяга, З. Мацюк, Н. Мілорадова, О. Морозовська, В. Назаревич, С. Полянський, Г. Попова, Ю. Рібцун, Н. Сабліна, Р. Ткач, М. Хижняк та ін.) [12].

Як стверджує О. Мельник, ефективне використання метафоричних асоціативних карток можливе лише за умови дотримання принципу недирективності: фахівець не повинен нав'язувати клієнту власну інтерпретацію, оскільки робота з картками відбувається на когнітивному та емоційному рівнях одночасно. Це, своєю чергою, дозволяє досягти змін на поведінковому та тілесному рівнях усвідомлення проблеми [4]. Г. Попова та Н. Мілорадова уточнюють, що завдання консультанта полягає в уважному спостереженні за напрямом асоціацій (негативних або позитивних), глибиною й широтою асоціативного ряду, що формується довкола значущого образу. До ключових інструментів психолога в роботі з метафоричними асоціативними картками належать комунікативні техніки: стимулювання «діалогу з картою», активне слухання, переформулювання, резюмування, а також постановка відповідних запитань відповідно до етапу консультативної взаємодії.

Метафора, діючи опосередковано, створює умови для проживання нового досвіду та його інтеграції у структуру «Я», сприяючи глибинному самопізнанню й мобілізації внутрішнього потенціалу [6].

Метод вільних асоціацій, розроблений З. Фрейдом, базується на принципах функціонування несвідомого та захисних механізмах. Під час сеансу клієнт вільно висловлює все, що спадає йому на думку. Потік асоціацій, який формується у цьому процесі, детермінується несвідомими домінантами – у кого яка психічна зона є найбільш емоційно значущою, про те й говоритиме клієнт. Метод дозволяє виявити приховані аспекти особистості, сприяє зростанню самоусвідомлення та виникненню інсайтів [див.: 9].

Методика використання метафоричних асоціативних карт передбачає поетапну діяльність психолога.

Відповідно до К. Кравченко та О. Соколіної, основними етапами роботи метафоричних асоціативних карт є:

1. Визначення напряму запиту клієнта (проблематики);.
2. Встановлення психологічного контакту.
3. Підбір відповідної колоди метафоричних асоціативних карток, візуалізація клієнтом зображень.
4. Самостійний аналіз емоцій, думок та переживань, що виникають у відповідь на образ.
5. Підсумковий аналіз і інтерпретація разом із психологом [3].

Більш розгорнутий алгоритм запропонований у дослідженні О. Мельник, де представлено шість послідовних етапів психоконсультативної роботи з метафоричними асоціативними картками:

1. Діагностика актуального стану – вибір картки, що символізує наявну проблему чи симптом; використання портретних колод (наприклад, «Персона»).
2. Діагностика бажаного стану – візуалізація образу бажаного результату; оцінка його досяжності; застосування технік «Мандала» (ОН), «Біографія» (Персона).
3. Вибір терапевтичного підходу – пошук причин проблеми та стратегій її подолання.
4. Вибір рівня впливу – ідентифікація, на якому рівні (когнітивному, емоційному, тілесному) розміщено проблему; інтеграція заперечуваних частин себе.
5. Пошук альтернатив – моделювання різних рішень і вибір оптимального шляху розв'язання ситуації; застосування технік «Складний вибір», «Розвилка», «Проблема-рішення».
6. Завершення роботи – формулювання реального плану дій, що клієнт готовий реалізовувати; використання технік «Безлюдний острів» або «Щоденник» для саморефлексії [8].

У контексті роботи з дітьми метафоричні асоціативні карти можуть бути ефективно використані як розвивальний інструмент, що активізує пізнавальну діяльність, уяву та мовлення тощо.

Як зазначає І. Кіндрат, метафоричні асоціативні карти слід застосовувати для актуалізації знань і розширення понятійного поля відповідно до теми, що вивчається. Їх доцільно використовувати:

- на різних етапах тематичного циклу при блочно-тематичній організації освітнього процесу;
- під час занять відповідної тематики за будь-якої моделі організації навчання;
- в індивідуальній, парній чи груповій формі роботи протягом дня.

Хоча карти можна застосовувати у фронтальному форматі як демонстраційний матеріал, найбільшу ефективність вони демонструють у малій групі або під час індивідуальної роботи. Особливо важливо забезпечити залучення кожної дитини до процесу взаємодії із візуальним матеріалом, оскільки саме включеність формує основу розвитку уяви, асоціативного мислення та мовленнєвих навичок [2].

Результативність застосування метафоричних асоціативних карт в роботі з дітьми зростає за дотримання низки педагогічних принципів і правил:

1. Формулюйте завдання, що передбачають пошук і встановлення взаємозв'язків між об'єктами зображень. Важливо уникати перетворення взаємодії з картою на звичайну бесіду за темою.

2. Поєднуйте словесну діяльність із діями: дитина має виконувати конкретні операції – зафарбовувати, з'єднувати, символічно позначати тощо. Це активізує когнітивні процеси.

3. Надавайте дітям достатньо часу для роздумів, заохочуючи варіативність відповідей.

4. Не орієнтуйте дітей на «правильність» висловлювань – завдання полягає у розвитку мислення, а не у відтворенні стандартних шаблонів [7].

5. На основі аналізу проблеми застосування метафоричних асоціативних карт як засобу формування стресостійкості підлітків, можна зробити низку висновків:

1. Метафоричні асоціативні карти є ефективним проєктивним інструментом, що поєднує елементи візуального та асоціативного мислення, створюючи умови для безпечної зовнішньої репрезентації внутрішніх переживань підлітків. Завдяки здатності активізувати підсвідомі механізми, метафоричні асоціативні карти дозволяють учасникам процесу взаємодії виявляти приховані емоції, розуміти причини особистісної напруги, а також структурувати власний досвід (Т. Зінкевич-Євстигнєєва, А. Радченко, Н. Кисельова).

2. Застосування метафоричних асоціативних карт у контексті реабілітаційної, корекційно-розвивальної роботи та психопрофілактики сприяє розвитку у підлітків здатності до саморефлексії, усвідомлення емоційного стану, формування нових когнітивних і поведінкових стратегій у відповідь на травмувальні події. Про це свідчать емпіричні дані, наведені у працях І. Сапогової, Т. Дьяченко, Л. Овчиннікової та В. Тюкалова, які підкреслюють значення роботи з візуальними образами для інтеграції психотравматичного досвіду в умовах збройного конфлікту, втрати житла, соціальної ізоляції тощо.

3. Використання метафоричних асоціативних карт як інструменту розвитку стресостійкості має наукове підґрунтя в концепціях С. Грофа, О. Ковальова, а також у підходах, запропонованих у працях сучасних українських дослідників (Т. Дьяченко, Л. Овчиннікової, Т. Зінкевич-Євстигнєєвої), які акцентують на потенціалі візуальних метафор як засобу моделювання особистісного простору, трансформації травматичних переживань та активізації адаптаційних ресурсів.

Отже, метод метафоричних асоціативних карт не лише доповнює арсенал психологічних і педагогічних інструментів, а й демонструє високу ефективність як засіб цілісної підтримки підлітків, орієнтованої на їх емоційне відновлення, розвиток стресостійкості та позитивної ідентичності в ситуаціях екзистенційної невизначеності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Блінов О. А. Поняття метафоричних асоціативних карт та їх використання в психологічній реабілітації. *Актуальні проблеми вищої професійної освіти України :* Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції 19 березня 2015 р. / За заг. ред. Е. В. Лузік, О. М. Акмалдінової. Київ : НАУ, 2015. С. 14.

2. Кіндрат І. Асоціативні карти в освітній роботі : посібник для вихователів / І. Кіндрат ; ред. Г. Мозирко, В. Третяк, О. Філоненко. Київ : ЮНІСЕФ; ВГО «АПДО», 2023. 40 с. URL: https://lnk.ua/YJO0DBwq5 (дата звернення: 09.02.2025).

3. Кравченко К., Соколіна О. Аналітичний опис теоретичного етапу створення психологічного інструментарію – метафоричних асоціативних карт «Маска» для роботи з військовослужбовцями (комбатантами) Збройних Сил України. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Військово-спеціальні науки.* 2023. № 1 (53). URL: https://lnk.ua/7aCJjBKAX (дата звернення: 09.02.2025).

4. Колпакчи О. С. Арт-терапія : курс лекцій : навчальний посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2018. 288 с.

5. Марценюк М. О. Метафоричні асоціативні карти як універсальний інструмент в роботі психолога. *Science and education in the modern world: challenges of the XXI century* : матер. міжнар. наук.-практ. конф. (Нур-Султан, Казахстан, жовтень 2020 р.). URL: https://lnk.ua/eUZ1Kq2dv (дата звернення: 05.02.2025).

6. Мельник О. В. Вікові особливості адаптації учасників бойових дій до умов мирного життя : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2019. 262 с.

7. Метафоричні карти Ecco / SoulBooks. URL: https://soulbooks.com.ua/metaforychni-karty-ecco-ekko/ (дата звернення: 05.10.2025).

8. Метафоричні карти ОН (Ох) / SoulBooks. URL: https://soulbooks.com.ua/metaforychni-karty-on-oh/ (дата звернення: 05.10.2025).

9. Фройд З. Вступ до психоаналізу / пер. з нім. Петра Таращука. Київ : Основи, 1998. 709 с.

10. Попова Г. В., Мілорадова Н. Є. Метафоричні асоціативні карти як інструмент психологічного консультування. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Серія «Психологія».* 2015. Вип. 50. С. 167–177.

11. Рібцун Ю. В. Метафоричні асоціативні карти як засіб розвитку психо-мовленнєвої діяльності дітей з функціонально-мовленнєвими труднощами. URL: https://www.researchgate.net/publication/381796205_Metaforicni_asociativni_karti_ak_zasib_rozvitku_psiho-movlennevoi_dialnosti_ditej_z_funkcionalno-movlennevimi_trudnosami (дата звернення: 09.06.2025).

12. Словник професійної термінології для майбутніх фахівців Національної гвардії України (до курсу «Українська мова за професійним спрямуванням») : навч. посіб. / М. П. Вовк, Р. С. Троцький, В. С. Молдавчук та ін. Київ : ФПФ НГУ НАВС, 2016, 156 с.

Семиліт Ольга Володимирівна,
здобувач 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Позднякова-Кирбят'єва Е. Г.,**
доктор соціологічних наук, професор,
професорка кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ФОТОТЕРАПІЯ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ КОРЕКЦІЇ САМООЦІНКИ ЖІНОК МОЛОДОГО ТА СЕРЕДНЬОГО ВІКУ: РЕЗУЛЬТАТИ ПРАКТИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Актуальність. У сучасному світі проблема заниженої самооцінки серед жінок молодого та середнього віку набуває особливої актуальності через тиск соціокультурних стандартів, рольові конфлікти, інформаційне перевантаження та ідеалізовані уявлення про зовнішність. Ці фактори сприяють емоційному виснаженню, відчуттю неповноцінності та внутрішній дезорієнтації. Самооцінка як ключовий елемент самосвідомості впливає на соціальну адаптацію, мотивацію до самореалізації та емоційне благополуччя. Порушення самооцінки часто призводить до криз ідентичності, негативного сприйняття власного тіла та емоційної нестабільності.

Дослідження українських психологів, зокрема Л. Бегези та С. Максименка, підтверджують, що жіноча самооцінка охоплює когнітивні, емоційні та тілесні аспекти. Л. Бегеза [1] підкреслює, що самооцінка формується через прийняття власної тілесності та гармонію внутрішнього світу, тоді як занижена самооцінка може обмежувати особистісний розвиток. Оцінка особистості включає внутрішнє дослідження її характеристик, які проявляються у рисах характеру, досягненнях, здібностях та поведінці в різноманітних сферах життя. До таких сфер належать зовнішній вигляд, професійні здобутки, рівень освіти, міжособистісні взаємини, самоповага та інші важливі чинники [2]. Л. Папітченко зазначає, що адекватна самооцінка є основою самоповаги, а її зниження часто пов'язане з втратою контролю над життєвими процесами [5].

У цьому контексті фототерапія як один із напрямів арттерапії виступає ефективним інструментом психологічної корекції, що сприяє самоприйняттю та формуванню позитивного образу «Я» через роботу з фотографічним образом.

Фототерапія як метод психокорекції була розроблена Дж. Вайзер [7], яка наголошувала на її здатності створювати зв'язок між візуальним сприйняттям і внутрішніми переживаннями. Фотографія дозволяє людині побачити себе зі сторони, що сприяє переосмисленню ідентичності та самосприйняття. В українській психологічній практиці фототерапію досліджують І. Кошова [3], В. Назаревич, І. Борейчук [4], які акцентують на її потенціалі для зниження тривожності, відновлення самоцінності та розкриття автентичності особистості.

Фотографія виступає символічним відображенням внутрішнього досвіду, активізуючи рефлексію, полегшуючи доступ до прихованих емоцій та дозволяє змінити деструктивні уявлення про себе. Цей метод спирається на принципи гуманістичної психології (К. Роджерс, А. Маслоу) та концепцію «візуального діалогу», що допомагає гармонізувати внутрішнє і зовнішнє «Я» [6]. Фототерапія дозволяє змінити деструктивні уявлення про себе, сприяючи формуванню позитивного самосприйняття.

Мета і методи дослідження. Метою дослідження було обґрунтувати теоретично та перевірити емпірично ефективність фототерапії як інструменту корекції самооцінки жінок молодого та середнього віку (18-59 років за віковою класифікацією ВООЗ). Завдання дослідження включали аналіз рівня самоповаги, тілесного прийняття та домагань учасниць; розробку фототерапевтичної програми для формування позитивного образу «Я»; оцінку змін у самооцінці після проходження програми. Для комплексного аналізу самооцінки були застосовані три взаємодоповнювальні психодіагностичні методики: шкала самооцінки Розенберга (RSES), модифікація методики Дембо–Рубінштейн (у варіанті А. Прихожан) для вимірювання рівня домагань та оцінки особистісних рис, а також шкала оцінки тіла BAS-2 (Body Appreciation Scale-2) для визначення рівня прийняття власного тіла. Використання цих методик дозволило дослідити як когнітивний, так і емоційно-тілесний компоненти самооцінки.

Для дослідження розроблено фототерапевтичну програму, реалізовану у форматі циклу з трьох основних етапів, що проходили у вигляді групових зустрічей та індивідуальної психологічної роботи в межах програми «Фототерапія для підвищення самооцінки жінок».

Результати дослідження. Порівняльний аналіз результатів до та після проходження програми показав позитивну динаміку. За шкалою Розенберга учасниці продемонстрували зростання рівня самоповаги від низького до середнього та високого. Методика Дембо–Рубінштейн показала підвищення рівня домагань і більш реалістичну оцінку особистих якостей. За шкалою BAS-2 зафіксовано зростання прийняття власного тіла, зменшення самокритики та появу турботи про себе.

Якісний аналіз виявив емоційні зміни: учасниці почали описувати себе в позитивному ключі, використовуючи такі визначення, як «спокійна», «впевнена», «гармонійна», та частіше згадували почуття вдячності й внутрішньої рівноваги. Фотографія сприяла «візуальній корекції» — ефекту, коли жінки бачили себе через призму прийняття, а не критики, що стало основою для формування позитивного самосприйняття.

Висновки. Отримані результати дослідження підтвердили, що фототерапія є ефективним інструментом психокорекції, який поєднує когнітивні, емоційні й тілесні аспекти. Вона сприяє самоприйняттю, відновленню позитивного образу «Я» та зміцненню внутрішньої опори. Застосування фототерапії в роботі з жінками молодого та середнього віку допомагає зменшити рівень внутрішньої напруги, подолати тривожність, посилити відчуття власної цінності.

Фототерапія може бути включена до програм психологічної допомоги як дієвий метод корекції самооцінки, особливо в контексті жіночого особистісного розвитку. Вона відкриває можливості для самопізнання, творчого самовираження та емоційного зцілення через прийняття власного образу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бегеза Л. Є. Соціально-психологічні концепти самооцінки особистості. *Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку.* 2022. С. 170–174.

2. Зінченко С.В. Вплив самооцінки на успішність в житті. *Learning the latest theories and methods.* 2023. № 9. С. 379–381.

3. Кошова І. В. Фотографія як метод дослідження у психології та соціології. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки».* 2020. № 2. С. 8–18. https://doi.org/10.31654/2663-4902-2020-PP-2-8-18/

4. Назаревич В. В., Борейчук І. О. Фотографія як засіб ресурсування психоемоційного стану індивіда. *Психологія: реальність і перспективи.* 2017. Вип. 8. С. 192–197.

5. Папітченко Л. В. Теоретичний аналіз проблеми значущості самооцінки в структурі гідності особистості. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Психологічні науки.* 2020. №12. С. 79–89.

6. Шевченко М. В. Фототерапія як синтез методів психотерапії. Психологія особистості. 2021. № 25. С. 139–142.

7. Weiser J. PhotoTherapy Techniques: Exploring the Secrets of Personal Snapshots and Family Albums. Vancouver : PhotoTherapy Centre Press, 2018. 364 p.

Сиротенко Ангеліна Дмитрівна,
здобувачка 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 231 Соціальна робота,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Курінна Л. В.,**
кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ ТА ШЛЯХИ ЇХ ВИРІШЕННЯ В СУЧАСНИХ РЕАЛІЯХ

Актуальність дослідження зумовлена тим, що російське військове вторгнення на територію України, окупація Криму та збройна агресія в південно-східних областях призвели до різкого збільшення кількості внутрішньо переміщених осіб (ВПО). Люди були змушені виїжджати з тимчасово окупованих територій, місць, які перебували під постійними обстрілами та представляли пряму загрозу для їх життя і здоров'я. Їм довелось покинути свої домівки та почати нове життя в інших, більш «безпечних» регіонах. У зв'язку з цим, певна частина українських громадян стали вимушеними переселенцями, що значно ускладнило їх життя та додало велику кількість проблем, з якими не всі можуть впоратися самостійно. Тому, враховуючи зазначене, доцільно розглянути деякі актуальні проблеми, з якими стикаються ВПО як соціально вразлива категорія громадян, та можливі шляхи вирішення цих питань у сучасних реаліях життя.

Як показав аналіз соціально-педагогічної літератури, в умовах російсько-української війни ВПО зіштовхуються з великою кількістю проблем, які значно впливають на їх психічний стан та умови життєдіяльності. Про це свідчать результати дослідження «Оцінка потреб внутрішньо переміщених осіб в Україні та послуг для них», проведеного міжнародною громадською організацією «Соціальні ініціативи з охорони праці та здоров'я». Відповідно до результатів дослідження, основними потребами цієї категорії осіб є:

– фінансові (потреба у працевлаштуванні) – 69,5 %;
– гуманітарні (їжа та одяг) – 65,7 %;
– житлові – 62,8 %;
– отримання медичної допомоги – 49,8 %;
– соціальні – 13,5 %;
– психологічні – 11 %;
– отримання юридичної допомоги – 11 %;
– культурні – 7,3 %;
– політичні – 6,2 % [3].

На нашу думку, до актуальних проблем ВПО можна віднести наступні:

– потреби в захисті (ВПО часто перебувають у вразливому становищі та можуть бути піддані ризику фізичного та / або психологічного насильства, експлуатації та інших порушень прав людини; забезпечення їхнього захисту є ключовим аспектом гуманітарної допомоги);

– соціальна інтеграція (ВПО часто зіштовхуються з труднощами у встановленні нових соціальних зв'язків та адаптації до нового середовища; цей процес може включати надання психосоціальної підтримки, доступу до освіти та робочих можливостей);

– доступ до основних послуг (ВПО часто зазнають обмежень у доступі до основних послуг, таких як медична допомога, освіта, водопостачання, санітарія тощо; гуманітарні організації докладають зусиль, щоб забезпечити їм необхідні ресурси);

– проблеми з житлом (ВПО часто знаходяться в складних умовах проживання, які можуть бути або тимчасовими таборами, або непридатними для проживання об'єктами; забезпечення доступу до безпечного та постійного житла є важливою проблемою для цієї категорії населення);

– економічна вразливість (втрата домівок та звичних джерел доходу часто призводить до складного економічного становища ВПО; програми підтримки зайнятості та розвитку підприємництва можуть допомогти їм відновити свою економічну стабільність);

– обмежений доступ до освіти дітей ВПО (діти ВПО можуть мати обмежений доступ до освіти з різних причин, таких як відсутність шкіл у їхніх нових місцях проживання або недостатнє фінансування для навчання; забезпечення доступу до освіти є важливим аспектом допомоги ВПО).

Зважаючи на велику кількість проблем, які є актуальними для ВПО, доцільно зупинитись на чинниках, які впливають на успішність вирішення цих питань.

Дослідники Т. Алєксєєнко, Д. Бибик, Л. Гончар і Т. Куниця зазначають, що існують суб'єктивні та об'єктивні фактори, які визначають успішність вирішення проблем вимушених переселенців з окупованих територій та зони прифронтового конфлікту [1].

До суб'єктивних факторів відносяться: мета переселення, ціннісні уявлення особистості мігранта, готовність та здатність до адаптації, соціальні очікування від зміни умов проживання, активність у досягненні мети, життєва позиція, особистісні властивості (вік, стан здоров'я, наявний соціальний досвід тощо), фінансова спроможність та інші обставини індивідуального життя.

До об'єктивних факторів належать: особливості розвитку економіки, державного управління та здійснення державної соціальної політики; готовність країни та її інституцій до швидкого ухвалення рішень; підготовленість до соціальних змін громад, що приймають; розвиток мережі соціальних служб і їх функціональне призначення; готовність соціальних працівників до оперативного реагування на соціальні виклики; особливості підготовки майбутніх фахівців (соціальних працівників, соціальних педагогів, практичних психологів) до роботи з різними групами мігрантів [1].

Також, як показав аналіз літературних джерел, є певні рівні, на яких надається допомога ВПО, що значним чином впливає на вирішення їх проблем. Так, І. Григоренко та Н. Савельєва, розглядаючи означене питання, виділили такі рівні, на яких надається допомога ВПО: державний рівень, адміністративний рівень, волонтерська допомога, соціально-педагогічна допомога, допомога міжнародних організацій [2]. Таким чином, можна зробити висновок, що ВПО можуть отримувати допомогу у вирішенні своїх проблем від держави, місцевих адміністрацій, міжнародних та волонтерських організацій, а також конкретних фахівців (соціальних працівників, психологів, психотерапевтів, медиків та ін.).

Отже, підводячи підсумки проведеного дослідження, резюмуємо, що ВПО мають значну кількість проблем, актуальних в сучасних реаліях життя, які потребують вирішення. Зокрема, до них можна віднести такі як: втрата житла та майна, соціальна ізоляція (втрата зв'язку з родиною та друзями, стигматизація і дискримінація на новому місці проживання), економічна нестабільність (втрата роботи, засобів до існування), обмежений доступ дітей ВПО до освіти, медичні проблеми (обмежений доступ до медичної допомоги або інфраструктури охорони здоров'я), психологічний стрес, депресія та ін. Для вирішення цих проблем необхідно враховувати конкретні суб'єктивні та об'єктивні чинники, координувати спільні зусилля національних та міжнародних груп, організацій і урядових структур, щоб забезпечити ефективну підтримку та допомогу ВПО.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алєксєєнко Т. Ф., Гончар Л. В., Куниця Т. Ю., Бибик Д. Д. Вимушені переселенці: соціально-педагогічні проблеми і досвід підтримки : монографія. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2020. 240 с.

2. Григоренко І. О., Савельєва Н. М. Соціальна робота з внутрішньо переміщеними особами в сучасних умовах : навч. посіб. Полтава : ПНПУ, 2017. 100 с.

3. Оцінка потреб внутрішньо переміщених осіб в Україні та послуг для них, проведене МГО «Соціальні ініціативи з охорони праці та здоров'я» (січень, 2015 рік). URL: http://www.lhsi.org.ua/images/2015/Doslidzhennya_VPO_LHSI2015.pdf (дата звернення: 17.10.2025).

Слєпченко Дар'я Сергіївна,
студентка 4 курсу спеціальності «Психологія»,
Хортицька національна академія, Україна
Науковий керівник – **Кетлер-Митницька Т. С.,**
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицька національна академія, Україна

АГРЕСИВНІСТЬ ТА АГРЕСІЯ: СПІВВІДНОШЕННЯ ПОНЯТЬ

Агресивність та агресія є характеристиками особистості, які суттєво впливають на характер її спілкування та соціальної активності. Незважаючи на значну представленість цих феноменів у психологічних працях, науковці досі продовжують їх дослідження через різнобічність та неоднозначність їх проявів. Однією з тем наукових дискусій є співвідношення понять «агресивність» та «агресія».

За словником В. Синявського, термін «агресивність» означає емоційний стан і рису характеру, одну з форм реагування людини на різноманітні несприятливі у фізичному і психічному відношенні життєві ситуації, які викликають такі афективні прояви, як гнів, злість, прагнення заподіяти іншому фізичну чи моральну шкоду [4, с. 8]. Частково цю думку підтверджує Г. Печенік, який робить висновок, що у психології поняття «агресивність людини» має багато різноманітних значень, а саме: властивість особистості (характер, темперамент); дія, яка має намір образи або приниження; поведінка, що містить загрозу або заподіює шкоду іншим; стан особистості (готовність до нападу); афект, пов'язаний з болем, що утворюється в об'єктних відносинах; емоція, яка виникає внаслідок фрустрації [3, с. 4–5]. Л. Сіроха розуміє агресивність більшою мірою як ситуативний стан, який характеризується спалахом гніву чи злоби та імпульсивними проявами поведінки, спрямованими на об'єкт фрустрації, що став причиною конфлікту [5, с. 1].

Своєю чергою, термін «агресія» за сучасним тлумачним психологічним словником Б. Шапара пояснюється як індивідуальна чи колективна поведінка або дія, направлена на заподіяння фізичної чи психічної шкоди або навіть на знищення іншої людини чи групи. Основними видами агресії є реактивна, ворожа, інструментальна агресія та автоагресія [7, с. 8]

О. Христук розрізнює теорії агресії в психології та психологічні теорії агресії. До теорій агресії в психології вона відносить дані про біологічні, генетичні та біохімічні чинники агресії. Серед психологічних теорій агресії О. Христук називає концепції інстинктивної агресії, положення еволюційної психології, класичну теорію «фрустрація-агресія» Дж. Долларда та Н. Міллера, концепцію заміщеної агресії Л. Берковіца, теорію соціального научіння агресії А. Бандури [6, с. 90–94].

С. Шевченко зауважує, що в концепціях, які пояснюють природу агресії, є три відмінних один від одного підходи: 1) теорії природженої агресивної поведінки (К. Лоренц, З. Фрейд та ін.), які виходять із того, що джерелом агресії є неусвідомлені природжені інстинкти; агресія розглядається як властивість людської природи; 2) теорії соціального научіння: агресія являє собою специфічну набуту модель поведінки в ході соціальних контактів; 3) фрустраційні теорії, в основі яких лежить уявлення про те, що основною детермінантою агресивної поведінки є фрустрація, яка призводить до агресії в будь-якій формі [8, с. 4]. Як зазначають у своїй роботі І. Кошова та О. Кресан, фрустрація – це емоційний стан особистості, що виникає внаслідок неможливості реалізувати свої потреби, коли відбувається зовнішнє блокування цілеспрямованої поведінки або людина зіштовхується з перешкодами на шляху до досягнення своїх цілей [1, с. 47].

Як зазначає Х. Максим, у психології є три основних підходи щодо співвідношення понять «агресивність» та «агресія». Перший полягає в їх ототожненні, коли змішується причина (риса характеру) та її поведінковий прояв (ворожа поведінка). Другий приділяє більше уваги агресивності як властивості особистості, вважає це поняття більш широким та залишає поза увагою різноманітність форм агресії. Третій, навпаки, тлумачить агресію як ширше поняття та відносить до її проявів навіть дії, які традиційно не вважаються агресивними [2, с. 104].

Отже, як свідчить огляд наукових джерел, під агресивністю слід розуміти характеристику особистості, а під агресією – її поведінкові прояви, тобто слова та вчинки. Водночас характер цього зв'язку вимагає уточнення, що і складає перспективу подальших досліджень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кошова І. В., Кресан О. Д. Психологія девіантної поведінки : навч.-метод. посіб. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2021. 226 с.

2. Максим Х. Термінологічна взаємодія «агресія-агресивність» у філософсько-правовому дискурсі. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Серія: «Юридичні науки».* 2023. Том 10. № 1(37). С. 100–106.

3. Печенік Г. С. Зіставлення понять агресії та насильства у психології. *Теорія і практика сучасної психології.* 2011. № 2. С. 4–5.

4. Синявський В. В., Сергєєнкова О. П. Психологічний словник / за ред. Н. А. Побірченко. Київ, 2007. 336 с.

5. Сіроха Л. В. Психолого-педагогічні причини виникнення агресивності підлітків. *Теорія і практика сучасної психології.* 2018. № 4. С. 1.

6. Христук О. Л. Психологія девіантної поведінки : нав.-метод. посіб. Львів : ЛьвДУВС, 2014. 192 с.

7. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2007. 640 с.

8. Шевченко С. В. Психологічні особливості виникнення агресії особистості. *Теорія і практика сучасної психології.* 2018. № 5. С. 4.

Собін Павло Сергійович,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 Психологія,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Бобилева Я. В.,**
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦЯМ ЗАСОБАМИ ПРИРОДНИЧОЇ РЕКРЕАЦІЇ

Участь у бойових діях вважається стресовим фактором найвищого ступеня інтенсивності. Проблема збереження здоров'я і працездатності осіб, що беруть участь у військових конфліктах, останнім часом привертає увагу великої кількості дослідників. Воєнний стан і активні бойові дії в країні, з викликами яких стикається суспільство, диктує нові концептуальні підходи до організації психологічної реабілітації на різних її етапах, особливої уваги заслуговує категорія військових фахівців. Однак соціально-психологічні аспекти змісту й особливості реалізації комплексних програм психологічної реабілітації, орієнтовані на окремі категорії поранених і хворих, на специфіку проявів психічних розладів у військовослужбовців, розроблені недостатньо.

Психологічна реабілітація військовослужбовців - це система медико-психологічних, педагогічних, соціальних заходів, спрямованих на відновлення, корекцію або компенсацію порушених психічних функцій, станів, особистісного та соціального статусу учасників бойових дій, які отримали травми і поранення при виконанні професійних обов'язків [1; 4]. Вона також є невід'ємною складовою частиною загальної реабілітації.

Волков у своїй статті зазначає основні завдання психологічної реабілітації визначаються характером психологічного стану, вираженістю нервово-емоційних розладів і індивідуально-особистісними особливостями військовослужбовців. Основними з них є:

- оцінка психологічного стану потерпілих, визначення якості і ступеня психоемоційного розладу;
- визначення оптимальних шляхів і методів психологічного впливу, спрямованих на відновлення оптимальної працездатності;
- формування оптимальної психологічної реакції на перебіг і наслідки поранення або захворювання;
- вивчення динаміки психічних порушень у процесі лікування в стаціонарі і пост стаціонарному періоді;
- оцінка фізичної, сенсорної та інтелектуальної працездатності постраждалих від бойових дій військовослужбовців і зіставлення їх із номінальними показниками професійної працездатності;
- корекція психосоматичного статусу методами психотерапевтичних, психофізіологічних і психофармакологічних впливів;
- в разі необхідності – їх професійної переорієнтації [1].

До числа найбільш доступних для застосування методів психологічної реабілітації організму військовослужбовця та його психіки, відносять: раціональну психотерапію, сугестивну психотерапію, трудотерапію, естетотерапію, натуртерапію.

На нашу думку, залишається недооціненою натуртерапія в контексті психологічної реабілітації військовослужбовців.

Натуртерапія або ландшафтотерапія – використання лікувального впливу природи та рекреаційних її можливостей [2; 3].

Фізичне середовище, що оточує людину (кольори, звуки, запахи, температурні, погодні, географічні фактори), здійснює потужний вплив на людину, змінюючи її психічний стан, настрій, самопочуття і життєвий тонус.

Засобами загального впливу на психіку військовослужбовців є кольороестетичний вплив, елементами навколишньої дійсності і живої природи.

Основна мета цього впливу полягає у відволіканні військовослужбовця від пережитих ситуацій для досягнення заспокійливого ефекту, зняття нервово-емоційного напруження, нормалізації діяльності нервової і серцево-судинної системи.

Як вказує Ю. В. Краснянська, «естетичний та рекреаційний вплив природи на людину підносить, гармонізує її, сприяє відновленню порушених відносин і установок особистості, що лежать в основі багатьох психічних розладів» [3].

Найбільш сприятливим, спокійним для очей прийнято вважати кольори середньохвильового спектра – зеленуватих тонів (листя, трава, луки, поля, квіти і т.п.). Бажане емоційне розташування кольорів: блакитний, зелений, червоний. Похмурий, гнітючий вплив здійснюють сірі, чорні, коричневі тони. Нейтральними сприймаються білий та бежевий.

Психологічно сприятливі не самі кольори, а їх поєднання. Однотонно пофарбовані поверхні при тривалому впливі володіють різною мірою пригнічування психіки.

У рекреаційній терапії, крім природного географічного ландшафту, важливе значення набуває садово-парковий ландшафт, тобто спеціально організовані взаємопов'язані комплекси рельєфу, ґрунту, рослинності, води та інженерно-архітектурних рекреаційних споруд, що створюють сприятливі умови для відпочинку і лікування учасників бойових дій, що викликають у людини позитивні емоційні реакції.

Важливим елементом садово-паркового ландшафту є рослинність. Види дерев, їх колорит, форми крони, їх аромат здійснюють істотний вплив на організм людини. Ландшафтні можливості місцевості є однією з важливих частин її природних лікувальних і рекреаційних ресурсів.

Різні види дерев можуть здійснювати або збудливий, або гальмуючий, заспокійливий вплив. Так, масиви, які складаються з гостровершинних хвойних дерев і чагарників, діють як подразник, який сприяє піднесенню настрою. Колонновидні дерева (кипарис, туя, пірамідальна тополя) стимулюють настрій з відтінком урочистості. Дерева з широкими та розлогими кронами (гімалайський кедр, багатостовбурний дуб) вражають своєю величчю, викликають натхнення, підвищують працездатність, а дерева з вузькими кронами (липа), пожвавлюють пейзаж, збуджують увагу, створюють радісний настрій. Масиви, що складаються з дерев і чагарників з широкими парасольоподібними кронами, створюють враження затишку, захищеності, діють заспокійливо. Дерева з кулястими кронами також здійснюють гальмівний вплив на психіку. Дерева з опущеною кроною (верба) викликають стан умиротворення, смутку, спокою.

При переході з одного масиву дерев в інший змінюються настрій, емоції і діяльність організму. Дія ландшафту на організм, з одного боку, обумовлена кліматичними та погодними особливостями географічної зони, де розташований реабілітаційний центр, з іншого – естетичним і емоційним впливом природи на реабілітацію військовослужбовців, які постраждали від бойових дій. Перебування в заміській зоні протягом декількох днів значно зменшує втому, дратівливість, відчуття тривоги.

Як лікувальні чинники при спілкуванні людини з природою виступають передусім наступні: позитивний емоційний вплив (невербальна сугестія); седативний, відволікаючий, що активізує катарсисичні ефекти. Лікувальний вплив природи може виявлятися у відновленні порушених відносин і установок особистості, що лежать в основі багатьох розладів в нервово-психічній сфері.

Ландшафтотерапія сприяє нормалізації функції нервової системи, підвищенню життєвого тонусу організму, поліпшенню сну, апетиту і т. д. [3].

Як вказують М. Д. Гроздинський, О. В. Савицька, «головне ж – це естетичний вплив природи на людину, що прославляє, що гармонізує її особистість» [2].

При досягненні первинного ефекту, який виражається в пом'якшенні хворобливих порушень, з одного боку, це може привести до таких змін відносин особистості з навколишнім середовищем, які спричинять перетворення первинної конфліктної ситуації, а з іншого – може обумовити зміну самосприйнятя, самооцінки, що також сприяє відновленню внутрішньої психодинаміки.

Отже, виходячи з вищерозглянутого, необхідно зазначити, що психологічна реабілітація військовослужбовців, засобами природничої рекреації будучи важливим складовим елементом загальної реабілітації, забезпечує підтримку необхідного стану боєздатності військовослужбовців, сприяє попередженню інвалідності, дозволяє відновлювати психічну рівновагу, створює умови для адаптації воїнів, які отримали психічні травми.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Волков С. В. Робота психолога з постраждалими в осередку надзвичайної ситуації. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. Вип. 3. Ч. 1. С. 80–88. URL: https://nuczu.edu.ua / sciencearchive / ProblemsOfExtremeAnd CrisisPsychology / vol3_1 / 12.pdf

2. Гроздинський М. Д., Савицька О. В. Естетика ландшафту. Київ : поліграф. центр «Київський університет», 2021. 183 с.

3. Краснянська Ю.В. Методи терапії в ландшафті. *Культура і сучасність*. 2020. № 2. С. 237–240.

4. Від поранення до повернення. Етнографічне дослідження шляху ветеранів та їхніх близьких / Тіна Полек, Євген Лисенко, Олексій Москаленко, Денис Султангалієв, Любов Галан ; за заг. ред. Л. Галан, Д. Султангалієва. Київ, 2023. – 139 с.

Сокур Тетяна Анатоліївна,
доктор філософії, доцент,
доцент кафедри кримінального, цивільного та міжнародного права,
Національний університет «Запорізька політехніка»,
м. Запоріжжя, Україна

МАЙНДФУЛНЕС ЯК РЕСУРС ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ ВИМУШЕНО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ

В умовах війни психічне здоров'я населення, зокрема внутрішньо переміщених осіб, зазнає суттєвих викликів, пов'язаних із високим рівнем стресу, втратами, невизначеністю майбутнього та потребою адаптації до нових соціальних і побутових реалій. Тому вивчення та розробка ефективних підходів до зміцнення психологічної стійкості є надзвичайно важливими для забезпечення не лише особистого благополуччя, а й загальної стійкості суспільства в умовах кризи.

На психоемоційний стан внутрішньо переміщених осіб могли вплинути досвід побачених бойових дій, стрес від переїзду, втрата роботи тощо. Універсально описати всі труднощі, з якими стикаються переселенці, неможливо. З одного боку, це залежить від індивідуальних особливостей людини, бо всі люди різні, для кожного складне щось одне, а просте щось інше. З іншого – від умов, у які вони переміщуються, наявності близьких, знайомих на новому місці.

Внутрішньо переміщені особи, напевно, ще більше, ніж решта українців, страждають від невизначеності, непередбачуваності того, що буде в майбутньому. Звичайно, невизначеність притаманна життю загалом: ніхто не знає, що трапиться наступної хвилини, але у воєнний час зникає ілюзія визначеності життя, яка є в мирний час. Ці фактори часто супроводжуються підвищеним ризиком розвитку тривожних і депресивних розладів, зниженням самооцінки та адаптаційних можливостей [2].

Отже, у таких умовах особливо важливим є пошук простих, доступних та ефективних інструментів для підтримки емоційної рівноваги та запобігання негативним наслідкам стресу. Особливої актуальності набуває питання застосування сучасних, дієвих, науково обґрунтованих, доступних методів допомоги переселенцям.

Традиційні методи лікування, такі як медикаментозна терапія та психотерапія, демонструють ефективність, проте мають певні обмеження. У зв'язку з цим, зростає інтерес до альтернативних і додаткових методів терапії, одним із яких є майндфулнес (усвідомленість). Тож раціональним видається потреба у визначенні майндфулнес в науці та практиці сьогодення.

Цей підхід розробив директор клініки роботи зі стресом Медичного центру Університету Массачусетсу. професор медицини Дж. Кабат-Зінн [4]. Пізніше фахівцями когнітивно-поведінкової психотерапії (М. Вільямс, Д. Тісдел, З. Сігал), які, спираючись на основні майндфулнес-практики, розробили програму «Майндфулнес-орієнтована когнітивна психотерапія» (Mindful-Based Cognitive Therapy), що мала на меті допомогти людям, які потерпали від різних дискомфортних психологічних станів.

Майндфулнес – це практика зосередженого усвідомлення теперішнього моменту без осуду, яка має коріння в буддистських медитативних техніках і набула наукового обґрунтування завдяки дослідженням у когнітивній та нейропсихології. Практика майндфулнес використовується як доповнення до стандартних методів лікування депресивних розладів і демонструє позитивний вплив на психоемоційний стан людини, її рівень стресу, тривожності та загальну якість життя.

Американська асоціація психологів визначає майндфулнес як усвідомлення своїх внутрішніх станів і навколишнього середовища. Професорка психології з Гарварду Елен Лангер дає ще лаконічніше визначення: майндфулнес – це процес активного помічання нових речей. Йдеться як про зовнішній світ, так і про внутрішній стан людини. При цьому важливо помічати і спостерігати за тим, що відбувається «тут і тепер» – своїми думками, емоціями та переживаннями, – без осуду, оцінки чи автоматичної реакції

на них. Таке усвідомлене й позатим безоцінкове ставлення зменшує стрес, вивільняє енергію та навіть сповільнює старіння.

Детальніше про користь усвідомленого або спостережливого мислення професорка розповіла у новому епізоді сезону «Наука стійкості» подкасту «Простими словами» від The Village Україна, що виходить в межах Всеукраїнської програми ментального здоров'я «Ти як?». Проєкт реалізовано у співпраці з Координаційним центром із психічного здоров'я Кабінету Міністрів України за підтримки ВООЗ.

Майндфулнес-орієнтована когнітивна психотерапія є комплексним підходом для вирішення психологічних труднощів, в якому змогли поєднатись концепція усвідомленості (mindfulness), з ідеями когнітивно-поведінкової терапії. Це комплекс вправ для мозку, який допомагає людині краще взаємодіяти з навколишньою дійсністю. Звернення до думок, почуттів і відчуттів, тіла людини, щоб підвищити здатність справлятися зі складними емоціями, створюючи платформу для зважених рішень.

Психіатр Деніел Сігел у 2007 році констатував, що у тих людей, які практикували майндфулнес, полегшувався перебіг хронічних захворювань та розладів (серцево-судинних, онкологічних, що супроводжуються хронічним больовим синдромом) через збільшення толерантності до болю, підвищувався рівень емоційної врівноваженості та протидії стресу, а також зростали показники одужання й загальної якості життя.

В Україні також проведено низку наукових досліджень, присвячених ефективності практик майндфулнес у різних контекстах. Дослідження Оксани Давидової спрямоване на вивчення впливу майндфулнес-практик на розвиток стресостійкості у молоді.

У дослідженні С. Ситник, В. Пономарьова, Д. Трофімова розглядається використання майндфулнес-практик для подолання стресу під час пандемії COVID-19.

Дослідження Марини Міщенко, Єви Батяшової фокусуються на застосуванні майндфулнес-технік для підвищення життєстійкості студентів в умовах війни.

Практики майндфулнес довели свою ефективність у зменшенні симптомів посттравматичного стресового розладу (ПТСР), покращенні якості сну, зниженні рівня тривоги та депресії. Це особливо важливо для ВПО, які часто перебувають у стані емоційного напруження та мають обмежений доступ до традиційної психотерапевтичної допомоги [1].

Переваги застосування практик майндфулнес для вимушено переселених осіб:

- зниження рівня стресу та тривожності (майндфулнес допомагає навчитися спостерігати за тривожними думками без залучення до них, що сприяє зменшенню інтенсивності тривоги);
- покращення емоційної регуляції (усвідомлення своїх емоцій дозволяє краще розуміти їх та реагувати на них більш адаптивно, а не імпульсивно);
- подолання симптомів ПТСР (майндфулнес може допомогти зменшити нав'язливі спогади та флешбеки, сприяючи більшій присутності в теперішньому моменті);
- покращення якості сну (практика майндфулнес перед сном може допомогти заспокоїти розум та зменшити тривожні думки, що сприяє кращому засинанню та глибшому сну);
- підвищення самоспівчуття та прийняття (майндфулнес заохочує до доброзичливого ставлення до себе та своїх переживань, що є важливим для процесу зцілення та адаптації);
- зміцнення відчуття контролю (зосередження на теперішньому моменті та усвідомлення своїх внутрішніх переживань може допомогти відновити відчуття контролю над власним життям, що особливо важливо для тих, хто пережив втрату контролю над обставинами свого життя).

Існує багато способів інтеграції практик майндфулнес у життя вимушено переселених осіб. Це можуть бути: курси медитації майндфулнес (групові або індивідуальні заняття, спрямовані на навчання основних технік); усвідомлене дихання (прості вправи, які можна виконувати будь-де та будь-коли для швидкого зняття стресу); усвідомлене спостереження (практика зосередження на сенсорних відчуттях під час виконання повсякденних дій); застосунки з медитаціями (доступні мобільні додатки з guided-медитаціями, які можуть бути зручними для самостійної практики) [3].

Отже, майндфулнес можна розглядати як важливий компонент психосоціальної підтримки для ВПО. Він не лише полегшує процес адаптації, а й відкриває шлях до особистісного зростання навіть у складних життєвих обставинах. Важливо впроваджувати майндфулнес-практики у програми реабілітації, освітні ініціативи та системи соціального захисту. Такий підхід дозволить не лише покращити індивідуальне благополуччя, а й сприятиме загальному зміцненню соціального капіталу в умовах кризи.

Таким чином, роль майндфулнес у покращенні якості життя ВПО є вагомою, багатовимірною та перспективною як у короткостроковій, так і довгостроковій перспективі. Подальші дослідження у цій сфері

можуть слугувати основою для створення інноваційних, науково обґрунтованих стратегій підтримки психічного здоров'я переміщених осіб.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Жити «тут і зараз» або що таке майндфулнес. *МОЗ України.* URL: https://moz.gov.ua/uk/zhiti-tut-i-zaraz-abo-scho-take-majndfulnes.

2. Панько Т. В. Депресія і війна. *Ваше здоров'я :* електрон. версія жур. URL: https://health-ua.com/neurology/mizdisciplinarni-problemi/72686-depresya-vjna.

3. Садовнікова О. Від духовних практик до практик майндфулнес. Львів. 42 с. URL: https://i-cbt.org.ua/wp-content/uploads/2021/08/Sadovnikova-O.-Duhovni-praktyky-i-mayndfulnes.pdf.

4. Siew S., Yu J. Mindfulness-based randomized controlled trials led to brain structural changes: an anatomical likelihood meta-analysis. *Scientific Reports.* URL: https://www.nature.com/articles/s41598-023-45765-1.

Солоха Діана Віталіївна,
здобувачка 3 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 016 Спеціальна освіта,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Кіріллова А. О.,**
викладачка кафедри спеціальної освіти,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ПСИХОСОЦІАЛЬНІ ЧИННИКИ В РЕАБІЛІТАЦІЇ МОВЛЕННЯ ПІСЛЯ ІНСУЛЬТУ ТА ЧЕРЕПНО-МОЗКОВОЇ ТРАВМИ

Сучасна неврологічна патологія, зокрема ішемічний інсульт та черепно-мозкові травми, є однією з провідних причин стійкої інвалідизації дорослого населення. Так, у гострий період ішемічного інсульту когнітивні порушення спостерігаються у 61,5 % хворих [2], а лише 10–18 % пацієнтів повертаються до роботи [1, с. 388]. Усвідомлення вагомості мовленнєвих порушень (афазія, дизартрія), які зустрічаються у 30 % пацієнтів, є ключовим для розробки ефективних реабілітаційних підходів [1, с. 388]. Однак успішність відновлення мовлення залежить не лише від медико-логопедичних втручань, але й від низки психосоціальних чинників.

Мовленнєві розлади рідко проявляються ізольовано, оскільки вони тісно пов'язані з когнітивними порушеннями, зокрема дефіцитом пам'яті, уваги та виконавчих функцій. Різні типи пам'яті – кінестетична, слухова та зорова – мають неоднакову стійкість до ушкоджень, а поєднання кіркових і підкіркових уражень посилює дефіцит виконавчих функцій, що безпосередньо впливає на якість життя пацієнтів і ускладнює логопедичну реабілітацію [1, с. 388; 3].

Виникнення мовленнєвого порушення зазвичай відбувається на тлі високого рівня тривожності, стресу, посттравматичного стресового розладу та депресивних станів. Ці фактори призводять до різкого зниження мотивації до лікування, що є серйозною перешкодою для тривалої та напруженої реабілітації. Для пацієнтів з військовим досвідом характерне особливе ставлення до мовленнєвих порушень як до «несуттєвої» проблеми порівняно з фізичними ушкодженнями, що вимагає цілеспрямованої психотерапевтичної роботи з усвідомлення значення комунікації для якості життя.

Реабілітаційний процес слід розпочинати на максимально ранніх етапах, поєднуючи психологічну та логопедичну допомогу. Основними завданнями психолога є забезпечення безпечної терапевтичної атмосфери, подолання деструктивних установок, стабілізація емоційного стану шляхом використання арт-терапії, когнітивно-поведінкових технік та формування у пацієнта впевненості в успіху. Робота над відновленням мовлення має будуватися за принципом поступового ускладнення: від базових вправ (дихальних, артикуляційних, вокалізаційних) до більш комплексних завдань, спрямованих на відновлення фразового мовлення, навичок читання й письма. Водночас вона повинна залишатися гнучкою та узгодженою з психоемоційним станом пацієнта.

Також важливо зазначити, що підтримка з боку родини та найближчого оточення відіграє визначальну роль у процесі мовленнєвої реабілітації. Участь родичів у психологічних заняттях, заняттях з відновлення мовлення сприяє формуванню більш стійкої мотивації пацієнта та зменшує ризик соціальної ізоляції. Наявність підтримуючого середовища дозволяє закріплювати мовленнєві навички у побутових ситуаціях, що істотно підвищує ефективність терапії.

Велике значення мають культурні та соціальні чинники, які визначають ставлення пацієнта до мовленнєвих порушень. У суспільствах, де вербальна комунікація є ключовим інструментом соціальної взаємодії, мовленнєві дефіцити можуть сприйматися як серйозні бар'єри для самореалізації. Це підкреслює необхідність розробки індивідуалізованих програм адаптації, які враховують соціокультурний контекст пацієнта.

Фактори професійної діяльності також суттєво впливають на хід відновлення. Пацієнти, чия робота тісно пов'язана з мовленням, відчувають більший тиск і психологічний дискомфорт, що може як стимулювати активність у реабілітації, так і викликати додаткову тривожність. Відповідно, підхід до таких пацієнтів має включати не лише цілеспрямовану роботу з відновлення мови та мовлення, а й спеціалізовану психотерапевтичну підтримку, спрямовану на зниження рівня професійного стресу.

Сучасні технології відкривають нові можливості для подолання психосоціальних бар'єрів. Використання мобільних додатків для тренування мовлення, онлайн-платформ для психологічної підтримки та віртуальних груп самодопомоги створює додаткові ресурси для пацієнтів, які обмежені у фізичній мобільності. Цифрові інструменти дозволяють відчувати залученість до суспільного життя та підвищують автономність у процесі відновлення.

Важливим аспектом є міждисциплінарна взаємодія спеціалістів. Ефективна реабілітація можлива лише за умови співпраці невролога, терапевта мови та мовлення, психолога, фізичного терапевта та ін. Такий командний підхід забезпечує цілісне бачення проблеми, дозволяє врахувати індивідуальні потреби пацієнта та оптимізує процес його соціальної інтеграції.

Одним із визначальних психосоціальних чинників є й рівень освіти та попередній когнітивний резерв пацієнта. Не менш значущим є економічний статус хворого та його доступ до реабілітаційних ресурсів. Обмежені фінансові можливості часто знижують регулярність відвідування логопедичних занять чи консультацій психолога, створюючи ризик переривання терапії та втрати досягнутих результатів. У таких випадках важливо впроваджувати державні та волонтерські програми підтримки, які забезпечать базовий рівень допомоги всім категоріям пацієнтів.

Особливу увагу слід приділити гендерним відмінностям у сприйнятті мовленнєвих порушень. Жінки частіше схильні до переживання соціальних наслідків комунікативних обмежень, тоді як чоловіки нерідко недооцінюють їхнє значення на початкових етапах. Це зумовлює різну динаміку мотивації до реабілітації та вимагає гнучкого підходу з боку спеціалістів.

Довготривала ефективність мовленнєвої реабілітації значною мірою залежить від подальшої соціальної інтеграції пацієнтів. Участь у групах підтримки, залучення до професійної діяльності чи волонтерських ініціатив допомагає зберігати та розвивати комунікативні навички. Таким чином, успішна реабілітація не завершується лише відновленням мовлення, а продовжується у вигляді соціально-психологічної адаптації до нових умов життя.

Таким чином, процес відновлення мовлення є багатокомпонентним і виходить далеко за межі простої корекції звуковимови. Його результативність критично залежить від інтеграції психологічної підтримки, соціального оточення, культурних чинників та індивідуальних особливостей пацієнта. Подолання психосоціальних бар'єрів є невід'ємною умовою повернення до повноцінного комунікативного життя та основою для успішної соціальної адаптації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Баліка А. В., Чугуєва І. Є. Нейрореабілітація хворих, що перенесли інсульт. *Актуальні проблеми практичної психології*. 2024. С. 387–390.

2. Мачерет Є. Л., Недолуга В. О. Клінічна епідеміологія когнітивних розладів в гострий період інсульту. *Зб. наук. праць співробітників НМАПО ім. П. Л. Шупика.* 2011. Вип. 20. Кн. 2. С. 328–336.

3. Суворов А. В., Скворцова В. І., Іванова Г. Є. та ін. Дослідження біомеханіки рухів комплекса онтогенетично орієнтованої кінезіотерапії. *Журн. ЛФК і масаж.* 2010. № 5. С. 13–18.

Соляник Марина Геннадіївна
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної освіти та соціальної роботи,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

КОНСУЛЬТУВАННЯ ЯК ФООРМА СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ СІМЕЙ, ЩО ПЕРЕЖИЛИ ВНУТРІШНЕ ПЕРЕМІЩЕННЯ

У сучасних умовах соціальної нестабільності, спричиненої збройним конфліктом в Україні, мільйони сімей опинилися перед викликом вимушеного переміщення. Цей досвід не лише порушує звичний ритм життя, а й глибоко травмує особистість, руйнує соціальні зв'язки, ставить під загрозу базові потреби у безпеці, стабільності та приналежності. У таких обставинах консультування постає не просто як інструмент психологічної допомоги, а як одна з найважливіших форм соціальної підтримки, що здатна відновити внутрішню цілісність людини та зміцнити сімейну єдність.

Консультування переміщених сімей — це процес, у якому фахівець допомагає клієнтам осмислити пережите, знайти ресурси для адаптації та сформувати нові життєві орієнтири. Йдеться не лише про подолання емоційної кризи, а й про відновлення здатності до соціального функціонування, прийняття нових реалій, пошук сенсу в змінених обставинах. У центрі цього процесу — довірливий діалог, в якому консультант виступає як уважний співрозмовник, провідник і підтримка, а не як носій готових рішень [3].

Особливістю консультування в контексті вимушеного переміщення є його багатовимірність. Воно охоплює не лише психологічний вимір, але й соціальний, культурний, правовий. Сім'ї, що втратили домівку, часто стикаються з невизначеністю, ізоляцією, почуттям втрати контролю над життям. Консультативна підтримка допомагає їм не лише впоратися з тривогою чи депресією, а й знайти нові способи взаємодії з оточенням, відновити довіру до соціальних інституцій, навчитися орієнтуватися в новому середовищі.

Ефективне консультування має враховувати такі чинники:

– характер і тяжкість пережитої травми;
– наявність соціальної підтримки;
– рівень довіри до консультанта;
– культурні особливості сім'ї;
– вік і стать учасників консультування.

Особливу увагу слід приділяти міжособистісній динаміці в сім'ї, яка може змінюватися під впливом стресу, втрати житла, роботи, соціального статусу. Консультативна підтримка має бути спрямована не лише на окремих членів сім'ї, а й на відновлення сімейної єдності, взаєморозуміння та спільного планування майбутнього [1].

Консультування не може бути шаблонним: воно потребує гнучкості, чутливості до контексту, здатності фахівця бачити не лише проблему, а й потенціал. Консультування має бути доступним, безпечним і культурно чутливим. Важливо забезпечити можливість звернення до фахівця без стигматизації, з урахуванням мовних, релігійних та етнічних особливостей переміщених осіб.

У практичному вимірі консультування може здійснюватися у формі індивідуальних, сімейних або групових зустрічей. Особливої уваги потребують діти, які часто переживають травму глибше, ніж дорослі, але не завжди можуть її вербалізувати. Робота з ними вимагає делікатності, творчого підходу, залучення методів, що дозволяють виразити емоції через гру, мистецтво, символи.

Інституційна підтримка консультування в Україні здійснюється через мережу центрів соціальних служб, громадських організацій, мобільних бригад психосоціальної допомоги. Однак ефективність цієї роботи залежить не лише від наявності структур, а й від якості підготовки фахівців, їх здатності працювати з травмою, будувати довіру, діяти етично та професійно. Важливою є також роль волонтерських ініціатив, які часто першими реагують на потреби переміщених сімей. Співпраця між державними структурами та громадянським суспільством дозволяє забезпечити комплексну підтримку, що включає як матеріальні ресурси, так і емоційну допомогу [2].

Консультування є незамінною формою соціальної підтримки сімей, що пережили вимушене переміщення. Воно сприяє емоційному відновленню, соціальній адаптації та інтеграції в нове

середовище. Для забезпечення його ефективності необхідна системна підготовка фахівців, науково-методичне забезпечення та міжсекторальна співпраця. В умовах тривалої кризи консультування має стати не лише реакцією на травму, а й інструментом формування стійкості та соціальної згуртованості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Іващенко А. С. Теоретичний аналіз проблеми надання психологічної допомоги сім'ям та особливості роботи сімейного консультанта. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки.* 2011. Вип. 12. С. 142–146.

2. Консультування в системі психосоціальної допомоги дітям і сім'ям що опинились у складних життєвих обставинах внаслідок військових дій / заг. ред. В. Г. Панок І. І. Ткачук. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2019. 144 с.

3. Пожидаєва О.В. Сутність та види консультування в соціальнопедагогічній діяльності. *Вісник Запорізького національного університету:* зб. наук. пр. 2012. №(17). С. 22–25.

Сорока Діана Геннадіївна,
доктор філософії,
старший викладач кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ПСИХОЛОГІЧНІ ФАКТОРИ АДАПТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ З НАБУТОЮ ІНВАЛІДНІСТЮ

Адаптація людини, яка отримала інвалідність у процесі життя, є багаторівневим явищем. Вона охоплює зміни у психічній сфері, соціальних відносинах і системі уявлень про себе. Після втрати певних фізичних можливостей у особистості відбувається переоцінка життєвих орієнтирів, відчувається криза і потреба у відновленні внутрішньої рівноваги [1]. Набута інвалідність часто руйнує попередні життєві плани та змушує шукати нові стратегії самореалізації [2].

1. Індивідуально-особистісні фактори:

До внутрішніх чинників, що визначають здатність до адаптації, належать характерологічні особливості, рівень самоповаги та сформованість позитивної «Я-концепції» [3]. Особи, які здатні сприймати себе у нових умовах без різкої втрати самооцінки, легше інтегруються у соціум [4]. Важливим є також попередній досвід подолання труднощів, який може стати основою для формування нових адаптивних стратегій [5].

2. Емоційно-психологічні фактори

Емоційні реакції на втрату здоров'я включають тривогу, відчай, зневіру та навіть депресивні стани [2]. Водночас розвиток стресостійкості, уміння справлятися з негативними емоціями та знаходити сенс у нових обставинах є вирішальним чинником подолання кризи [4]. Особливе значення має внутрішній оптимізм і віра у власні можливості [5].

3. Соціально-психологічні фактор

Соціальна підтримка значною мірою визначає успішність інтеграції у нових умовах [1]. Підтримка з боку родини, близьких і колег створює відчуття потрібності та допомагає уникнути ізоляції. Натомість суспільні упередження, стереотипи та дискримінація можуть стати бар'єрами на шляху адаптації [6]. Розвиток інклюзивного середовища, створення рівних можливостей для участі в суспільному житті підвищує рівень успішності соціалізації [7].

4. Когнітивні фактор

Велике значення має те, як людина осмислює власний стан. Ті, хто розглядає інвалідність як виклик, а не як кінець можливостей, частіше демонструють активність та внутрішню гнучкість [2]. Сприйняття нових умов як потенціалу для розвитку сприяє побудові більш реалістичних і здорових життєвих стратегій [5]. Також важливо мати інформацію про можливості реабілітації та соціальної допомоги [6].

5. Мотиваційні фактори

Мотивація досягати нових цілей і залишатися активним суб'єктом суспільних відносин є рушійною силою адаптації [3]. Особистість, яка не втрачає прагнення до розвитку та навчання, легше долає бар'єри

та отримує позитивний досвід [4]. Наявність реалістичних завдань і планів допомагає уникнути відчуття залежності й сприяє формуванню внутрішньої сили [5].

Психологічна підтримка є необхідним компонентом адаптації. Консультації, групові форми роботи та арттерапевтичні методи дають змогу людині усвідомити нові життєві умови, зберегти внутрішній баланс та знайти власні ресурси [2]. Робота з психологом спрямована на розвиток впевненості, переосмислення життєвих орієнтирів і зниження відчуття ізольованості [3].

Таким чином, адаптація до набутої інвалідності визначається сукупністю особистісних, емоційних, когнітивних, соціальних і мотиваційних факторів. Наявність соціальної підтримки, позитивного ставлення до себе та внутрішньої стійкості сприяють швидшому відновленню психологічної рівноваги. Поєднання внутрішніх ресурсів із зовнішньою допомогою дозволяє не лише пристосуватися до нових умов, а й відкрити нові можливості для самореалізації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бочелюк В. Й., Чистякова Н. М. Психологічні аспекти соціальної адаптації осіб з інвалідністю. *Актуальні проблеми психології*. 2020. Т. 12, вип. 4. С. 45–52.
2. Головко Н. В. Психологічна підтримка особистості в умовах інвалідності: сучасні підходи. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2021. Вип. 3. С. 76–82.
3. Капська А. Й., Кузьміна О. В. Соціально-психологічна реабілітація осіб з інвалідністю: сучасні практики. Київ : Ліра-К, 2020. 210 с.
4. Сохань Л. В. Життєстійкість як чинник адаптації особистості з інвалідністю. *Психологія і суспільство*. 2022. № 1. С. 103–110.
5. Титаренко Т. М.Психологія життєстійкості особистості: новітні підходи. *Практична психологія та соціальна робота*. 2020. № 5. С. 12–19.
6. World Health Organization. *Disability and Health*. Geneva: WHO, 2020. 54 p.
7. European Agency for Fundamental Rights. *The situation of persons with disabilities in the EU*. Luxembourg: Publications Office of the EU, 2021. 112 p.

Старинська Олена Віталіївна,
кандидат психологічних наук, доцент,
завідувач кафедри прикладної психології та логопедії,
Бердянський державний педагогічний університет,
м. Запоріжжя, Україна

ПСИХОЛОГІЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ ЯК ШЛЯХ ДО ПОСТТРАВМАТИЧНОГО ЗРОСТАННЯ СУСПІЛЬСТВА

Повномасштабна війна в Україні спричинила не лише фізичні руйнування, але й глибокі психологічні наслідки для всього суспільства. Мільйони українців пережили травматичні події: втрату близьких, домівок, поранення, полон, вимушене переселення. Водночас у суспільстві проявилася потужна хвиля солідарності, взаємопідтримки, волонтерства — ті явища, які є основою посттравматичного зростання (PTG).

Психологічна реабілітація у цих умовах набуває нового значення — вона стає не лише засобом відновлення психічного здоров'я, а й шляхом до оновлення суспільства, до його морального, духовного і соціального зміцнення. Психологічна реабілітація є ключовим інструментом для сприяння посттравматичному зростанню українського суспільства після пережитих травматичних подій, спричинених війною. Це процес, який допомагає індивідам та спільнотам не лише відновитися, а й знайти нові шляхи та ресурси для розвитку, що в кінцевому підсумку веде до якісно нового рівня психологічного здоров'я та стійкості. Посттравматичне зростання (PTG) — це позитивні психологічні зміни, які відбуваються в людини внаслідок переживання значних життєвих випробувань і травматичних подій. На відміну від посттравматичного стресового розладу (PTSD), який є патологічною реакцією, посттравматичне зростання є адаптивною відповіддю, що допомагає людині переосмислити своє життя та цінності. Пережиті травматичні події можуть стати поштовхом до позитивних змін — сприяти зміцненню та поглибленню міжособистісних стосунків, переосмисленню життєвих пріоритетів і відкриттю внутрішніх ресурсів та сильних сторін особистості [2].

У процесі реабілітації важливо враховувати встановлений дослідниками зв'язок між рівнем травматичного стресу та можливістю посттравматичного зростання. Дослідження показують, що надто слабкі травматичні події зазвичай не спричиняють глибоких змін, адже людина може впоратися з ними за допомогою звичних стратегій подолання. Надмірно сильні травми, які викликають виражені симптоми PTSD, навпаки, руйнують як звичні механізми адаптації, так і потенціал до зростання — принаймні до того часу, поки гострі прояви стресу не зменшаться. Найсприятливішим для розвитку виявляється помірний рівень стресу: він порушує стабільність «Я», але не знищує здатність людини осмислювати свій досвід і емоційно його опрацьовувати, що відкриває шлях до внутрішніх змін і зростання [1, с. 48–49]. Концепція посттравматичного зростання (R. Tedeschi & L. Calhoun) пояснює, що після глибокої травми людина може не лише відновитися, але й розвинути новий рівень розуміння життя, себе та світу. Основні напрями зростання включають: переоцінку життєвих цінностей; розвиток духовності; підвищення міжособистісної чутливості; нове відчуття власної сили; прагнення допомагати іншим [3]. В українському контексті ці процеси проявляються не лише індивідуально, а й колективно — через формування нової культури взаємопідтримки та громадянської участі. Психологічну реабілітацію ми розглядаємо як багаторівневу система, що включає: індивідуальний рівень, який містить психотерапевтичну допомогу ветеранам, переселенцям, родинам загиблих; розвиток навичок емоційної саморегуляції, подолання PTSD, тривожних і депресивних станів; підтримку особистісного смислотворення, формування нових життєвих цілей. Також психологічну реабілітацію необхідно здійснювати на рівні сім'ї, зокрема, відновлення емоційного зв'язку між членами родини, робота з вторинною травматизацією, профілактика насильства у сім'ях ветеранів, розвиток культури спілкування та взаємопідтримки. Особливої уваги потребує організація психологічної реабілітації на рівні спільноти, йдеться про психоосвітні програми для громад, що приймають переселенців, волонтерські ініціативи як форму соціальної терапії, підтримку культурних і громадських проєктів, спрямованих на відновлення спільнот. На рисунку представлена модель психологічної реабілітації як системного процесу.



Рис. 1. Модель психологічної реабілітації як системного процесу

Сучасне українське суспільство демонструє риси колективного посттравматичного зростання: переосмислення історичної ідентичності; консолідація нації навколо цінностей свободи й людяності; розвиток громадянської активності; підвищення значущості духовних і культурних традицій. Психологічна реабілітація у цьому контексті виконує роль інструменту інтеграції, який допомагає суспільству трансформувати біль у силу, а втрату — у новий сенс існування.

Отже, психологічна реабілітація є ключовою умовою посттравматичного зростання українського суспільства. Вона дозволяє не лише зцілити індивідуальні рани, а й вибудувати нову культуру довіри, взаємопідтримки та соціальної відповідальності. Через усвідомлення спільного досвіду втрат і солідарності українці створюють основу для духовного й морального відродження нації. Посттравматичне зростання стає не просто психологічним феноменом, а новою парадигмою суспільного розвитку України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Климчук В. О. Посттравматичне зростання та як йому можна сприяти у психотерапії. *Наука і освіта*. 2016. № 5. С. 46–52.
2. Лукомська С. О. Посттравматичне зростання: теоретичні підходи, емпіричні методики та практичні рекомендації. *Особистість як суб'єкт подолання кризових ситуацій: психологічна теорія і практика* : у 2 кн. / за ред. С. Д. Максименка, В. Л. Зливкова, С. Б. Кузікової. Кн. 2. Суми : Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2017. С. 216–236.
3. Tedeschi R. G., Calhoun L. G. Posttraumatic growth: conceptual foundations and empirical evidence. *Psychological Inquiry*. 2004. Vol. 15, No. 1. P. 1–18.

Тен Валерія Андріївна,
здобувачка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності С4 Психологія,
освітня програма ID 66868,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Жеребцова Т. О.**,
старший викладач
кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

РОЛЬ АРТТЕРАПІЇ У ПСИХОЛОГІЧНІЙ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ, ЯКІ ПОСТРАЖДАЛИ ВІД ВОЄННИХ ДІЙ

Проблема психологічної реабілітації дітей, які постраждали внаслідок воєнних дій, набуває особливої актуальності та важливості в сучасних умовах численних військових конфліктів. Діти молодшого шкільного віку особливо чутливі до стресових ситуацій, адже їхній внутрішній і соціальний розвиток ще не завершений, що підсилює вплив травмуючих факторів. Своєю чергою, дослідження вітчизняних науковців, таких як О. Ніколенко, М. Зуєнко, М. Гриньова, І. Когут та К. Ніколенко, демонструють важливість розробки та впровадження спеціалізованих арттерапевтичних методик, які спрямовані на підтримку та реставрацію психологічного благополуччя дітей, які пережили воєнні події [4]. Ці методики базуються на використанні творчих форм самовираження, що дозволяє сприяти інтеграції травматичного досвіду, зменшенню рівня тривожності та відновленню емоційної рівноваги в дітей.

Важливим є внесок А. Гринечка, який аналізував використання арттерапевтичних підходів у підтримці дітей, що пережили внутрішнє переміщення [1]. Зокрема, він підкреслює значущість використання малюнкових та інших видів образотворчої творчості як засобів розвантаження емоційної напруги та подолання психологічного стресу. За допомогою таких методів діти мають змогу безпечно опрацьовувати свій травматичний досвід, що сприяє їхній адаптації до нових соціальних і побутових умов.

Теоретичні основи арт-терапії в роботі з травмованими дітьми ґрунтуються на концепціях К. Юнга про символічне вираження несвідомого, теорії прив'язаності Дж. Боулбі та нейропсихологічних дослідженнях Б. ван дер Колка щодо впливу травми на розвиток мозку [6]. Відповідно до досліджень Н. Роджерс та М. Лібман, художня творчість активізує правопівкульні функції мозку, сприяючи інтеграції травматичного досвіду та відновленню емоційної рівноваги [5]. Особливості психічного розвитку дітей 6-10 років, зокрема домінування образного мислення та природна схильність до творчості, роблять арттерапевтичні методи особливо ефективними для цієї вікової категорії [3].

Емпіричне дослідження проводилося протягом одного місяця восени 2025 року на базі літнього реабілітаційного табору в місті Запоріжжя. До експериментальної групи увійшли 12 дітей віком 6-10 років, які пережили воєнну травму, контрольна група складалася з 10 дітей аналогічного віку без травматичного досвіду. Застосовувалися методики: тест М. Дорки та Р. Теммла для діагностики тривожності, проєктивний малюнковий тест «Моя родина», шкала посттравматичного стресу для дітей К. Флетчера, а також авторська методика оцінки емоційного стану через арт-продукти [2].

Результати констатувального етапу експерименту засвідчили значні порушення в емоційно-поведінковій сфері дітей експериментальної групи (див. Таблицю 1). У 75 % обстежених виявлено

високий рівень тривожності, 67 % демонстрували симптоми посттравматичного стресу, 58 % мали порушення сну та концентрації уваги. Аналіз проєктивних малюнків показав переважання темних кольорів (у 83 % робіт), зображення руйнувань та агресивних сцен (у 75 % випадків), відсутність позитивних символів та образів майбутнього.

Таблиця 1

Динаміка психоемоційних показників дітей до та після арттерапевтичного втручання

Показник	**До втручання (n=12)**	**Після втручання (n=12)**	**Контрольна група (n=10)**
Високий рівень тривожності	75 %	33 %	10 %
Симптоми ПТСР	67 %	17 %	10 %
Порушення сну	58 %	17 %	10 %
Проблеми концентрації	75 %	25 %	10 %
Соціальна ізоляція	42 %	17 %	10 %
Агресивна поведінка	42 %	8 %	10 %

Розроблена програма арттерапевтичного втручання включала 24 індивідуальні та групові сесії тривалістю 60 хвилин кожна, що проводилися двічі на тиждень протягом місяця. Програма поєднувала техніки малюнкової терапії (вільне малювання, тематичне малювання, колажі), музикотерапії (імпровізація, ритмічні вправи, слухання музики), драматерапії (рольові ігри, лялькотерапія) та тілесно-орієнтованої арттерапії (танцювально-рухова терапія, скульптурні техніки). Особлива увага приділялася створенню безпечного терапевтичного простору та налагодженню довірливих стосунків між дитиною та терапевтом.

Аналіз результатів формувального етапу експерименту демонстрував значне покращення психоемоційного стану дітей експериментальної групи. Рівень тривожності знизився з 75 % до 33 %, симптоми посттравматичного стресу спостерігалися лише у 17 % дітей порівняно з початковими 67 %. Особливо виражені позитивні зміни відбулися в емоційній сфері: діти почали використовувати яскраві кольори в малюнках (83 % робіт), з'явилися позитивні образи та символи надії (у 75 % артпродуктів), покращилася якість міжособистісного спілкування та готовність до співпраці під час спільних занять.

Детальний аналіз артпродуктів дітей засвідчив поступову трансформацію травматичного досвіду через символічне вираження. На початку терапії малюнки характеризувалися хаотичністю, фрагментарністю, переважанням чорного та червоного кольорів. Поступово композиції ставали більш структурованими, з'являлися елементи захисту та безпеки (будинки, дорослі фігури), а наприкінці терапії діти створювали образи майбутнього, планів та мрій. Цей процес відображає послідовне опрацювання травми від хаотичного переживання до інтеграції досвіду та формування нових смислів.

Отримані результати підтверджують ефективність арт-терапевтичного підходу в психологічній реабілітації дітей молодшого шкільного віку, постраждалих від воєнних дій. Статистично значущі покращення ($p<0,01$) за всіма досліджуваними параметрами свідчать про доцільність впровадження комплексних арттерапевтичних програм у практику роботи реабілітаційних центрів, шкіл та інших закладів, що працюють з молодшими школярами. Практична цінність дослідження полягає в тому, що розроблену програму можна адаптувати для роботи з різними групами дітей, які пережили травматичні події, що сприятиме підвищенню ефективності надання психологічної підтримки та прискоренню процесу відновлення емоційного та психологічного розвитку підростаючого покоління.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гринечко А. Використання арт-терапевтичних технік у роботі з внутрішньо переміщеними дітьми. *Проблеми гуманітарних наук*. 2016. Вип. 39. С. 47-57.

2. Гундертайло Ю. Д. Використання арт-терапевтичних методів для накопичення ресурсів особами, що пережили травматичні події. *Психологічна допомога особистості, що переживає наслідки травматичних подій* : зб. статей за матер. однойменного укр.-пол. наук. семінару (м. Київ, 20–21 червня 2015 р.) / Ін-т соц. та політ. психології НАПН України ; наук. ред. Т. М. Титаренко. Київ : Міленіум. 2015. С. 57-67.

3. Зливков В. Діти війни: теоретико-методичні і практичні аспекти психологічної допомоги. Київ-Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М. 2022. 96 с.

4. Ніколенко О., Зуєнко М., Гринова М., Когут І., Ніколенко К. Арт-терапія для покращення психологічного самопочуття учнів, травмованих під час війни. *Витоки педагогічної майстерності.* 2023. № 31. С. 156–166. DOI: https://doi.org/10.33989/2075-146x.2023.31.283380 (дата звернення: 10.09.2025).

5. Хіля А. В. Арт-терапія як об'єкт наукового дослідження у працях зарубіжних та вітчизняних вчених. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. № 5 (59). С. 394-405.

6. Юнг К. Аналітична психологія. Київ : Центр учбової літератури. 2018. 250 с.

Тьорло Олена Ігорівна,
к. н. фіз. вих. та с., доцент, т. в. о. завідувача кафедри
спеціальної фізичної підготовки
Львівського державного університету внутрішніх справ,
м. Львів, Україна
Тимощук Христина Василівна,
курсант 2 курсу навчально-наукового інституту
підготовки фахівців для підрозділів кримінальної поліції
Львівського державного університету внутрішніх справ,
рядовий поліції,
м. Львів, Україна

СТРАТЕГІЧНІ ОРІЄНТИРИ ОСВІТИ ТА РЕАБІЛІТАЦІЇ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ ТА ПОВОЄННОГО ЧАСУ: ПРОБЛЕМИ, РІШЕННЯ, ПЕРСПЕКТИВИ

В сучасних умовах воєнного стану Україна стикається з безпрецедентними викликами, що стосуються не лише оборонної сфери, але й системи освіти та реабілітації. Зруйнована інфраструктура, масова міграція, психологічні травми, зростання кількості людей з інвалідністю та особливими освітніми потребами вимагають пошуку нових підходів до організації навчального процесу та відновлення фізичного й психоемоційного здоров'я громадян.

Особливої актуальності набуває формування стратегічних орієнтирів, які дозволять забезпечити безперервність освіти, створити ефективні умови для соціалізації та реабілітації, а також сприяти відбудові людського потенціалу в післявоєнний період. Система освіти та реабілітації має не лише реагувати на виклики сьогодення, а й закладати основи для сталого розвитку та інтеграції України у світовий освітній і соціальний простір.

У цьому контексті важливо окреслити проблеми, що постали перед суспільством, запропонувати дієві рішення та визначити перспективи формування нової моделі освіти і реабілітації, яка відповідатиме потребам часу.

Система освіти та реабілітації в умовах воєнного стану зазнала значних трансформацій, які стали викликом для держави, суспільства та кожного громадянина. Війна створила ситуацію, коли традиційні підходи більше не можуть гарантувати повноцінного доступу до знань і якісної допомоги людям, що пережили фізичні й психологічні травми. Тому актуальним завданням стає вироблення стратегічних орієнтирів, здатних забезпечити не лише виживання системи, а й її розвиток у майбутньому [2].

Серйозних руйнувань зазнала освітня інфраструктура. Частина закладів була пошкоджена або знищена, інші використовуються як укриття чи місця тимчасового проживання. Це суттєво знижує можливості для проведення очного навчання. Багато учнів та студентів були змушені виїхати за кордон, що спричинило розрив у навчанні та підвищило ризик втрати освітнього потенціалу. Зросла й освітня нерівність. Діти з прифронтових територій, внутрішньо переміщені особи, а також учні, які не мають стабільного доступу до інтернету й технічних засобів, значно обмежені у можливостях здобувати знання. Цифровий розрив став одним із найгостріших викликів сучасної школи та університету [2].

Війна призвела також до масштабних психологічних травм. Учні, студенти, педагоги, ветерани та переселенці перебувають у стані хронічного стресу. Зростає кількість випадків посттравматичного стресового розладу, тривожних і депресивних станів, що безпосередньо впливає на якість навчання та

соціальної адаптації. Окремої уваги потребує й проблема зростання кількості осіб з інвалідністю, які потребують медико-соціальної реабілітації. Це не лише військові, а й цивільне населення, постраждале від бойових дій. Система охорони здоров'я та соціальних послуг стикається з надмірним навантаженням, а фахівці потребують нових знань і методів роботи [3, с. 63].

В умовах воєнного стану першочерговим завданням стає забезпечення безперервності освіти через впровадження змішаних і дистанційних моделей навчання. Сучасні освітні технології, онлайн-платформи та інтерактивні ресурси повинні стати базою для організації освітнього процесу в умовах нестабільності. Важливим кроком є створення освітніх хабів для переселенців у відносно безпечних регіонах, які дозволять дітям інтегруватися у нові громади. Не менш значущим напрямом є психологічна підтримка. Потрібні комплексні програми психосоціальної реабілітації, які поєднуватимуть індивідуальне консультування, групову терапію та арттерапевтичні методики. Підготовка педагогів і реабілітологів до роботи з травмованими дітьми та дорослими повинна стати пріоритетом освітньої політики.

Важливим чинником успіху є міжнародне співробітництво. Партнерство з європейськими та світовими освітніми й реабілітаційними установами дозволить залучати інноваційні практики, грантове фінансування та досвід відбудови після конфліктів. Особливе значення мають цифрові технології: телереабілітація, онлайн-консультації, використання штучного інтелекту для діагностики й підтримки навчання. Це дозволить оптимізувати ресурси і забезпечити доступність послуг у будь-якому регіоні країни [1].

У післявоєнний період головним завданням стане відновлення освітньої та реабілітаційної інфраструктури. Відбудовані школи, університети, реабілітаційні центри мають бути сучасними, інклюзивними та технологічно оснащеними. Це шанс не лише відновити втрачене, а й побудувати нову модель освіти й соціальної підтримки. Перспективним напрямом є формування інклюзивного суспільства, де кожна людина, незалежно від стану здоров'я чи соціального статусу, матиме рівні можливості для навчання та розвитку. Освіта майбутнього повинна стати компетентнісною, практико-орієнтованою, інтегрованою в європейський освітній простір. У цьому контексті важливо готувати кадри нового покоління – педагогів, психологів, соціальних працівників, які володіють сучасними методиками роботи [2].

Стратегічна роль освіти та реабілітації полягає у відновленні людського капіталу України. Саме через розвиток знань, навичок і психологічної стійкості суспільство зможе подолати наслідки війни, зміцнити державність і забезпечити гідне місце нашої країни у світовій спільноті. Сучасні виклики змушують переглядати традиційні підходи до освіти та реабілітації. Війна висвітлила вразливі місця системи, але водночас створила умови для пошуку інноваційних рішень. Формування стратегічних орієнтирів у цих сферах є необхідною умовою відбудови та розвитку країни в післявоєнний час. Вони повинні ґрунтуватися на принципах інклюзивності, технологічності, міжнародного партнерства та орієнтації на потреби кожної людини. Лише так можливо забезпечити стійкість суспільства, відновлення людського потенціалу та побудову майбутнього України [3, с. 70].

Отже, освіта та реабілітація в умовах війни й післявоєнного відновлення виступають ключовими чинниками збереження та розвитку людського потенціалу України. Їх стратегічні орієнтири повинні поєднувати інноваційні технології, інклюзивність, міжнародне співробітництво й орієнтацію на потреби кожної людини. Саме завдяки цьому стане можливим відновлення суспільства, його психологічне та соціальне оздоровлення, а також формування підґрунтя для сталого розвитку держави в майбутньому.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бичко Г., Терещенко В. Навчальні втрати: сутність, причини, наслідки та шляхи подолання. 2023. URL: https://testportal.gov.ua//wp-content/uploads/2023/04/Learning-losses_Ukraine.pdf

2. Назаренко Ю. Освітні втрати: підходи до вимірювання та компенсації. 2022. URL: https://cedos.org.ua/wp-content/uploads/zapyska_osvitni-vtraty.pdf

3. Шелестова Л. Навчальні втрати учнів в умовах війни: сутність, діагностика та шляхи подолання. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи.* № 1(30). 2022. С. 62 – 72.

Титаренко Ольга Миколаївна,
здобувачка 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 231 Соціальна робота,
Ізмаїльський державний гуманітарний університет,
м. Ізмаїл, Україна
Науковий керівник – **Васильєва О. А**.,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної та практичної психології,
Ізмаїльський державний гуманітарний університет,
м. Ізмаїл, Україна

ПСИХІЧНЕ ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ: ВПЛИВ ДОВГОТРИВАЛОГО СТРЕСУ

Проблема впливу тривалого стресу на психічне здоров'я особистості в умовах воєнного стану набуває особливої значущості в контексті системної психотравматизації населення. Систематичний вплив стресогенних чинників зумовлює виснаження адаптаційного потенціалу, підвищення рівня тривожності, розвиток депресивних симптомів, емоційну нестабільність і підвищений ризик формування посттравматичних розладів.

У науковій літературі психічне здоров'я розглядають як багатовимірне утворення, що відображає здатність особистості підтримувати внутрішню рівновагу, зберігати психофізіологічну стійкість і забезпечувати ефективну взаємодію із соціальним середовищем у кризових умовах (О. М. Басенко, Л. М. Карамушка, Є. В. Підчасов, О. С. Чабан, Н. І. Чепелєва, О. О. Хаустова).

Аналіз наукових досліджень (П. Горностай, Л. О. Герасименко, А. М. Скрипніков, Р. І. Ісаков, О. М. Ковальчук, О. С. Чабан) засвідчує, що тривалий стрес у юнацькому віці є чинником підвищеного ризику формування стійких психологічних травм, що вимагає впровадження психосоціальної підтримки, адаптованої до вікових особливостей. У дослідженнях Л. М. Мороз, О. Д. Сафіна, Є. Потапчука, П. В. Теслюка, З. Г. Кісарчука, Т. М. Титаренко, Г. В. Циганенка наголошується на важливості розвитку внутрішніх ресурсів, зокрема життєстійкості, саморефлексії та емоційної саморегуляції як основи ефективної адаптації до екстремальних умов. Сучасні психопрофілактичні підходи орієнтовані на формування ресурсного потенціалу особистості, що забезпечує здатність долати наслідки хронічного стресу та підтримувати психічне здоров'я в умовах воєнної нестабільності.

Метою статті є теоретичне обґрунтування особливостей впливу довготривалого стресу на психічне здоров'я особистості юнацького віку в умовах воєнного стану.

Психічне здоров'я в умовах воєнного стану розглядають як базову умову адаптації та функціонування особистості. Згідно з підходом, ВООЗ [5] охоплює не лише відсутність психічних розладів, а й здатність реалізовувати потенціал, ефективно долати стрес і підтримувати соціальну активність. У кризових обставинах забезпечення психічного благополуччя набуває особливого значення для збереження життєздатності як індивіда, так і соціуму [5; 6]. У наукових дослідженнях психічне здоров'я визначають як цілісний феномен, що поєднує емоційний, когнітивний, поведінковий і соціальний компоненти. Особлива увага приділяється здатності до саморегуляції, збереження міжособистісних зв'язків і стресостійкості як чинникам, що забезпечують психофізіологічну стабільність і адаптацію до екстремальних умов [1; 3; 4].

Вчені розглядають поняття не як відсутність психічних розладів, а як стан добробуту, що передбачає здатність переживати позитивні емоції, зберігати продуктивність, підтримувати соціальні взаємозв'язки та фізичне функціонування. Одним із ключових аспектів виступає спроможність долати стресові ситуації, зберігати стабільність міжособистісних зв'язків і реалізовувати особистісний потенціал. Таке розуміння ґрунтується на комплексному підході до якості життя, що включає взаємодію індивідуальних і соціальних чинників [5; 6].

Здобувачі вищої освіти в умовах війни перебувають у стані хронічного стресу та підвищеної тривожності, що зумовлює потребу в адаптованих формах психосоціальної підтримки. Дослідження засвідчують, що у дітей і підлітків поширеними проявами є соціальне відчуження, емоційне заціпеніння та гіперзалежність, які вимагають раннього втручання [5]. Тривала дія стресових чинників пов'язується також з емоційною ізоляцією як механізмом психологічного захисту й психосоціального функціонування.

У підході ВООЗ [6; 7] психічне здоров'я визначають як результат взаємодії біологічних, соціально-економічних і екологічних детермінант упродовж життя

Аналіз теоретичних джерел засвідчує, що психічне здоров'я формується під впливом комплексу біопсихосоціальних чинників, що обумовлює потребу в системному підході до його збереження. Такий підхід передбачає не лише профілактику розладів, а й організацію психосоціальної підтримки уразливих груп, зокрема молоді.

У сучасних умовах війна виступає потужним фактором дестабілізації психічного здоров'я. Збройний конфлікт супроводжується хронічним стресом, підвищеною тривожністю, розвитком депресивних і посттравматичних симптомів, а також загостренням наявних психоемоційних порушень. Травмуючі події, пов'язані з втратою близьких, відчуттям небезпеки, насильством та економічною нестабільністю, підривають базове відчуття безпеки та психологічний контроль над життям [4; 5].

У підході ВООЗ [6; 7] психічне благополуччя розглядають як результат взаємодії біологічних, психологічних, соціальних і культурних чинників. Серед детермінант психічної вразливості виокремлюють індивідуальні особливості, генетичну схильність, особистісний досвід, а також характер суб'єктивного сприйняття та реагування на критичні події. Такий підхід дає змогу інтерпретувати вплив війни на психічне здоров'я як багатофакторний процес, у якому поєднуються зовнішні загрози та внутрішні механізми психічної саморегуляції.

З огляду на зазначене, допомога постраждалим від війни потребує комплексної моделі підтримки, що включає психотерапевтичні, медичні й соціальні заходи, спрямовані на стабілізацію емоційного стану, відновлення довіри та інтеграцію в соціальне середовище [3; 4; 6; 7]. Особливої уваги при цьому потребує юнацька молодь, психічне здоров'я якої формується у взаємодії індивідуально-психологічних характеристик і травматичного досвіду, пов'язаного з втратою близьких, вимушеним переміщенням чи перебуванням у зоні бойових дій. Довготривалий стрес у цьому віковому періоді зумовлює необхідність психосоціальної підтримки, адаптованої до специфіки розвитку та соціокультурного контексту, що потребує високого рівня професійної підготовки фахівців.

Психічне здоров'я юнацького віку розглядається як багатовимірне утворення в біопсихосоціальному контексті, що включає емоційно-афективний, когнітивний, поведінковий, мотиваційно-смисловий і соціально-комунікативний компоненти, які забезпечують внутрішню стабільність та здатність до адаптації [1; 3]. Воєнні події істотно посилюють вплив ризикогенних чинників, спричиняючи втрату близьких, вимушене переміщення, перебування в зоні бойових дій чи окупації. Такі обставини зумовлюють виснаження адаптаційних ресурсів, підвищення рівня тривожності, розвиток депресивних симптомів, розладів сну, посттравматичного стресового розладу та соціальної дезадаптації.

Узгодження структурного підходу до розуміння психічного здоров'я з багаторівневою моделлю ризиків підтверджує необхідність системної та диференційованої підтримки, орієнтованої на вікові особливості, життєвий досвід і соціокультурний контекст юнацької молоді [1; 3]. Довготривалий стрес у воєнних умовах справляє деструктивний вплив на функціонування психіки, що проявляється емоційною нестабільністю, тривожністю, депресивними станами та порушеннями адаптаційних процесів. Взаємодія біопсихосоціальних чинників у цих умовах набуває загрозливого характеру, посилюючи ризики дезадаптації та потребу в цілеспрямованій психосоціальній підтримці.

Таким чином, юнацький вік характеризується високою вразливістю щодо збереження психічного здоров'я, що зумовлює необхідність комплексної психосоціальної підтримки. Розвиток психологічної стійкості, зміцнення ресурсного потенціалу та створення умов для адаптації визначаються провідними напрямами збереження психічного здоров'я молоді в умовах воєнного стану.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Басенко О. М., Чернобровкін В. М. Психокорекційний вплив на розвиток життєстійкості у підлітків в умовах воєнного конфлікту. *Проблеми сучасної психології.* 2022. №1 (24). С. 7–15.

2. Басенко О. М., Чернобровкін В. М. Психокорекційний вплив на розвиток життєстійкості у підлітків в умовах воєнного конфлікту. *Проблеми сучасної психології.* 2022. №1 (24). С. 7–15.

3. Васильєва О.А., Титаренко О.М. Психологічна підтримка юнацької молоді в умовах воєнного стану: програма розвитку життєстійкості та збереження психічного здоров'я. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2025. № 9(55) . С. 1143– 1145.

4. Чемодурова Ю. М. Надання психосоціальної допомоги учасникам освітнього процесу в умовах війни. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»).* № 9 (14), 2022. С. 676-687.

5. Яцина О. Ф. Вплив війни на психічне здоров'я: ознаки травматизації психіки дітей та підлітків. *Наукові перспектива.* 2022. № 7(25) С. 554–567.

6. World Health Organization. General Programme of Work. URL: https://www.who.int/about/general-programme-of-work

7. World Health Organization. Mental health: strengthening our response. URL: https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-ourresponse

Топчій Аліна Сергіївна,
здобувачка 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності С4 Психологія,
Ізмаїльський державний гуманітарний університет,
м. Ізмаїл, Україна
Науковий керівник – **Васильєва О. А.,**
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної та практичної психології,
Ізмаїльський державний гуманітарний університет,
м. Ізмаїл, Україна

РОЛЬ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ У ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНОВЛЕННІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Актуальність дослідження психологічної стійкості молоді зумовлена суттєвим впливом воєнних дій на психоемоційний стан, адаптаційні ресурси та здатність до професійного становлення. Молодь зазнає тривалого стресового навантаження, підвищеного рівня невизначеності, загрози життєвій безпеці та соціальної дезадаптації. Проблематика психологічної адаптації, розвитку стресостійкості та підтримки психоемоційного благополуччя висвітлюється у сучасних наукових дослідженнях (В. О. Готич, Г. В. Гуменюк, О. М. Кокуна, О. Д. Кресан, О. Марциняк-Дорош, С. Д. Максименка, Е. Л. Носенко, О. А. Чиханцової та ін.), що підтверджує значущість проблеми для психологічної науки. В умовах воєнного стану формування психологічної стійкості студентської молоді стає вирішальним чинником збереження психічного здоров'я, адаптивності та ефективного становлення майбутнього фахівця.

Мета дослідження – аналіз впливу психологічної стійкості майбутніх психологів на процеси самореалізації та адаптації в умовах воєнного стану.

Студентський вік являє собою сензитивний період особистісного розвитку, протягом якого формується комплекс внутрішніх ресурсів, що визначають здатність до професійного та особистісного становлення. Під час навчання в ЗВО відбувається формування провідних компонентів психологічної стійкості, зокрема світоглядної позиції, ціннісних орієнтацій, моральної та професійної ідентичності. В умовах соціальної нестабільності в умовах воєнного стану психологічна стійкість студентської молоді набуває особливого значення, оскільки забезпечує ефективність адаптації, підтримку внутрішньої мотивації та здатність до конструктивного подолання труднощів [2; 4].

Водночас студентський вік характеризується підвищеною психологічною вразливістю, зумовленою нерівномірним розвитком ключових особистісних структур, що проявляється в нестабільності поведінки, мотиваційній сфері, емоційному реагуванні та міжособистісній взаємодії [2]. Зазначені особливості ускладнюють соціально-психологічну адаптацію, можуть знижувати академічну успішність та впливати на загальний психоемоційний стан. У таких умовах психологічна стійкість виступає ключовим компенсаторним механізмом, що забезпечує регуляцію внутрішніх станів, сприяє адаптації до соціальних змін та формуванню стійкої професійної ідентичності майбутніх психологів [8].

Розглядаючи психологічну стійкість у студентському віці, відзначимо її системний характер, який забезпечує здатність до саморегуляції та побудови життєвої траєкторії на основі внутрішніх цінностей і смислів. У воєнних умовах ця властивість сприяє збереженню психоемоційного благополуччя, підтриманню суб'єктної активності та створює умови для реалізації особистісного потенціалу [1:6].

Дослідники виділяють низку психологічних бар'єрів, що ускладнюють процес становлення майбутнього фахівця: суперечлива або неструктурована «Я-концепція», недостатній рівень саморегуляції, наслідки хронічного стресу та невдач, а також виражена пасивність або конформізм у поведінці. Подолання зазначених утруднень відбувається через розвиток психологічної стійкості, яка функціонує як внутрішній механізм регуляції в умовах соціальної нестабільності. Сформована стійкість забезпечує цілісність самосприйняття, підтримує активну життєву позицію та виступає провідним чинником реалізації особистісного потенціалу в умовах воєнних викликів [3; 7].

Узагальнення наукових підходів до вивчення психологічної стійкості засвідчує відсутність єдиної дефініції цього феномену та його структурних компонентів. У різних теоретичних концепціях пріоритет надається когнітивному, емоційному або поведінковому аспекту стійкості. Різноманітність інтерпретацій підкреслює багатовимірний характер психологічної стійкості як особистісної характеристики. Найбільш обґрунтованим є інтегративний підхід, що поєднує існуючі концепції та розглядає психологічну стійкість як цілісну систему внутрішніх регуляторних механізмів, здатних забезпечувати адаптацію, підтримку ідентичності та реалізацію особистісного потенціалу в умовах кризових і стресогенних ситуацій [4; 8].

Інтегративний підхід забезпечує комплексне розуміння функцій психологічної стійкості у професійному становленні майбутніх психологів. Психологічна стійкість у цьому контексті виступає ключовим механізмом мобілізації внутрішніх ресурсів, підтримки психоемоційного балансу та адаптації до складних і невизначених умов. Здатність продуктивно взаємодіяти з проблемним середовищем сприяє ефективній організації діяльності, постановці цілей та пошуку конструктивних рішень, а також зміцненню соціальних зв'язків [1; 5; 8].

Професійне самоздійснення забезпечує реалізацію особистісно значущих цілей, спрямованих на розкриття внутрішнього потенціалу та самовдосконалення [4; 6; 7]. Навички психологічного контролю й саморегуляції формують основу підтримки функціональної стабільності, збереження психологічного благополуччя та продуктивного реагування на стресові чинники в професійній діяльності

Таким чином, психологічна стійкість формується як якість особистості, що визначає ефективність професійної діяльності, сприяє адаптації до соціальної нестабільності та забезпечує реалізацію внутрішнього потенціалу майбутнього фахівця.

У студентської молоді під впливом тривалого військового стану спостерігаються психологічні труднощі на різних рівнях. На індивідуально-психологічному рівні виникає фрагментація особистісного Я та порушення цілісності Я-ідентичності, що зумовлює зниження мотивації до професійного та особистісного розвитку, креативності та адаптивності [4; 5; 7]. На психоемоційному рівні спостерігається розвиток психічних травм, включаючи тривожні та депресивні розлади, формування відчуття безпорадності та незахищеності [5; 6]. На ціннісно-смисловому рівні травматичний досвід зумовлює втрату можливості осмислювати життєві сенси, погіршення прогнозування майбутнього та зниження спроможності отримувати задоволення від теперішнього [6].

Отже, аналіз літературних джерел засвідчує, що психологічна стійкість студентської молоді виступає провідним механізмом подолання зазначених труднощів. Сформована психологічна стійкість забезпечує внутрішню регуляцію емоційного стану, підтримку функціональної активності, адаптацію до соціальних і професійних змін, а також сприяє становленню майбутнього фахівця. Психологічна стійкість виступає основою професійного зростання, підтримання психічного благополуччя та ефективного розвитку особистісного потенціалу в умовах тривалого військового стану, що підкреслює її критичне значення для формування зрілої особистості та стабільної професійної ідентичності майбутнього психолога.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Березняк К. М., Накорчевська О. П., Васильєва О. А. Психологічні особливості адаптації студентів до навчання в умовах війни. *Перспективи та інновації науки.* 2022. № 10(15). С. 401–411.

2. Готич В. О. Структурна модель психологічної стійкості студентів в умовах війни. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія.* Ужгород. 2023. Вип. № 1. С. 21–25.

3. Кокун О. М., Корніяка О. М., Гуменюк Г. В. та ін. ; за ред. О. М. Кокуна. Психофізіологічне забезпечення життєстійкості фахівців соціономічних професій в умовах воєнного стану та післявоєнного відновлення : практичний посібник. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2024. 203 с.

4. Кресан О. Д. Особливості стійкості до стресу студентів в умовах війни. *Соціально-гуманітарні студії: інновації, виклики та перспективи:* матеріали ІІ Міжнародної наукової конференції, м. Житомир, 16–17 травня 2024 р. / ред. кол.: О. А. Черниш, В. М. Слюсар, Л. М. Червона та ін. Житомир : Житомирська політехніка, 2024. С. 216–218.

5. Максименко С. Д., Сердюк Л. З. Психологічна основа самореалізації особистості: структура і функції. URL: http://www.appsychology.org.ua/data/jrn/v9/i9/3.pdf.

6. Марциняк-Дорош О., Васильєва О. Психічна травматизація особистості внаслідок військових дій та її вплив на життєдіяльність. *Наукові перспективи.* 2023. № 5(35). С. 835–846.

7. Носенко Е. Л. Психологічні ресурси самореалізації в професійній діяльності. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка, 2021. 276 с.

8. Чиханцова О. А. Розвиток резильєнтності особистості в ситуаціях невизначеності. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія «Психологія».* 2023. Т. 34(73). № 1. С. 35–40.

Тоцький Олег Віталійович,
здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 Психологія,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Курінна Л. В.,**
кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ПРОЦЕС ВІДНОВЛЕННЯ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СТАНУ УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ З ПОСТТРАВМАТИЧНИМ СТРЕСОВИМ РОЗЛАДОМ ЗАСОБАМИ НЕЙРОГІМНАСТИКИ

Сучасна Україна перебуває у стані затяжної війни, яка не лише визначає політичний і соціальний вектор розвитку держави, а й формує нові виклики для системи психічного здоров'я. Ветерани війни, учасники бойових дій (УБД) стикаються з глибокими психологічними наслідками, серед яких посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) є найпоширенішим і найважчим за своїми наслідками. Це явище виходить за межі індивідуальної травми – воно набуває соціального масштабу, адже охоплює тисячі військовослужбовців, їхні родини та громади, до яких вони повертаються [8, с. 24]. Посттравматичний стресовий розлад – це складна психофізіологічна реакція організму на подію, яка загрожувала життю або безпеці особи. Його симптоми – флешбеки, нав'язливі спогади, гіперзбудливість, уникання стимулів, що нагадують про травму, – суттєво впливають на якість життя, працездатність і соціальну адаптацію ветеранів [1, с. 67]. В умовах воєнного стану проблема ПТСР набуває стратегічного значення, оскільки від психологічного відновлення військовослужбовців залежить людський капітал держави, її демографічна стабільність і здатність до відбудови після війни. Сучасна психотерапевтична практика пропонує широкий спектр методів корекції ПТСР: когнітивно-поведінкову терапію, десенсибілізацію та переробку рухами очей (EMDR), арт-терапію, тілесноорієнтовані техніки, медитацію, біологічний зворотний зв'язок тощо. Водночас, останніми роками все більше уваги приділяється нейрогімнастиці – методу, який поєднує принципи нейропсихології, тілесної терапії та кінезіології, спрямовані на синхронізацію міжпівкульної взаємодії мозку [4, с. 92]. Метод нейрогімнастики ґрунтується на ідеї, що багато психічних розладів мають не лише психологічну, а й нейрофізіологічну основу – порушення у функціонуванні нервових зв'язків, дисбаланс між лівою і правою півкулями, зниження активності структур, відповідальних за регуляцію емоцій і стресу (гіпокамп, мигдалина, префронтальна кора). За допомогою спеціальних рухових вправ, які активують обидві півкулі мозку одночасно, відбувається поступова нормалізація міжнейронних зв'язків і зниження рівня напруги.

У контексті реабілітації УБД з ПТСР нейрогімнастика має особливе значення, оскільки вона не вимагає медикаментозного втручання, є безпечною, доступною, а головне – активізує природні ресурси організму для самовідновлення. За словами Б. Денісона, засновника програми «Brain Gym», «рух – це двері до навчання, пам'яті та емоційної рівноваги», а будь-яка травма – це порушення гармонії між рухом і мисленням [9, с. 31].

В українських центрах психологічної реабілітації, зокрема у клініках Міністерства оборони та соціальних реабілітаційних центрах при громадах, метод нейрогімнастики починає використовуватись як допоміжний напрям у комплексних програмах відновлення УБД. Практика показує, що навіть короткі серії вправ (10–15 хвилин на день) сприяють покращенню сну, зниженню тривожності, стабілізації настрою і підвищенню концентрації уваги [10, с. 48].

З наукової точки зору, ефективність методу пояснюється принципом нейропластичності мозку – здатністю нервової системи змінювати свою структуру і функції у відповідь на досвід, навчання або відновлення після травм. Тобто нейрогімнастика не просто «заспокоює» – вона активізує процеси формування нових нейронних зв'язків, що фактично переписують патерни реагування, сформовані під впливом травматичних подій [15, с. 103]. Процес відновлення УБД з ПТСР засобами нейрогімнастики має багаторівневий і поетапний характер. Кожен етап спрямований не лише на зменшення симптомів ПТСР, а й на поступову реконструкцію особистісної цілісності, повернення до повноцінного соціального життя, відновлення самооцінки, довіри до світу та власного тіла. На відміну від фармакотерапевтичних чи традиційно психотерапевтичних підходів, метод нейрогімнастики втілює цілісний біопсихосоціальний принцип: вплив через тіло на психіку і навпаки [7, с. 21].

Першим кроком є формування відчуття безпеки та довіри між фахівцем і ветераном. ПТСР руйнує базову здатність людини почуватися в безпеці навіть у звичайних умовах. Тому терапевтичний простір має бути максимально нейтральним, комфортним і передбачуваним. На цьому етапі психолог проводить психоедукацію – пояснює, що таке ПТСР, як працює мозок під час травматичних спогадів, чому тілесні реакції (тремор, спазми, безсоння) – це не слабкість, а природна відповідь організму [3, с. 38]. Зазвичай ветерани відчувають сильну тривогу або недовіру до тілесноорієнтованих методів, тому важливо поступово вводити вправи, починаючи з простих дихальних і розслаблюючих рухів. Наприклад, вправа «Подих хвилею» – плавне вдихання через ніс і видихання через рот із легким розгойдуванням корпусу – допомагає активізувати парасимпатичну нервову систему, знижуючи фізіологічну напругу [12, с. 17].

На другому етапі починається цілеспрямована нейроактивація. Виконуються вправи, що стимулюють обидві півкулі мозку одночасно. Наприклад, класична вправа «Перехресні кроки» полягає у доторканні правого ліктя до лівого коліна і навпаки. Вона активізує зв'язки між моторною, соматосенсорною та лімбічною системами, покращуючи координацію, увагу та емоційну стабільність.

Наукові дослідження показують, що регулярне виконання таких рухів зменшує реактивність мигдалини – центру страху в мозку, а також підвищує активність префронтальної кори, відповідальної за контроль емоцій і раціональне мислення [6, с. 20]. Ветерани часто повідомляють, що після декількох тижнів практики вони починають краще спати, легше контролюють спалахи гніву, зменшується гіперчутливість до звуків.

Особливу роль відіграють вправи з очима – так звані окулярні рухи, які допомагають «розблокувати» нейронні ланцюги, що закріпили травматичні образи. Це своєрідна «м'яка альтернатива» EMDR-терапії, але з природним залученням тілесних механізмів. Після зниження гострих тілесних реакцій розпочинається робота з когнітивним рівнем – відновлення логічного мислення, концентрації, пам'яті, навичок планування. Нейрогімнастика тут виступає не лише фізичною практикою, а й тренуванням уваги. Наприклад, вправа «Малювання двома руками» активізує дзеркальну роботу півкуль: людина одночасно малює симетричні фігури обома руками, що стимулює розвиток міжпівкульних зв'язків через мозолисте тіло.

На цьому етапі важливо поєднувати вправи з вербалізацією почуттів – ветеранів навчають «проговорювати тілом» свої емоції: від страху й злості до прийняття та спокою. Такий підхід допомагає інтегрувати травматичний досвід у свідомість без втрати ідентичності [11, с. 94].

Коли базовий рівень тривоги зменшується, учасники можуть переходити до емоційно насичених вправ, які викликають спогади, але вже в контрольованих умовах. Застосовуються комбінації рухів із музикою, диханням, візуалізацією. Наприклад, техніка «Відпускання тягаря» передбачає глибоке вдихання та повільне опускання рук униз із уявним «відпусканням» болю чи напруги.

Цей етап часто супроводжується катарсисом – ветерани можуть плакати, сміятися, мовчати. Завдання фахівця – підтримати процес, не форсуючи його. Нейрогімнастика дозволяє зробити глибоке емоційне вивільнення фізично безпечним – тіло не застигає, а продовжує рухатись, що знижує ризик повторного «входження» у травму [2, с. 61].

Останній етап спрямований на закріплення результатів і повернення ветерана до активного життя. Застосовуються вправи, які розвивають стійкість, координацію, ритм і впевненість у власних рухах. Практика показує, що саме цей етап найбільш тривалий – від кількох місяців до року. Поступово ветерани включають вправи у щоденну рутину, виконуючи їх перед сном, після фізичних тренувань або під час епізодів тривоги. Часто це стає частиною нового способу життя – рух як інструмент саморегуляції.

Соціальні працівники й психологи зазначають, що поєднання нейрогімнастики з груповими формами роботи (наприклад, колективними вправами на синхронність рухів) посилює ефект – виникає почуття єдності, довіри й взаємопідтримки, що особливо важливо для ветеранів, які звикли до командного способу життя [13, с. 77].

Пілотні дослідження у центрах психологічної реабілітації Києва, Дніпра та Запоріжжя (2023–2024 рр.) показали, що включення нейрогімнастики у програму відновлення УБД сприяє зниженню рівня ПТСР за шкалою CAPS-5 у середньому на 28 % протягом трьох місяців. Крім того, 64 % учасників відзначили покращення концентрації уваги, а 57 % – нормалізацію сну [14, с. 51]. На думку О. Мельник, «нейрогімнастика виступає містком між тілесною та когнітивною інтеграцією, що робить її універсальною для осіб із бойовими травмами». Цей метод особливо цінний у польових умовах, де бракує медикаментів або психологів – прості рухи можна виконувати самостійно, навіть у госпіталі чи вдома [16, с. 102].

Найбільш позитивні зміни спостерігаються у ветеранів, які поєднують нейрогімнастику з іншими методами – арттерапією, музикотерапією, медитацією, груповими заняттями, що підтверджує принцип мультикомпонентної реабілітації, рекомендованої ВООЗ у 2023 році для ветеранів із ПТСР [5, с. 118].

Враховуючи вищезазначене, можемо дійти висновку, що нейрогімнастика є дійсно ефективним методом, який доцільно застосовувати у процесі відновлення психоемоційного стану УБД з ПТСР.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бек А. Когнітивна терапія і емоційні розлади. Київ : Видавництво «Академія», 2020.
2. Гуменюк І. Психофізіологічні основи тілесної терапії. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2023.
3. Денисенко Л. Тілесна терапія як ресурс подолання травми. *Психологія і суспільство*. 2022. № 2. С. 35–42.
4. Коцюбинська М. Нейропсихологічна реабілітація ветеранів війни. Львів : Світ, 2021.
5. Методичні рекомендації щодо впровадження програм психофізичної реабілітації УБД / Міністерство у справах ветеранів України. Київ, 2024.
6. Нікітюк Т. Нейрогімнастика як інструмент корекції бойового стресу. *Вісник психологічної реабілітації*. 2024. № 4. С. 15–22.
7. Пінчук І. Психологічна реабілітація ветеранів: підходи та виклики. Київ : НАН України, 2023.
8. American Psychiatric Association. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders / 5th ed. Washington, DC, 2013.
9. Dennison P., Dennison G. Brain Gym: Simple Activities for Whole Brain Learning. Ventura, CA : Edu-Kinesthetics, 2010.
10. Levine P. Waking the Tiger: Healing Trauma. Berkeley : North Atlantic Books, 2015.
11. Ogden P. Sensorimotor Psychotherapy: Interventions for Trauma and Attachment. New York : Norton, 2015.
12. Perry B., Winfrey O. What Happened to You? Conversations on Trauma, Resilience, and Healing. New York : Flatiron Books, 2021.
13. Rothschild B. The Body Remembers: Revolutionizing Trauma Treatment / Volume 2. New York : Norton, 2017.
14. Sapolsky R. Behave: The Biology of Humans at Our Best and Worst. New York : Penguin, 2017.
15. Van der Kolk B. The Body Keeps the Score: Brain, Mind, and Body in the Healing of Trauma. New York : Viking, 2014.
16. World Health Organization. Guidelines on Mental Health and Psychosocial Support for Veterans. Geneva, 2023.

Турубарова Анастасія Володимирівна,
доктор психологічних наук, доцент,
професор кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

СОЦІАЛЬНИЙ ІНТЕЛЕКТ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОГО НАПРЯМУ

Актуальність дослідження соціального інтелекту в професійній діяльності фахівців соціономічних професій в сучасних умовах розвитку українського суспільства зумовлена воєнним станом, який посилює потреби в соціально-психологічній підтримці населення. Цей контекст вимагає поглибленого вивчення

соціального інтелекту як ключового чинника ефективної міжособистісної взаємодії фахівців з клієнтами, спонукаючи звернутися до вітчизняних наукових напрацювань. В Україні означеною проблемою займаються такі вчені, як Е. Івашкевич [1], Л. Ляховець [2], Є. Миронюк [3], Д. Симонок [3], С. Ситнік [4], О. Чебикін [4] та ін.

У професійній діяльності фахівців соціономічного напряму важливу роль відіграє встановлення міжособистісної взаємодії. Умовою цього може виступити достатній рівень соціального інтелекту [4]. Цей аспект підкреслює інтегративну природу соціального інтелекту як психологічної конструкції, що детермінує ефективність комунікаційних процесів, забезпечуючи адаптивність до соціальних контекстів та оптимізацію міжособистісних відносин, що обґрунтовує його як фундаментальний елемент професійної компетентності. Саме тому соціальний інтелект можна розглядати як професійно важливу якість і необхідне підґрунтя для успішної діяльності та складову професійної компетенції фахівців соціономічного напряму [3]. Така позиція знаходить ґрунтовне теоретичне обґрунтування у визначенні Л. Ляховець: «Соціальний інтелект представників комунікативних професій – це спеціальна гетерогенна здібність, яка полягає в розумінні самого себе, інших людей, їхніх взаємин, а також у прогнозуванні перебігу міжособистісних подій на основі індивідуальних мисленнєвих процесів, афективного реагування на особистісний і соціально-психологічний контекст ситуацій взаємодії та соціального досвіду» [2, с. 13].

Критеріями високого рівня розвитку соціального інтелекту педагога, на думку Е. Івашкевич, є успішне розв'язання фахівцем соціальних нестандартних задач та завдань, а також його успішність в реалізації професійної діяльності [1]. Ці критерії відображають практичну спрямованість соціального інтелекту як інструменту адаптації до складних міжособистісних ситуацій у професійній діяльності.

Таким чином, вищезазначене підкреслює структурну складність цього феномена в професійній діяльності фахівців соціономічного напряму. Зокрема, на основі аналізу наукової літератури, до структури соціального інтелекту входять три ключові компоненти, що забезпечують ефективну взаємодію з клієнтами: когнітивний, емоційний та комунікативно-організаційний.

Когнітивний компонент соціального інтелекту у професійній діяльності фахівців соціономічного напряму є соціально-особистісною когнітивною здатністю, що забезпечує успішну соціальну адаптацію та ефективну міжособистісну взаємодію в соціономічних професіях. Він охоплює когнітивні процеси соціального сприйняття, тобто відображення соціальних об'єктів (індивідів, груп) через:

- соціальне пізнання – розпізнавання поведінки, мотивів та намірів клієнтів;
- аналіз ситуацій професійної комунікації – оцінка контексту, ролей та динаміки взаємодій;
- прогнозування поведінки – передбачення реакцій та перебігу соціальних подій на основі досвіду.

Основні функції включають: компетентну обробку інформації від клієнтів, формування адекватних суджень про значущість подій, планування стратегій консультацій та рефлексію власних дій для професійного самопізнання. Отже, когнітивний компонент є основою раціонального аналізу в соціальному інтелекті, забезпечуючи адаптацію фахівців соціономічного напряму до професійних викликів.

Емоційний компонент соціального інтелекту у професійній діяльності є соціально-особистісною емоційною здатністю, що забезпечує успішну соціальну адаптацію та ефективну міжособистісну взаємодію в соціономічних професіях. Він охоплює емоційні процеси соціального сприйняття, тобто відображення соціальних об'єктів через:

- соціальне емоційне пізнання – розпізнавання емоційних станів, реакцій та мотивів клієнтів;
- аналіз емоційних ситуацій професійної комунікації – оцінка афективного контексту, динаміки емоцій та їхнього впливу на взаємодію;
- прогнозування емоційних реакцій – передбачення афективних відповідей та перебігу емоційних подій на основі досвіду.

Основні функції включають: компетентну обробку емоцій від клієнтів, формування адекватних емоційних суджень про значущість подій, планування стратегій емоційної підтримки в консультаціях та механізм емпатії для емоційного самопізнання у професійній діяльності. Отже, емоційний компонент є основою афективного аналізу в соціальному інтелекті, забезпечуючи адаптацію фахівців соціономічного напряму до емоційних викликів професійної діяльності.

Комунікативно-організаційний компонент соціального інтелекту у професійній діяльності фахівців соціономічного напряму є соціально-особистісною здатністю, що забезпечує ефективну міжособистісну взаємодію та соціальну адаптацію, пов'язаних з безпосередньою роботою з людьми. Він охоплює

комунікативно-організаційні процеси соціального сприйняття, тобто відображення соціальних об'єктів через:

– розуміння поведінки клієнтів **–** розпізнавання вербальних/невербальних сигналів та комунікативних намірів;

– аналіз ситуацій професійної комунікації – оцінка динаміки групових взаємодій, конфліктів та бар'єрів спілкування;

– прогнозування реакцій клієнтів – передбачення комунікативних відповідей та перебігу соціальних подій на основі досвіду.

Основні функції включають: компетентну обробку комунікативної інформації від клієнтів, формування адекватних суджень про динаміку взаємодій, планування стратегій психологічного супроводу в консультаціях та механізм організаційної регуляції для налагодження контакту та мотивації клієнтів. Отже, комунікативно-організаційний компонент є основою практичної взаємодії в соціальному інтелекті, забезпечуючи адаптацію фахівців соціономічного напряму до комунікативних викликів професійної діяльності.

Таким чином, соціальний інтелект фахівців соціономічного напряму виступає як інтегративна система, що поєднує когнітивні, емоційні та комунікативно-організаційні компоненти для забезпечення ефективної міжособистісної взаємодії в професійній діяльності. Когнітивний компонент, зосереджений на процесах соціального пізнання та прогнозування поведінки клієнтів, сприяє компетентній обробці інформації та рефлексії. Емоційний компонент акцентує увагу на регуляції емоційних станів та емпатії, дозволяючи надавати психологічну допомогу виключно через міжособистісні взаємодії. Комунікативно-організаційний компонент забезпечує організацію соціально-психологічного супроводу шляхом розвитку комунікативних вмінь, діалогічного стилю та мотивації клієнтів. Інтеграція цих компонентів соціального інтелекту є ключовою детермінантою професійної компетентності фахівців соціономічного напряму, сприяючи адаптації до складних соціальних контекстів і підвищенню якості взаємодії з клієнтами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Івашкевич Е. З. Психологія соціального інтелекту педагога : дис. ... докт. психол. наук : 19.00.01. Київ, 2018. 431 с.

2. Ляховець Л. О. Особливості формування соціального інтелекту у майбутніх психологів : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.05. Київ, 2009. 18 с.

3. Миронюк Є. В., Симонок Д. С. Виявлення рівня соціального інтелекту в майбутніх соціальних працівників. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Психологічні науки.* 2015. Вип. 128. С. 180–182.

4. Ситнік С., Чебикін О. Особливості міжособистісної взаємодії психологів з різним рівнем соціального інтелекту. *Наука і освіта.* 2020. № 1. С. 41–48.

Фалько Юлія Павлівна,
здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 Психологія,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Сорока Д. Г**.
старший викладач кафедри психології та соціальної роботи
кандидат юридичних наук,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

РОЗВИТОК СТРЕСОСТІЙКОСТІ ОСІБ СЕРЕДНЬОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ АКТИВІЗАЦІЇ ВНУТРІШНЬОГО РЕСУРСНОГО ПОТЕНЦІАЛУ

У сучасних умовах швидких соціально-економічних змін проблема стресостійкості особистості набуває дедалі більшої актуальності. Людина середнього віку стикається з численними професійними, сімейними та соціальними викликами, що спричиняють емоційне напруження та психофізіологічне

перевантаження. Стресостійкість у цьому контексті розглядається як здатність індивіда зберігати емоційну рівновагу, ефективно діяти та приймати рішення навіть у складних обставинах [1].

Поняття «стрес» уперше запровадив канадський дослідник Г. Сельє, який визначав його як загальний адаптаційний синдром, що виникає у відповідь на будь-яку вимогу до організму [7]. Його ідеї започаткували новий напрям міждисциплінарних досліджень, у межах якого вивчаються не лише фізіологічні, а й психологічні механізми реагування на труднощі.

Подальший розвиток цього поняття відбувався завдяки працям Р. Лазаруса та С. Фолкман, які підкреслювали роль когнітивної оцінки ситуації у виникненні стресу [6]. На думку цих дослідників, стрес не є суто реакцією на зовнішні події, а результатом того, як людина їх сприймає, оцінює та інтерпретує.

У психологічній науці стресостійкість визначається як інтегральна властивість особистості, що забезпечує збереження продуктивності, емоційного балансу та адекватності поведінки в умовах стресових впливів [5].

На думку В. Корольчук, стресостійкість є багаторівневим утворенням, до складу якого входять особистісний, емоційно-вольовий, когнітивний та поведінковий компоненти [3].

Серед чинників, що визначають рівень стресостійкості, виділяють індивідуальні особливості нервової системи, темперамент, рівень емоційного інтелекту, мотиваційну спрямованість та попередній досвід подолання труднощів.

Р. Лазарус і С. Фолкман наголошували, що реакція на стрес значною мірою залежить від когнітивної оцінки ситуації: якщо подія сприймається як така, з якою людина може впоратися, рівень напруги зменшується [6].

Сучасні українські дослідження вченого І. Маноха підтверджують, що стресостійкість безпосередньо пов'язана з рівнем розвитку саморегуляції, умінням усвідомлювати власні емоції та вибудовувати ефективні копінг-стратегії [4].

Стресостійкість формується впродовж життя, і її розвиток залежить від системи соціальних зв'язків, професійного досвіду та особистісної зрілості. Цей феномен відображає здатність людини не лише долати труднощі, але й трансформувати стрес у стимул для саморозвитку.

Період середньої дорослості охоплює віковий проміжок приблизно від 35 до 55 років і характеризується стабілізацією особистісних рис, професійною реалізацією та розвитком здатності до саморефлексії.

Люди цього віку мають сформований світогляд, систему цінностей і життєві орієнтири, що сприяють підвищенню рівня психологічної стійкості. Водночас саме на цьому етапі підвищується ризик виникнення хронічного стресу, пов'язаного з професійними навантаженнями, відповідальністю за сім'ю та здоров'ям [2].

Важливою характеристикою осіб середнього віку є розвиток емоційного інтелекту, який дозволяє ефективно регулювати емоційні реакції та підтримувати гармонійні соціальні стосунки.

Зрілість передбачає здатність до конструктивного вирішення конфліктів, гнучкість мислення та відповідальність за власні рішення. У цей період спостерігається зростання ролі самосвідомості, що допомагає людині краще розуміти свої потреби, мотиви та внутрішні обмеження.

Дослідження доводять, що особи середнього віку частіше використовують адаптивні копінг-стратегії, орієнтовані на вирішення проблем, тоді як уникнення чи заперечення зустрічається рідше. Зріла особистість демонструє вищий рівень самоконтролю, стійкість до фрустрації та здатність підтримувати емоційну рівновагу навіть у складних життєвих ситуаціях.

Психологічні ресурси є основою розвитку стресостійкості, адже вони забезпечують здатність особистості долати труднощі без втрати внутрішньої стабільності.

До внутрішніх ресурсів належать самоповага, рішучість, емоційна компетентність, оптимізм і здатність до позитивного мислення. Важливу роль відіграє когнітивна гнучкість, яка допомагає людині адаптуватися до мінливих обставин.

Згідно з ресурсною теорією стресу С. Хобфолла, головним чинником, що визначає силу стресової реакції, є втрата або виснаження життєвих ресурсів [5]. Тому їх своєчасне відновлення виступає ключовою умовою психологічної стабільності.

Практика саморегуляції, рефлексії, релаксаційні техніки, медитація та дихальні вправи допомагають активізувати внутрішні ресурси й підтримувати енергетичний баланс.

Соціальні ресурси, підтримка сім'ї, друзів, колег, також є важливим чинником формування стресостійкості. Вони забезпечують відчуття захищеності й приналежності, що знижує психологічну напругу.

Розвиток внутрішнього ресурсного потенціалу у середньому віці виступає базою для гармонізації внутрішнього стану, профілактики вигорання та підтримання високого рівня життєвої активності.

Стресостійкість у середньому віці є результатом багаторічного особистісного становлення, соціального досвіду та сформованих механізмів саморегуляції [1].

Вона визначається не лише біологічними чи темпераментними факторами, а й системою цінностей, рівнем усвідомлення власних ресурсів і здатністю використовувати їх у кризових ситуаціях. Активізація внутрішнього ресурсного потенціалу сприяє розвитку емоційної стабільності, позитивного мислення та готовності до змін.

Розвиток стресостійкості у середньому віці забезпечує ефективну адаптацію до життєвих труднощів, підвищує рівень психологічного благополуччя та сприяє реалізації особистісного потенціалу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабухівська Ю. В. Психологічні особливості подолання стресу в різні вікові періоди. *Актуальні проблеми психології.* Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2021. Том 17, вип. 6. С. 45–52.

2. Зливков В. Л., Лукомська С. О. Особистісна стійкість як чинник психологічного благополуччя. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія: Психологія.* 2020. Вип. 69. С. 25–33.

3. Корольчук В. М., Синьов В. М. Психологія стресостійкості особистості. Київ : Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2017. 284 с.

4. Маноха І. П. Психологічні механізми стресостійкості особистості. *Наукові студії із соціальної та політичної психології.* 2019. Вип. 44(47). С. 112– 119.

5. Hobfoll S. E. Conservation of Resources: A New Attempt at Conceptualizing Stress. *American Psychologist.* 1989. Vol. 44, No. 3. P. 513–524.

6. Lazarus R. S., Folkman S. Stress, Appraisal, and Coping. New York : Springer Publishing Company, 1984. 456 p.

7. Selye H. The Stress of Life. New York: McGraw-Hill, 1956. 324 p.

Філоненко Володимир Миколайович,
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри соціології та психології
ННІ № 5,
Харківський національний університет внутрішніх справ,
м. Харків, Україна

Малашенко Оксана Василівна,
магістр психології ННІ № 5,
Харківський національний університет внутрішніх справ,
м. Харків, Україна

Чепенко Олена Володимирівна,
вихователь, спеціаліст вищої категорії,
Комунальний заклад
«Харківський академічний ліцей “ІНТЕЛ 13”»
Харківської обласної ради,
м. Харків, Україна

ПРОЯВИ ДЕПРЕСИВНИХ СТАНІВ У ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ: ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА

Близько 20–30 % підлітків у світі потерпають від депресії, тривоги та поведінкових розладів. В Україні ці показники вищі у зв’язку з воєнними діями та вже 75 % дітей зазнали травматизації психіки, кожна п’ята дитина має порушення сну, кожна десята – зменшення бажання спілкуватися, нічні кошмари та погіршення пам’яті, що призводить до станів соціально-психологічної дезадаптації, а в найскладніших випадках – до психічних розладів [1]. За даними Міністерства освіти й науки України, у перші дев'ять

місяців 2024 року понад 50 тисяч дітей звернулися по професійну допомогу з питань психічного здоров'я, що втричі більше порівняно з попереднім роком [2].

Підлітки та молодь належать до найбільш вразливих груп щодо психічного здоров'я в умовах війни, оскільки їхня емоційна регуляція та світогляд ще формуються. Серед ключових психологічних наслідків війни в них спостерігаються підвищена тривожність, депресивні стани, посттравматичний стресовий розлад, труднощі в соціалізації, зниження навчальної мотивації та когнітивні порушення [3]. Окремо варто відзначити почуття втрати контролю над життям, розлади сну, емоційну нестабільність та формування деструктивних поведінкових моделей [4].

Депресивні стани часто супроводжуються глибоким внутрішнім спустошенням, психічною та фізичною скутою, байдужістю до зовнішнього світу, втратою інтересів, мотивів та емоційних переживань, негативним ставленням до себе, яке проявляється в надмірній самокритиці, низькій самооцінці, комплексі меншовартості та почутті особистої нікчемності або навіть, тотального життєвого краху [5; 6].

Відповідно до розробленої М. Фель вікової системи ознак депресивних проявів, у віці 7–12 років спостерігаються зміни поведінки, що проявляються в дратівливості, агресивності, внутрішньому напруженні, афектах страху, іпохондричних проявах та виразних сомато-вегетативних симптомах. У підлітків 13–17 років депресивний стан характеризується глибоким пригніченням настрою, тяжкими емоційними переживаннями, скаргами іпохондричного характеру, різноманітними поведінковими порушеннями, надмірною самокритичністю, низькою самооцінкою, тривожністю, невпевненістю в собі, відчуттям власної неповноцінності та непотрібності [6].

На думку О. Бернадської, підліткову депресію можна символічно визначити як «депресію переходу» і розглядати як послання душі, яке необхідно розшифрувати, аби якісно змінилося життя та відбулося становлення особистості. Депресія переходу може бути результатом комплексної дисгармонії на трьох рівнях: 1) біохімічному; 2) під впливом стресу і патогенного соціального середовища; 3) під впливом руйнівних думок і переконань самої особистості [7, с. 270].

Серед факторів, які підвищують ймовірність виникнення депресії у підлітків виділяють: негативний образ тіла, підвищену здатність до критичного осмислення особистістю, що розвивається, свого майбутнього, дисфункцію родини або проблеми психічного здоров'я батьків, розлучення, економічні утруднення в сім'ї, низьку популярність серед однолітків та шкільну успішність, особистісну та соціальну незрілість, емоційну нестійкість, підвищену реактивність тощо, які роблять дитину більш вразливою до зовнішніх впливів. Вагому роль як у виникненні депресії, так і в її подоланні відіграє родина. Дослідження підтверджують, що більшою мірою від депресій страждають діти із нещасливих сімей, родин з високим рівнем психопатології, схильністю батьків до депресії, наявністю конфліктів в сім'ї [8].

Підлітковий вік традиційно вважається періодом складного становлення особистості, а протестність, конфліктність і негативізм, сприймаються дорослими як нормальні прояви вікових змін. В результаті афективні й поведінкові порушення часто не розпізнаються як симптоми депресії, а самі підлітки не отримують належної психологічної підтримки. В таких умовах особливої ваги набуває необхідність своєчасного і точного розпізнавання депресивної симптоматики [9, с. 111].

На думку Н. Бігун, процес подолання та профілактики депресивних розладів здійснюється через розвиток функцій особистісної саморегуляції, шляхом створення умов для активізації процесів самоактуалізації. При розробці моделі соціально-психологічної реабілітації дітей та підлітків з депресивними розладами авторка спирається на вроджене прагнення особистості до самооздоровлення, самовдосконалення, актуалізації латентних здібностей і потенціалу, що цілком відповідає природному процесу розвитку молодої людини [10].

Для корекції депресивних станів ефективним підходом є когнітивно-поведінкова терапія, що спрямована на трансформацію негативного мислення. Вона допомагає підліткам змінити сприйняття себе та життєвих ситуацій, поступово замінюючи деструктивні переконання на конструктивні й більш позитивні установки, що сприяє покращенню емоційного стану та здатності долати труднощі. Враховуючи емоційну нестабільність, властиву підлітковому віку, ефективними для розвитку емоційної свідомості та самовираження є методи арттерапії – проєктивний малюнок, музикотерапія, казкотерапія, які створюють безпечний простір для вираження пригнічених емоцій, знижують внутрішню напругу, підвищують самооцінку й стимулюють творчість. Ведення «Щоденника радості» допомагає фокусуватися на позитивному досвіді, що сприяє зміні ставлення до життя [9, с. 112].

На думку Н. Литовченко та Т. Здоровець, важливо навчити підлітка розуміти себе, приймати свої емоції, бачити власний потенціал і перспективи. Для цього психолог може використовувати притчі, метафори, транскультурні приклади, позитивну реінтерпретацію подій – усе це допомагає формувати у

дітей оптимістичний погляд на майбутнє. Коли група досягає взаємної довіри, корисними стають заняття у форматі груп «зустрічей», де підлітки можуть відкрито ділитися своїми історіями, переживаннями та отримувати підтримку однолітків [11].

У 2025 році особливо актуальним є впровадження цифрових технологій у психосоціальну підтримку підлітків. Використання мобільних додатків, онлайн-консультацій із психологами, інтерактивних платформ для психологічної самодопомоги може значно розширити доступ до якісної підтримки [4]. Значущим аспектом є розвиток програм підготовки шкільних психологів та педагогів до роботи з дітьми, які пережили воєнну травму [3].

В умовах воєнного часу психоемоційний стан підлітків потребує системної підтримки та особливої уваги. Для його стабілізації необхідна своєчасна психологічна допомога, партнерська взаємодія між школою та сім'єю, індивідуальний підхід та ефективно підібрані форми та методи корекції. У цьому можуть допомогти: арттерапія, релаксаційні вправи, групові заняття підтримки, бесіди, ігрові та творчі методи роботи. Такі підходи сприяють зменшенню тривожності, підвищенню впевненості та покращенню психологічного здоров'я підлітків навіть у складних умовах війни.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. В Україні через війну травмована психіка у 75 % дітей. URL https://lnk.ua/nk9yaiVbv (дата звернення: 18.10.2025).
2. Malenko A., Chornokondratenko M. Emotional trauma piles up for Ukraine's children three years after invasion. Reuters. URL: https://lnk.ua/gD3HEt4Yh / (дата звернення: 18.10.2025).
3. Державна служба України з надзвичайних ситуацій. Психологічна підтримка дітей після травматичних подій: рекомендації для педагогів та батьків. Київ : ДСНС, 2024. 45 с.
4. Кравченко І. П. Використання цифрових технологій у психосоціальній допомозі дітям під час війни. Харків : Видавництво НТУ «ХПІ», 2025. 212 с.
5. Пфайфер С. Депресія : Хвороба сучасності / пер. О. Кушніков. Львів : Свічадо, 2017. 88 с.
6. Бігун Н. І. Психологічні умови розвитку підлітків з депресивними розладами : Монографія. Кам'янець-Подільський : ПП Медобори-2006, 2011. 160 с.
7. Бернацька О. Б. Трансформація депресії переходу у підлітковому віці з використанням кататимно-імагінативної психотерапії. *Актуальні проблеми психології*. Т. III : Консультативна психологія і психотерапія : Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / за ред. Максименка С. Д. Київ : Логос, 2019. Вип. 15. 302 с.
8. Хасан І. Є. Чинники виникнення депресій у підлітковому віці. *Перспективи розвитку сучасної психології*. 2022. Вип. 11. С. 255–260.
9. Магдисюк Л., Грушецька О., Гричанюк О. Причини проявів депресивних станів у підлітків: профілактика, психокорекція та психологічне консультування в умовах війни. *Psychology Travelogs*, 2025. (2). С. 107–114. https://doi.org/10.31891/PT-2025-2-10.
10. Бігун Н. І. Особливості організації психологічних заходів профілактики та подолання депресивних розладів у підлітків. *Проблеми сучасної психології.* 2011. №11. С. 37–46.
11. Литовченко Н. Ф., Здоровець Т. Г. Психокорекція депресії у підлітковому віці. *Практична психологія та соціальна робота.* Київ, 2007. № 4. С. 40.

Хохлова Вероніка Олександрівна,
студентка 4 курсу спеціальності «Психологія»,
Хортицька національна академія, Україна
Науковий керівник – **Кетлер-Митницька Т. С.,**
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицька національна академія, Україна

ТЕОРЕТИЧНИЙ ОГЛЯД ВПЛИВУ САМООЦІНКИ НА ОСОБИСТІСНИЙ РОЗВИТОК

Самооцінка як особистісна властивість надає глибокий вплив на всі без винятку сфери людського життя. Адекватність самооцінки сприяє більш точному розумінню як причин власних успіхів і невдач, так і досягнень інших людей, що дозволяє особистості сприймати конструктивну критику, визнавати свої

помилки, приймати та робити компліменти, радіти за друзів, більш правильно будувати процес комунікації. Водночас викривлення самооцінки у бік заниження чи завищення своїх чеснот призводить до внутрішніх та міжособистісних конфліктів, гальмує саморозвиток, заважає людині виправляти свої неправильні дії та вибачатися перед тими, кого вона образила.

За визначенням з тлумачного словника В. Шапара, самооцінка є оцінкою особистістю самої себе та своїх якостей. Він наголошує на її критичній ролі у формуванні взаємин з оточуючими, вимогливості до себе, ставлення до успіхів і невдач [10, с. 446]. У психологічному словнику В. Войтко зазначив, що самооцінка як основний компонент самосвідомості особистості є результатом мисленнєвих операцій: аналізу, порівняння, синтезу [1, с. 163]. В. Синявський та О. Сергєєнкова визначають самооцінку як судження людини про себе, про свої властивості і поведінкові прояви [8, с. 266].

Є. Дядюкіна аналізує праці видатних дослідників самооцінки, зокрема У. Джеймса, для якого самооцінка – це образ самого себе. Б. Скінер співставляє самооцінку з людським досвідом, з якого вона отримує знання про себе. А. Маслоу включив позитивну самооцінку до своєї ієрархії потреб, а саме виділивши для неї два рівні: потреба у приналежності та любові й потреба у самоповазі [3].

М. Пирлик називає такі складові самооцінки: відчуття себе потрібним, належним до якоїсь групи – основа самооцінки людини; почуття власної гідності; почуття компетентності [6]. З. Спринська і Н. Сорочич зазначають, що вітчизняні дослідники виділили два взаємопов’язані компоненти самооцінки – когнітивний та емоційний. Когнітивний компонент формує знання людини про себе, тоді як емоційний виражає ставлення до себе [4].

П. Дячук пропонує нам розглянути такі функції самооцінки: мотиваційна, що відображається у вигляді цілей, мотивів ідеалів, які спонукають до дії; орієнтаційна, що передбачає орієнтування при оцінюванні себе та своїх можливостей; регулятивна, що забезпечує свідому саморегуляцію для того, щоб не відступати від своєї мети; рефлексивна, яка допомагає людині усвідомлювати та аргументувати свою діяльність [7, с. 23–24].

М. Прищак та М. Мацко класифікують самооцінку на два типи: адекватна і неадекватна. Особа з адекватною самооцінкою зазвичай коректно співвідносить свої можливості з очікуваним результатом, виявляє критичне ставиться до себе та встановлює перед собою досяжні цілі, міркує не лише по своїм міркам, але й передбачає, як до цього поставляться її близькі та знайомі. Якщо розглядати неадекватну самооцінку, то її можна також розподілити на два під типи: завищена і занижена. Завищена неадекватна самооцінка створює у людини ідеалізований образ своїх можливостей. Вона ігнорує свої недоліки заради підтримки високої думки про себе та свої вчинки. Якщо висловити такій особі зауваження або дати об’єктивно низьку оцінку, то вона вважатиме, що це було зроблено умисно та несправедливо. Переходячи до заниженої самооцінки, можемо зауважити, що вона виникає, коли оцінка людиною себе нижча відносно її реальних можливостей. Внаслідок цього особистість стає невпевненою, боязкою, спостерігається брак мотивації і нездатність реалізувати свої цілі [7, с. 75–76]. Т. Партико підкреслює, що адекватна самооцінка забезпечує стабільний емоційний стан людини, підвищує працездатність, сприяє духовному благополуччю та життєвій гармонії. Люди з адекватною самооцінкою постійно зіставляють свої можливості із зазначеними вимогами, критично себе оцінюють і вміють ставити здійсненні цілі [5]. Н. Гриньова експериментально довела, що середній (адекватний) та високий рівні самооцінки корелюють з більш зрілими механізмами психологічного захисту, зокрема компенсацією та раціоналізацією [2, с. 10].

Підсумовуючи, можемо констатувати, що самооцінка є судженням індивіда про себе та про свої якості. Вона впливає не тільки на характер особистісного становлення, а й на когнітивні процеси та спілкування людини.

Перспективу подальших досліджень складає емпіричне дослідження особливостей самооцінки особистості в підлітковому віці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Войтко В. І. Психологічний словник. Київ : Вища школа, 1982. 214 с.

2. Гриньова Н. В. Зв'язок захисних механізмів психіки з самооцінкою суб’єкта. *Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. 2019. Том. XI. Випуск 19. URL: https://lnk.ua/qUVNhWIyp (дата звернення: 30.04.2025)

3. Дядюкіна Є. В. Самооцінка як міждисциплінарне поняття. *Науковий вісник Донбасу.* 2011. № 1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2011_1_21 (дата звернення: 29.04.2025)

4. Дячук П. В. Сутність самооцінки, її структура і функції в особистісному розвитку : монографія. Умань : Жовтий О. О., 2016. 210 с.

5. Партико Т. Б. Загальна психологія : підруч. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Видавничий Дім «Ін Юре», 2008. 416 с.

6. Пирлик М. А. Структурно-динамічна модель самооцінки. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. 2013. Вип. 5. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2013_5_44 (дата звернення: 29.04.2025)

7. Прищак М. Д., Мацко Л. А. Психологія Ч. І : навч. посібник для студ. заоч. форми. Вінниця : ВНТУ, 2013. 98 с.

8. Синявський В. В., Сергєєнкова О. П. Психологічний словник. Київ : Науковий світ, 2007. 336 с.

9. Спринська З. В., Сорочич Н. Соціально-психологічні чинники формування самооцінки у підлітковому віці. *Габітус*. 2023. Вип. 48. URL: http://habitus.od.ua/journals/2023/48-2023/15.pdf (дата звернення: 30.04.2025)

10. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2007. 640 с.

Храбан Тетяна Євгенівна,
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземної філології та перекладу,
Міжрегіональна Академія управління персоналом,
м. Київ, Україна
Храбан Михайло Ігорович,
науковий співробітник
наукового центру зв'язку та інформатизації,
Військовий інститут телекомунікацій та інформатизації імені Героїв Крут,
м. Київ, Україна

СИСТЕМА ПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ НАСЕЛЕННЯ УКРАЇНИ В КОНТЕКСТІ ПРОФІЛАКТИКИ СУЇЦИДАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Повномасштабна війна в Україні, яка триває з 2022 року, спричинила глибоку гуманітарну, соціальну й психологічну кризу. Мільйони людей втратили домівки, близьких, роботу, відчуття безпеки й контролю над власним життям. Масова травматизація населення, постійна присутність страху, горя, втрати, невизначеності призвели до зростання рівня депресій, тривожних розладів, посттравматичного стресового розладу (ПТСР) і суїцидальних тенденцій [6]. Суїцидальна поведінка в цих умовах стає не лише індивідуальною трагедією, а й соціальним викликом, що вимагає комплексної системи реагування. Українське суспільство сьогодні стикається із завданням створення моделі психологічної та соціальної реабілітації, здатної допомагати людям різних груп: військовослужбовцям, ветеранам, цивільним, переселенцям, родинам загиблих, дітям війни. Суїцид у контексті війни має багатовимірну природу. Це наслідок одночасної дії біопсихологічних, когнітивних і соціокультурних чинників: переживання втрати сенсу, травматичного досвіду, соціальної ізоляції, матеріальної нестабільності, емоційного виснаження [9]. Війна є потужним стресором, який руйнує базові структури особистісної безпеки. Людина стикається з втратами, насильством, непередбачуваністю, що формує стан безнадії та емоційного паралічу. Дослідження показують, що саме відчуття безпорадності, втрати сенсу та соціальної ізоляції є основними тригерами суїцидальних намірів [10]. У межах інтегрованої мотиваційно-вольової моделі суїцидальної поведінки розглядається динаміка переходу від суїцидальних думок до спроби: у момент найвищого психологічного болю особа втрачає здатність бачити альтернативу, а поведінка стає імпульсивною [8]. У воєнному контексті ця динаміка посилюється постійним впливом зовнішніх травматичних подій. Когнітивні спотворення – такі як катастрофізація, узагальнення, дихотомічне мислення — створюють «тунель свідомості», у якому людина бачить лише один вихід [3]. Терапевтична робота в умовах війни має бути спрямована на розширення цього когнітивного простору, відновлення віри в можливість змін і формування нових сенсів. Когнітивно-поведінкова терапія [13], терапія прийняття й відповідальності, методи емоційної регуляції (*mindfulness, grounding*) показують високу ефективність у зниженні інтенсивності суїцидальних думок серед осіб, які пережили воєнні травми. Психологічна реабілітація повинна починатися з кризового втручання – швидкої допомоги в момент гострої дезорганізації. На цьому

етапі ключовими є емпатія, безоцінкове слухання, стабілізація емоційного стану, а також усунення почуття сорому та стигматизації, що часто супроводжують суїцидальні наміри [1].

Психологічне відновлення тісно пов'язане із соціальним середовищем. Люди, які пережили суїцидальні кризи, потребують не лише лікування, а й повернення до спільноти, до соціальної ролі, до почуття приналежності [4]. Соціальна реабілітація має базуватися на принципах інклюзії, гідності та участі. Для військових і ветеранів це означає можливість брати участь у суспільному житті, професійній діяльності, громадських ініціативах. Для переселенців – адаптацію до нового середовища, відновлення соціальних зв'язків. Для родин загиблих – психологічну підтримку й соціальне визнання втрати. В українських громадах формується практика підтримувальних спільнот – груп взаємодопомоги, ветеранських клубів, жіночих ініціатив, волонтерських центрів, які відіграють роль «соціальних ліків» для осіб у кризі. Дослідження свідчать, що колективна ідентичність і почуття спільності є захисним фактором, який зменшує ризик повторних суїцидальних спроб [7]. Особливої уваги потребують діти та підлітки, які пережили втрату або вимушене переселення. У них часто спостерігаються прояви регресивної поведінки, агресії чи депресії. Для них важливі арттерапія, навчальні програми з розвитку емоційного інтелекту, шкільні системи підтримки. Соціальні служби мають координуватися з психологами, лікарями, освітянами й духовними лідерами, створюючи мультирівневу систему допомоги. Її ефективність залежить від міжвідомчої взаємодії та готовності суспільства приймати осіб, які пережили кризу, без стигми.

Суїцидальна поведінка формується під впливом не лише психологічних, а й біологічних механізмів – змін у роботі серотонінергічної системи, гормонального дисбалансу, порушень сну [9; 12]. Тому програми реабілітації мають поєднувати психотерапію, медичний супровід і соціальну підтримку. Інноваційним напрямом стає використання цифрових технологій та штучного інтелекту (AI) для раннього виявлення ознак суїцидального ризику. Аналіз мовлення, текстів у соціальних мережах, візуальних і просодичних маркерів дозволяє прогнозувати кризові стани [2]. Такі системи можуть стати елементом національної системи моніторингу психічного здоров'я, допомагаючи вчасно виявляти групи ризику серед цивільного населення, ветеранів, підлітків чи переселенців, але жодна технологія не може замінити людського співпереживання – вона лише розширює можливості фахівців.

Післявоєнна Україна потребує формування нової культури психічного здоров'я. Суїцид не повинен сприйматися як табуйована тема. Важливо, щоб суспільство навчилося говорити про біль, втрату й відчай – відкрито, без сорому. Профілактика суїцидів в умовах війни має спиратися на просвітницькі кампанії, тренінги для освітян, медиків, волонтерів, навчальні програми з кризової психології. Особливу роль відіграють духовні та культурні інституції, що сприяють відновленню смислового поля, віри в життя, спільності та гідності. Як показують дослідження, мова, якою люди говорять про свої переживання, відображає їхній психоемоційний стан [5]. Тому важливо створювати комунікативний простір, де кожен може бути почутим. Це стосується не лише терапії, а й суспільного діалогу – у школах, медіа, громадах. Психологічна й соціальна реабілітація в умовах війни – це процес не лише індивідуального зцілення, а й колективного відновлення. Вона допомагає суспільству повернути людяність, а людям – здатність жити й планувати майбутнє.

Таким чином, війна в Україні стала потужним випробуванням для психічного здоров'я нації, спричинивши глибокі трансформації в особистісній і соціальній сферах. Масові втрати, тривала напруга, почуття небезпеки та невизначеності призвели до поширення депресивних станів, тривожних розладів, посттравматичних реакцій і зростання суїцидальної поведінки серед різних верств населення. У цих умовах психологічна та соціальна реабілітація осіб, які пережили суїцидальну кризу, набуває особливої ваги як ключовий елемент відновлення життєздатності суспільства. Реабілітація має розглядатися як комплексний процес, у якому поєднуються медичні, психотерапевтичні, соціальні, культурні та освітні підходи. Її мета полягає не лише у зниженні суїцидального ризику, а й у поверненні людині здатності відчувати сенс і цінність власного життя, відновлювати довіру до себе й до світу. Психологічна допомога повинна забезпечувати безпечний простір для висловлення болю, навчати емоційної саморегуляції та сприяти формуванню нових життєвих орієнтирів. Водночас соціальна реабілітація є невід'ємною частиною цього процесу. Повернення людини до активної участі в житті громади, відновлення соціальних зв'язків, підтримка у сфері працевлаштування, освіти й комунікації створюють умови для справжнього зцілення. Саме суспільна інтеграція допомагає подолати відчуття ізоляції й безнадії, які часто супроводжують післятравматичні стани. Громадські ініціативи, волонтерські рухи, групи взаємодопомоги та культура солідарності відіграють у цьому процесі провідну роль. Подолання наслідків війни потребує

формування в Україні нової культури ментального здоров'я, заснованої на відкритості, емпатії та взаємній підтримці. Усвідомлення того, що звернення по психологічну допомогу є проявом сили, а не слабкості, стає важливою передумовою колективного одужання. Відповідальність держави полягає у створенні системи психосоціальної реабілітації, доступної для всіх громадян, незалежно від віку, соціального статусу чи місця проживання. Психологічна та соціальна реабілітація осіб із суїцидальною поведінкою – це не лише лікування окремих кризових випадків, а процес національного відновлення. Вона сприяє зміцненню духовної стійкості суспільства, формує культуру взаємопідтримки та гуманізму, відроджує віру в життя навіть після найтяжчих втрат. Саме через турботу про тих, хто стоїть на межі відчаю, народ утверджує свою зрілість, здатність до співчуття й надію на майбутнє, у якому життя кожної людини має найвищу цінність.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Beck A. T., Brown G. K., Steer R. A., Dahlsgaard K. K., Grisham J. R. Suicide ideation at its worst point: A predictor of eventual suicide in psychiatric outpatients. *Suicide and Life-Threatening Behavior*. 1999. No. 29, iss. 1. P. 1–9.

2. Dhelim S., Chen L., Ning H., Nugent C. Artificial intelligence for suicide assessment using audiovisual cues: A review. *Artificial Intelligence Review*. 2023. No. 56, iss. 6. P. 5591–5618. https://doi.org/10.1007/s 10462-022-10290-6

3. Fazakas-DeHoog L. L., Rnic K., Dozois D. J. A. A Cognitive Distortions and Deficits Model of Suicide Ideation. *Europe's Journal of Psychology*. 2017. No. 13, iss. 2. P. 178–193. https://doi.org/10.5964/ejop. v13i2.1238

4. Griffith J. Cross (Unit)-Level Effects of Cohesion on Relationships of Suicide Thoughts to Combat Exposure, Postdeployment Stressors, and Postdeployment Social Support. *Behavioral medicine (Washington, D.C.)*. 2015. No. 41, iss. 3. P. 98–106. https://doi.org/10.1080/08964289.2014.987719

5. Homan S., Gabi M., Klee N., Bachmann S., Moser A. M., Duri' M., Michel S., Bertram A. M., Maatz A., Seiler G., Stark E., Kleim B. Linguistic features of suicidal thoughts and behaviors: A systematic review. *Clinical psychology review.* 2022. No. 95. 102161. https://doi.org/10.1016/j.cpr.2022.102161

6. Khraban T. Combat and military-professional stress: the influence of emotions and emotional states on the choice of coping strategies. *Insight: The Psychological Dimensions of Society*. 2022. No. 8. P. 71–87. https://doi.org/10.32999/2663-970X/2022-8-6

7. Khraban T. Developing a Well-balanced Military Identity among Female Military Personnel. *Polish Sociological Review*. 2024. No. 225, iss. 1. P. 69–82. https://doi.org/10.26412/psr225.04

8. Mann J. J. The serotonergic system in mood disorders and suicidal behaviour. *Philosophical transactions of the Royal Society of London. Series B, Biological sciences*. 2013. No. 368, iss. 1615. 20120537. https://doi.org/10.1098/rstb.2012.0537

9. Mann J. J., Waternaux C., Haas G. L., & Malone K. M. Toward a Clinical Model of Suicidal Behavior in Psychiatric Patients. *American Journal of Psychiatry*. 1999. No. 156, iss. 2. P. 181–189. https://doi.org/ 10.1176/ajp.156.2.181

10. O'Connor R. C., & Kirtley O. J. The integrated motivational-volitional model of suicidal behaviour. *Philosophical transactions of the Royal Society of London. Series B, Biological sciences*. 2018. No. 373, iss. 1754. 20170268. https://doi.org/10.1098/rstb.2017.0268

11. Selby E. A., Anestis M. D., Bender T. W., Ribeiro J. D., Nock M. K., Rudd M. D., Bryan C. J., Lim I. C., Baker M. T., Gutierrez P. M., & Joiner T. E., Jr. Overcoming the fear of lethal injury: evaluating suicidal behavior in the military through the lens of the Interpersonal-Psychological Theory of Suicide. *Clinical psychology review*. 2010. No. 30, iss. 3. P. 298–307. https://doi.org/10.1016/j.cpr.2009.12.004

12. Tsujii N., Mikawa W., Tsujimoto E., Adachi T., Niwa A., Ono H., & Shirakawa, O. Reduced left precentral regional responses in patients with major depressive disorder and history of suicide attempts. *PloS one*. 2017. No. 12, iss. 4. e0175249. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0175249

13. Wenzel A., & Jager-Hyman S. Cognitive Therapy for Suicidal Patients: Current Status. *The Behavior therapist*. 2012. No. 35, iss. 7. P. 121–130.

Хрістій Влада Володимирівна
здобувачка 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 Психологія,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Кетлер-Митницька Т. С.,**
кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ПРОБЛЕМА ОСОБИСТІСНОЇ ТРИВОЖНОСТІ СТУДЕНТІВ

Особистісна тривожність здобувачів вищої освіти є поширеною проблемою в наш час. Умови навчання в закладу вищої освіти містять чимало стресових чинників, які посилюють тривожність або провокують її виникнення навіть у людей, які спочатку не мали до неї підвищеної схильності. Організація навчального процесу, при якій більше уваги приділяється підсумковому, а не поточному контролю знань, висуває високі вимоги до самоорганізації та розвитку вольових якостей здобувачів, що за умов відкладання завдань призводить до виникнення гострої екзаменаційної тривожності в періоди сесій. Великі обсяги складного, абстрактного змісту навчального матеріалу не завжди відповідають рівню розвитку пізнавальних процесів студентів, що викликає їх хвилювання та сумніви в своїх можливостях. Крім того, підвищену тривожність зумовлюють такі глобальні події, як пандемія та війна. Студенти з високою особистісною тривожністю схильні вбачати небезпеку у більшості навчальних та комунікативних ситуацій, є неврівноваженими та напруженими, що негативно впливає на успішність діяльності та спілкування.

За результатами теоретичного аналізу Т. Головченко, науковці виокремлюють кілька різновидів тривожності, зокрема ситуативну та особистісну. Ситуативна тривожність відображає емоційний стан індивіда у конкретний момент часу та зумовлена впливом поточних обставин. Натомість особистісна тривожність розглядається як усталена індивідуально-психологічна властивість, що проявляється у підвищеній схильності до переживання тривоги навіть за умов незначної або уявної загрози. У кожної особистості наявний індивідуальний оптимальний рівень тривожності, який можна визначити як адаптивну або функціонально доцільну форму цього стану. Така «корисна тривожність» узгоджується з реальною мірою загрози та сприяє конструктивному саморозвитку, стимулюючи вдосконалення особистісних ресурсів. Виконуючи природну регулятивну функцію, вона не лише сигналізує про потенційні небезпеки, а й активізує внутрішні психологічні резерви, забезпечуючи мобілізацію найефективніших способів поведінкової адаптації. Водночас почуття страху та надмірний рівень тривожності негативно впливають на психологічне благополуччя особистості, перешкоджаючи досягненню внутрішньої рівноваги й гармонійного функціонування. Такі стани можуть слугувати основою для розвитку дезадаптивних або патогенних форм мислення, що зумовлює необхідність своєчасного психокорекційного втручання [1, с. 115–116].

І. Ясточкіна вважає, що особистісна тривожність полягає у постійній готовності особистості переживати стан тривоги. Науковці виокремлюють два основні джерела формування стійкої особистісної тривожності. Перше пов'язане з тривалим впливом зовнішніх стресових обставин, що виникають унаслідок частих переживань тривоги. За умови повторюваності та суб'єктивної оцінки таких ситуацій індивідом як важливих, їхній постійний вплив може стати провідним чинником виникнення невротичних і передневротичних станів, зокрема підвищеної тривожності. Друге джерело становлять внутрішні – психологічні або психофізіологічні (як от слабкість чи неврівноваженість вищої нервової діяльності) фактори, що детермінують схильність особистості до тривожних реакцій. Тривожність має певну вікову специфіку: як стійка особистісна риса вона формується в підлітковий період, а до цього є здебільшого ситуативною. У дорослих тривожність пов'язана з такими внутрішніми чинниками, як неадекватне самосприймання, конфліктна самооцінка, несформованість саморегуляції, песимізм тощо [4, с. 166–169].

Як зауважують Л. Іванцев та Т. Іванишин, здобувачі вищої освіти з високим рівнем тривожності зазвичай характеризуються нестабільною самооцінкою, вираженою невпевненістю у власних можливостях і схильністю до постійного переживання почуття невизначеності або страху перед новими ситуаціями. Такі індивіди, як правило, уникають активності та ініціативності, прагнуть залишатися непомітними в соціальному середовищі, чітко дотримуються встановлених правил і вимог, намагаючись уникати порушення дисципліни. Молоді люди з підвищеною особистісною тривожністю часто мають

труднощі у встановленні міжособистісних контактів, що зумовлює їхню замкнутість, нетовариськість або, навпаки, надмірну наполегливість у спілкуванні. Такі особливості ускладнюють їхню соціальну адаптацію та знижують рівень авторитету в колективі. Тривожність, як стійкий емоційний компонент психічної діяльності, супроводжує різні сфери життєдіяльності студентів, зокрема навчально-пізнавальну. Її вплив може мати як конструктивний, так і деструктивний характер залежно від інтенсивності прояву. Надмірна тривожність дезорганізує пізнавальні процеси, знижує концентрацію уваги, обмежує когнітивну гнучкість, спричиняє емоційне перенапруження та зменшує ефективність інтелектуальної діяльності. У довгостроковій перспективі це може призводити до формування у студентів стійкої невпевненості в собі та заниженої самооцінки [2, с. 77].

Емпіричне дослідження І. Пальок та А. Шашенкової засвідчило наявність значущих взаємозв'язків між рівнем особистісної тривожності, переживанням стресу та труднощами, що виникають у процесі регуляції емоційних станів студентів-ВПО. Отримані результати дають підстави розглядати емоційну саморегуляцію як потенційний захисний механізм, здатний знижувати вираженість тривожних реакцій. Виявлені асоціації між окремими аспектами емоційної сфери, зокрема неприйняттям власних переживань, зниженим рівнем цілеспрямованості, недостатньою усвідомленістю емоцій і неефективністю стратегій їхнього контролю, підкреслюють доцільність подальшої розробки науково обґрунтованих програм психологічної підтримки та корекції, спрямованих на вдосконалення механізмів емоційної регуляції [3, с. 1649].

Отже, підвищений рівень особистісної тривожності у студентів асоціюється зі зниженням впевненості у власних комунікативних навичках, негативним впливом на самооцінку та емоційний стан, а також підвищує ризик виникнення соціальних конфліктів і непорозумінь у міжособистісному спілкуванні. У зв'язку з цим перспектива подальших досліджень полягає в емпіричному дослідженні особливостей корекції особистісної тривожності студентів засобами психологічного тренінгу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Головченко Т. О. Психологічні прояви тривожності особистості в стресогенних ситуаціях. *Габітус*. 2022. Вип. 43. С. 115–119.
2. Іванцев Л., Іванишин Т. Психологічні чинники виникнення особистісної тривожності у студентської молоді. *Філософські і психологічні науки. Серія «Психологія»*. 2019. Вип. 22. С. 76–82.
3. Пальок І., Шашенкова А. Особистісна тривожність та емоційна саморегуляція у студентів-ВПО. *Перспективи та інновації науки*. (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»). 2025. № 4(50). С. 1639–1650.
4. Ясточкіна І. Особистісна тривожність як соціально-психологічна проблема. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2020. Випуск 6. С. 165–170.

Чернишкова Катерина Володимирівна,
здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Бессараб А. О.**,
доктор наук із соціальних комунікацій, професор,
професор кафедри психології та соціальної роботи,
м. Запоріжжя, Україна

ВПЛИВ СІМ'Ї НА СОЦІАЛІЗАЦІЮ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Соціалізація дітей є ключовим процесом, який триває впродовж усього життя. Однак особливе значення він має в молодшому шкільному віці, коли дитина починає активно взаємодіяти із соціумом через школу, ровесників та інші суспільні інститути. У цей період сім'я є основним фактором, який визначає напрямок і характер соціалізації дитини.

Актуальність теми дослідження впливу сім'ї на соціалізацію дітей молодшого шкільного віку зумовлена кількома важливими чинниками. Молодший шкільний вік є ключовим періодом для формування базових соціальних навичок, установок і цінностей, які дитина використовуватиме в подальшому житті. Саме в цей час дитина починає активно взаємодіяти із ширшим соціальним середовищем, і сім'я виступає найважливішим чинником, який впливає на її адаптацію до нових умов, таких як соціальні групи та освітній процес.

Так, О. Грунтковська зазначає, що зміни в сучасному суспільстві, зокрема зростання кількості неповних сімей, розширення впливу цифрових технологій та інформаційного середовища, а також економічні виклики роблять соціалізацію дітей більш складним процесом. Це висуває нові вимоги до ролі батьків у вихованні та підтримці дітей, особливо в умовах постійних соціокультурних змін. Тож дослідження впливу сім'ї на соціалізацію дітей молодшого шкільного віку є актуальним для розвитку ефективних педагогічних підходів та психологічної підтримки як дітей, так і їхніх батьків у процесі виховання соціально компетентної особистості [2].

Як слушно наголошує В. Коваленко, у дітей молодшого шкільного віку спостерігається підвищена загальна психологічна чутливість до виховних впливів. Це сприяє розширенню зони найближчого морального розвитку, що підвищує усвідомленість дитини та ефективність її регулятивної функції, тож відповідні наміри починають відігравати важливу роль у поведінці та діяльності школярів. Цей життєвий етап є сприятливим для виховних впливів, тому для позитивного ставлення дитини до себе й формування її Я-концепції варто приділяти особливу увагу стилю виховання [3].

Ставлення батьків до своїх дітей значною мірою формується на основі їхнього особистого досвіду та впливу культурних стереотипів. На характер взаємодії батьків із синами і дочками впливає також стиль відносин між статями. Часто можна спостерігати, як батько ставиться до доньки як до маленької жінки, а мати – до сина як до маленького чоловіка.

Крім того, поведінка батьків щодо дітей різної статі відрізняється за іншими аспектами, такими як частота фізичних контактів, тон спілкування тощо. Роль як батька, так і матері є однаково важливою в процесі гендерної соціалізації, оскільки діти реагують не лише на поведінкові моделі, а й на ті, що стосуються статевої приналежності. Важливим фактором у формуванні культури гендерних відносин та майбутньої сімейної особистості є подружні стосунки. Стан цих відносин є ключовою детермінантою, що впливає на успішність гендерного виховання в сім'ї [1].

На значний вплив сім'ї в процесі виховання гендерних ролей звертає увагу В. Кравець, який вважає, що найважливішим періодом для цього є молодший шкільний вік. Загалом стиль і підхід батька та матері до виконання своїх гендерних ролей у сім'ї мають величезне значення для формування відповідних уявлень у хлопчиків та дівчаток [4].

Гармонійна статева поведінка не може розвиватися без щоденного спостереження дитиною за тим, як батько виконує чоловічу роль, а мати – жіночу. Якщо батько не демонструє достатньої мужності, а мати – жіночності, це може негативно позначитися на процесі формування гендерних ролей у дитини. Розвиток дітей будь-якої статі вимагає соціалізувального впливу обох батьків: один із них акцентує увагу на індивідуальності дитини, тоді як інший сприяє засвоєнню прийнятих норм, правил та стандартів поведінки.

Так, Н. Павлущенко виокремлює шість ключових функцій сім'ї в процесі соціалізації [7].

Перша функція стосується фізичного та емоційного розвитку особистості. У ранньому дитинстві ця функція домінує й не може бути цілком замінена іншими соціальними інститутами. У періоди дитинства, молодшого шкільного віку та підліткового розвитку її вплив залишається вагомим, хоча вже не є виключним.

Друга функція полягає у формуванні психологічної статі дитини в перші три роки її життя. Важливу роль у цьому відіграє батько, оскільки він, як правило, демонструє різні підходи у вихованні сина та дочки: сприяє активності в хлопчиків і підтримує жіночність у дівчат. Мати ж зазвичай ставиться до дітей обох статей однаково. Відсутність батька або його формальна присутність можуть ускладнити процес гендерної соціалізації.

Третя функція пов'язана з інтелектуальним розвитком дитини. Американська психологиня Д. Баумрінд виявила, що різниця в рівні інтелектуального розвитку дітей з благополучних та неблагополучних сімей може досягати двадцяти балів. Також сім'я впливає на залученість дитини до культури протягом усього життя.

Четверта функція сім'ї полягає в допомозі в засвоєнні соціальних норм.

П'ята функція сім'ї полягає у формуванні базових ціннісних орієнтацій дитини, які стосуються родинних, міжетнічних відносин, стилю життя, а також визначають її життєві цілі, амбіції та способи їх досягнення.

Шоста функція передбачає забезпечення соціально-психологічної підтримки, що впливає на самооцінку, рівень самоповаги та можливості самореалізації людини.

Оскільки існує безліч стилів сімейної соціалізації, таких як домінуючий, партнерський і їх різновиди, а також через те, що сім'ї можуть бути як благополучними, так і неблагополучними, діти можуть починати своє шкільне навчання з різними стартовими умовами. Це особливо помітно в період, коли

дитина вперше змушена вийти за межі родинного кола та взяти на себе хоча б мінімальну відповідальність. Ще однією проблемою може бути обмежений і однобічний соціальний досвід, оскільки багато дітей у сучасних сім'ях не мають навичок самостійного вирішення проблем і відповідальності за власні вчинки. Це ускладнює їх адаптацію до нового соціального середовища, де, на відміну від сім'ї, не всі готові допомагати чи підтримувати [6].

Навіть діти, які виросли в сім'ях з партнерським стилем соціалізації, де панували відкритість та емпатія, швидше адаптуються до нових умов, проте можуть стикатися з труднощами під час переходу в нове середовище. Діти ж, які виховувалися в домінаторних або авторитарних сім'ях, часто зазнають серйозних труднощів у встановленні стосунків з однолітками, а іноді навіть закриваються в собі й уникають спілкування з дорослими [5].

Таким чином, сім'я відіграє вирішальну роль у соціалізації дітей молодшого шкільного віку, закладаючи основи їхнього емоційного, фізичного та інтелектуального розвитку, а також формуючи психологічні й гендерні ролі. Стиль виховання в сім'ї значною мірою впливає на соціальні навички дитини, її здатність адаптуватися до нових умов, рівень відповідальності та самостійності. У благополучних сім'ях з партнерським підходом діти мають кращі шанси на успішну інтеграцію в шкільне середовище, однак навіть вони можуть стикатися з труднощами адаптації.

Отже, стиль сімейної соціалізації, який сприяє відкритому спілкуванню та відповідальності, є важливим фактором у вихованні успішної, гармонійно розвиненої особистості, здатної до ефективної соціальної взаємодії в шкільному віці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Апетян М. К. Психологічні та вікові особливості молодшого школяра. *Молодий учений.* 2014. № 14 (73). С. 243–244.
2. Грунтковська О. М. Вплив стилю батьківського виховання на формування «Я-концепція» дітей молодшого шкільного віку : кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня магістр за спеціальністю «053 психологія». Тернопіль : ТНТУ, 2022. 69 с.
3. Коваленко В. В. Формування соціальної компетентності молодших школярів засобами інформаційно-комунікаційних технологій : посібник / за наук. ред. проф. М. П. Лещенко. Київ, 2017. 192 с.
4. Кравець В. П., Говорун Т. В., Кікінежді О. М. Гендерна соціалізація молодших школярів. Тернопіль : Навчальна книга. Богдан, 2017. 192 с.
5. Максименко С. Д. Молодший школяр у виховному просторі міжособистісних взаємин. *Початкова школа*. 2016. № 8. С. 2–5.
6. Максимович М. М. Проблеми вивчення впливу сім'ї на формування світогляду дитини молодшого шкільного віку : кваліфікаційна робота напр. підгот. 053 «Психологія». Мукачево : МДУ, 2021. 84 с.
7. Павлущенко Н. М. Гендерне виховання дітей молодшого шкільного віку : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Тернопіль, 2018. 249 с.

Чеснокова Емілія Юріївна
здобувачка 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 Психологія,
Хортицька національна академія
Запорізької обласної ради,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Кетлер-Митницька Т. С.**
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

РІВНІ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПІДЛІТКІВ

Підлітковий вік, під яким мають на увазі період розвитку дитини від 9-11 до 14-15 років, зазвичай супроводжується суперечливими перетвореннями. Як зауважує Н. Токарева, бурхливий психічний розвиток та початок статевого дозрівання поєднуються з маргінальністю особистості: підлітки вже не

належать до дітей, але ще не є й дорослими, що нерідко призводить до міжособистісних та внутрішньо особистісних конфліктів [8, с. 158]. Водночас провідною діяльністю цього віку є інтимно-особистісне спілкування, у зв'язку з чим, на думку Л. Петько, цей період є сенситивним для розвитку соціально-комунікативних навичок [5, с. 17]. Як зазначають О. Видра [1, с. 44] та О. Мартиняк [3, с. 292], без спілкування нормальний розвиток підлітків є неможливим.

Важливе значення спілкування для особистісного та соціального розвитку підлітків висуває високі вимоги до сформованості їх емоційного інтелекту, під яким, за визначенням А. Карпова і А. Петровської, розуміють метапроцесуальний феномен, що одночасно є когнітивним та регулятивним утворенням, тобто вмінням пізнавати та скеровувати свої та чужі емоції [10, с. 8]. М. Рева вважає важливою думку В. Юркевича, який тлумачить емоційний інтелект як здатність людини усвідомлювати, приймати та управляти як власними емоційними станами і почуттями, так і цими проявами в інших людей. Емоційний інтелект формується протягом життя людини у спілкуванні та професійній діяльності [7, с. 146]. М. Яцюк додатково наголошує на тому, що емоційний інтелект спрямований не тільки на відображення і осмислення емоцій, але й на різнобічну оцінку подій та подальше ухвалення рішення на її основі [10, с. 8].

Багато вчених розглядають емоційний інтелект підлітків як чинник формування їх комунікативних навичок. За твердженням К. Євпак, комунікативні навички це індивідуально-психологічні властивості особистості, які відповідають вимогам комунікативної діяльності і забезпечують її швидке здійснення та успішність [2, с. 117]. За К. Пономарьовою, до комунікативних належать перцептивні навички, які включають у себе також уміння розуміти емоційний стан іншої людини, проявляти емпатію, такт [6, с. 7]. Взаємозв'язок між цими явищами підкреслює також А. Палієнко, яка вказує на те, що емоційний інтелект відіграє важливу роль у розвитку ефективної комунікації, адже успішність комунікації визначає не тільки уміння висловлювати свої думки чи переконання, а і здатність робити це з урахуванням емоційних потреб і почуттів інших людей. Особливо розвивати емоційний інтелект важливо в умовах військового стану, оскільки критично важливими стають навички рефлексії, контролю над власними емоціями в стресових ситуаціях [4, с. 243].

З метою дослідження рівнів емоційного інтелекту підлітків було проведено емпіричне дослідження серед здобувачів освіти 5-6 класів наукового ліцею комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради. В процесі дослідження було використано «Тест емоційного інтелекту EQ» Н. Холла [10, с. 27]. В дослідженні взяли участь 30 учнів підліткового віку.

Результати проведення методики «Тест емоційного інтелекту EQ» Н. Холла представлені на рис. 1.

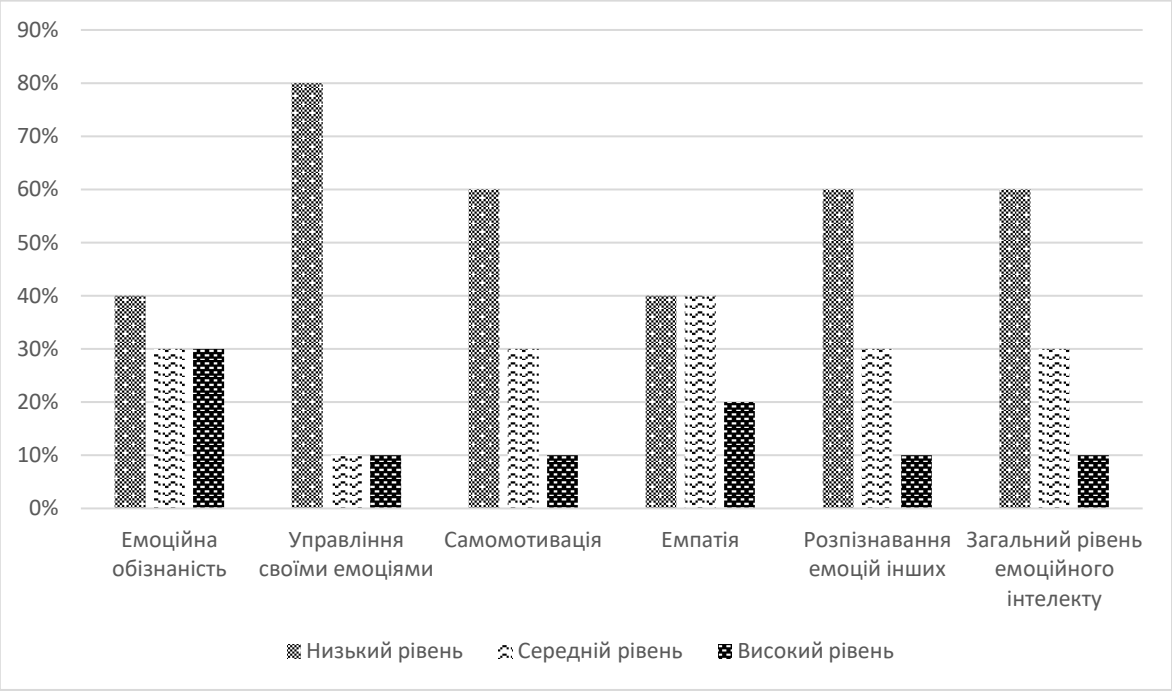


Рис. 1. Рівні розвитку емоційного інтелекту учнів 5-6 класів за методикою «Тест емоційного інтелекту EQ» Н. Холла

Як свідчить рис. 1, більшість досліджуваних мають низький загальний рівень розвитку емоційного інтелекту (60 %). Таких підлітків характеризують низькі результати за більшості шкал тесту. Вони слабко контролюють власні емоції, не можуть аналізувати та направляти їх, а також погано розуміють емоції інших. Менша кількість виявили середній рівень (30 %), що свідчить про їх схильність до успішного управління власними емоціями за умови цілеспрямованого докладання вольових зусиль, а також про достатній рівень розуміння власних емоцій та емоцій інших людей. В них виразно розвинуті одні компоненти емоційного інтелекту та недостатньо – інші, але є потенціал для їх розвитку. Найменша частка досліджуваних (10 %) показала високий рівень розвитку емоційного інтелекту, тобто здатність приймати як позитивні, так і негативні емоції, здатність управляти своїми та чужими емоціями, інтерпретувати значення зміни емоцій, а також точно виражати емоції і потреби, що з ними пов'язані [9, с. 7].

Щодо складових емоційного інтелекту, то найнижчі результати зафіксовано за шкалою «Управління власними емоціями» (низький рівень виявлено у 80 % опитаних), а найкращі – за шкалою «Емоційна обізнаність» (30 % отримали високий, а 30 % – середній рівні). Це означає, що опитані підлітки не вміють керувати своїми емоційними станами, погано розуміють, що саме (думки або емоції) впливає на них при ухваленні рішень. Водночас вони здебільшого правильно усвідомлюють власні почуття, можуть їх вербалізувати та знаходити певний зв’язок між власними думками, емоціями та поведінкою [7, с. 148].

Таким чином, емпіричне дослідження встановило, що більшість опитаних підлітків має низький загальний рівень розвитку емоційного інтелекту, тобто не розрізнює емоції та не розуміє їх вплив на міжособистісні стосунки, не вміє керувати своєю емоційною сферою, а також позитивно впливати на емоції інших.

У зв’язку з цим перспектива подальших досліджень полягає у розробці програми психологічного тренінгу, спрямованого на розвиток емоційного інтелекту підлітків як чинника їх комунікативних навичок.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Видра О. Г. Вікова та педагогічна психологія : навчальний посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2011. 112 с.
2. Євпак К. О. Психологічні передумови формування комунікативних навичок у старшому дошкільному віці. *Актуальні проблеми початкової освіти: теорія і практика* : збірник матеріалів Всеукраїнської з міжнародною участю науково-практичної конференції (Житомир, 24 жовтня 2023 року). Житомир, 2023. С. 116–120.
3. Мартиняк О. Психологічні особливості сучасних підлітків у виборі комунікативних засобів спілкування. *Природничі та гуманітарні науки. Актуальні питання.* Матеріали II Міжнародної студентської науково-технічної конференції, 25-26 квітня 2019. Тернопіль : ТНТУ, 2019. С. 292–293.
4. Палієнко А. Емоційний інтелект як складова ефективної соціальної комунікації. *Національна освіта в стратегіях соціокультурного вибору: теорія, методологія, практика»*: зб. матеріалів VIII Міжнародної науково-практичної конференції. 19 грудня 2024 року. Луцьк : КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради. 2024. Частина 1. С. 243–245.
5. Петько Л. В. Стимулювання соціально-комунікативної активності підлітків: теорія і практика : монографія. Київ : ВМУРоЛ «Україна», 2009. 272 с.
6. Пономарьова К. І. Формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання української мови : методичний посібник. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2020. 88 с.
7. Рева М. М. Характеристика емоційного інтелекту студентів із різним рівнем розвитку комунікативних здібностей. *Психологія і особистість*: науковий журнал. 2021. № 2 (20). С. 143–153.
8. Токарева Н. М. Основи вікової психології: навчально-методичний посібник. Кривий Ріг, 2013. 283 с.
9. Чекстере О. Ю. Емоційний інтелект як складова психологічної культури педагога. *Актуальні проблеми психології навчання та розвитку* : збірник матеріалів міжнародної науково-практичної конференції з нагоди 70-ліття заснування лабораторії психології навчання ім. І. О. Синиці (Київ, 25-26 травня 2017 року). Київ, 2017. С. 201–211.
10. Яцюк М. Емоційний інтелект особистості (на хвилі Нової української школи) : Навчально-методичний посібник. Вінниця : Вид-во «Діло», 2019. 105 с.

Школяренко Дмитро Володимирович,
здобувач 3 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 Психологія,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Турубарова А. В.,**
доктор психологічних наук, доцент,
професор кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

РЕЗИЛЬЄНТНІСТЬ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ РЕСУРС СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ПІДЛІТКІВ

У звіті UNICEF від 17 лютого 2025 року зазначається, що три роки війни призвели до невидимості проблем дітей, з необхідністю розширення ментальної підтримки в прифронтових зонах, де майже 760 000 людей, переважно діти, отримали таку допомогу через мобільні команди. Ці дані підкреслюють, що соціально-психологічна адаптація підлітків у кризових умовах є критично важливою, оскільки війна порушує їхні соціальні зв'язки, освіту та емоційну стабільність.

Прифронтове Запоріжжя як регіон, що розташований поблизу лінії фронту, є особливо вразливим до впливу війни. За даними UNDP (2025), молодь в Україні стикається з викликами, такими як брак грошей (31%), вільного часу (26%), фізичної безпеки (26%) та ментального здоров'я (25%), з акцентом на невидимі наслідки для підлітків. UNICEF (2024) повідомляє, що діти в прифронтових районах, включаючи Запоріжжя, проводять до 5000 годин в укриттях, що еквівалентно майже 7 місяцям, призводячи до підвищеної тривожності, фобій та зниження шкільної залученості. Отже, підлітки у прифронтовому Запоріжжі стикаються з підвищеним ризиком дезадаптації через обстріли, емоційні втрати та обмежений доступ до освіти.

Резильєнтність як психологічний ресурс відіграє ключову роль у соціально-психологічній адаптації підлітків, дозволяючи їм відновлюватися після травм і адаптуватися до кризових умов. Дослідження цієї теми є актуальним, оскільки високий рівень резильєнтності сприяє ефективній соціально-психологічній адаптації підлітків прифронтових регіонів, що підкреслює потребу в розробці соціально-психологічних програм підтримки. Розуміння впливу резильєнтності на адаптацію дозволить удосконалити психосоціальну підтримку, зменшивши довгострокові наслідки травм.

Проблемою резильєнтності як психологічного ресурсу займаються такі українські вчені, як Ю. Гонтар [3], О. Ковальчук [1], Г. Лазос [2], М. Мацієвська [1], О. Руденко [3], А. Турубарова [4] та ін. Резильєнтність визначається як динамічний процес адаптації підлітків до стресових умов, що включає внутрішні психологічні ресурси (емоційна регуляція, позитивне мислення, самоконтроль) та зовнішні фактори (соціальна підтримка, сімейні зв'язки, спільнота), сприяючи соціально-психологічній адаптації через подолання травм і посттравматичне зростання.

Внутрішні психологічні ресурси резільєнтності підлітків включають емоційну регуляцію, яка розглядається як процес ідентифікації, оцінки та модуляції афективних станів, що дозволяє перетворювати негативні емоції на адаптивні відповіді, забезпечуючи баланс між емоційним вираженням і стримуванням для збереження психологічної стабільності в стресових умовах. Цей ресурс базується на моделях емоційного інтелекту, де регуляція передбачає стратегії переоцінки ситуацій, придушення імпульсів і фокусування на позитивних аспектах, сприяючи формуванню емоційної гнучкості як основи для довгострокової адаптації. Позитивне мислення як внутрішній ресурс охоплює когнітивні процеси переосмислення викликів через призму оптимізму, де труднощі сприймаються як тимчасові та керовані, що посилює внутрішню мотивацію та сприяє розвитку сенсу життя в контексті позитивної психології. Воно включає атрибутивні стилі, коли успіхи приписуються внутрішнім стійким факторам, а невдачі – зовнішнім тимчасовим, формуючи стійке самосприйняття та здатність до зростання через рефлексію. Самоконтроль як ресурс передбачає когнітивну гнучкість для переосмислення поглядів і адаптації до нових обставин, а також самоорганізацію через встановлення цілей і моніторинг поведінки, що пов'язано

з концепціями самоефективності, де віра в власні сили детермінує стійкість до імпульсів і хронічного стресу.

Зовнішні фактори резильєнтності охоплюють соціальну підтримку від однолітків і дорослих, яка функціонує як буфер стресу через надання емоційної емпатії, інструментальної допомоги та соціальної валідації, посилюючи почуття приналежності та зменшуючи відчуття ізоляції в соціальних системах. Цей фактор ґрунтується на теоріях соціального капіталу, де мережі відносин сприяють обміну ресурсами та моделюванню адаптивних стратегій, формуючи колективну стійкість у взаємодії з мікросистемами. Сімейні зв'язки як зовнішній фактор включають стабільні родинні структури, що забезпечують безпеку, емоційну теплоту та передачу копінгових механізмів. Шкільні та громадські спільноти пропонують структуровані контексти для соціалізації, де соціальні норми та колективні практики сприяють розвитку навичок інтеграції та протистояння стресорам. Спільнота діє як мережа підтримки, де участь у групових активностях посилює соціальну ідентичність і колективну ефективність, сприяючи адаптації через взаємозалежні ресурси (емоційна солідарність, обмін копінг-стратегіями, спільні дії та мережі контактів).

Таким чином, резильєнтність – це динамічний психологічний ресурс підлітків, що інтегрує внутрішні компоненти (емоційна регуляція, позитивне мислення, самоконтроль) та зовнішні фактори (соціальна підтримка однолітків, сімейні зв'язки, шкільна спільнота), забезпечуючи відновлення після травм, формування ідентичності та посттравматичне зростання в період вікової кризи. Високий рівень резильєнтності сприяє ефективній соціально-психологічній адаптації, знижуючи ризики довгострокових розладів та підвищуючи шкільну залученість у кризових умовах. Розуміння механізмів резильєнтності дозволить удосконалити психосоціальну допомогу, сприяючи психічній стабільності підлітків в умовах воєнного стану.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ковальчук О., Мацієвська М. Резильєнтність як фактор посттравматичного зростання підлітків. *Вісник гуманітарного наукового товариства: наукові праці.* 2025. Вип. 25. С. 353–363.

2. Лазос Г. П. Резильєнтність: концептуалізація понять, огляд сучасних досліджень. *Актуальні проблеми психології.* 2018. Вип. 14. С. 26–64.

3. Руденко О. В., Гонтар Ю. В. Структура резилієнсу у контексті розвитку резильєнтності особистості. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського.*, 2022. Т. 33 (72). № 2. С. 73–78.

4. Турубарова А. В. Феномен «резільєнтність»: суспільно значуща проблема сьогодення. *Суспільство і особистість у сучасному комунікаційному дискурсі:* тези доповідей III Всеукраїнської науково-практичної конференції 28 квітня 2021 р. / В. Л. Погребна, В. М. Попович, Н. В. Островська, О. О. Турба та ін. Запоріжжя, 2021. С. 423–425.

Якуба Марина Станіславівна
кандидат біологічних наук, доцент,
доцент кафедри садово-паркового мистецтва
та ландшафтного дизайну,
Дніпровський державний аграрно-економічний університет,
м. Дніпро, Україна

ШЛЯХИ ВИКОРИСТАННЯ РОСЛИН У ПСИХОЛОГІЧНІЙ РЕАБІЛІТАЦІЇ ТА ВІДНОВЛЕННІ ЗДОРОВ'Я ЛЮДЕЙ

Виклики сьогодення, що характеризуються складними умовами існування людей в умовах хронічного стресу, невизначеності та зростаючих навантажень на нервову систему, приводять до значного погіршення стану ментального і фізичного здоров'я населення [2]. Особливо актуальною ця проблема є для громадян України, що вже майже чотири роки проживають в умовах тривалої і виснажливої війни, спровокованої загарбницькими діями російської федерації.

Нині більшість громадян України різних вікових категорій і соціальних груп перебувають під тиском постійних психологічних навантажень, пов'язаних зі складною безпековою ситуацією,

відсутністю стабільності та неможливості довгострокового планування життя, вигорання, хронічного стресу, обмеженістю спілкування та подорожування, фінансовими проблемами, тривожними станами, проявами посттравматичних синдромів та психічними розладами різної складності тощо. Ці обставини приводять до невпинного росту негативних проявів у стані психічного та фізичного здоров'я [1; 4].

Виходячи з факту існування проблем такого характеру, важливим напрямком наукової і практичної діяльності фахівців різного профілю є пошук і удосконалення шляхів реабілітації осіб, що перебувають під негативним впливом факторів військового часу. Одним із найефективніших та дієвих шляхів реабілітації людей є запровадження способів використання рослин у якості терапевтичних об'єктів [2].

Рослини з давніх часів оточують людину і виконують надважливу роль, закриваючи майже усі базові потреби у забезпеченні людства харчовими продуктами та облаштуванні житла і налагодженні побуту (деревина для будівництва і опалення, регуляція складу та екологічного стану повітря, прихисток та безпека тощо). Саме в тісному контакті з рослинністю люди підсвідомо відчувають спокій та рівновагу, отримують задоволення та наснагу до життя, почувають себе у безпеці й комфорті, рослини здатні покращувати настрій та позитивно впливати на психологічний і фізіологічний стан здоров'я.

Наразі відомі декілька шляхів використання рослин для реабілітації людей які потребують корегування та покращення стану здоров'я. Крім загальновідомої та доволі широко використовуваної фітотерапії, що передбачає використання рослинної сировини у якості аптечних лікувальних засобів, останнім часом значної популярності набуває такий дієвий і ефективний напрям як садотерапія [2; 3]. Як показують численні наукові дослідження, саме цей метод реабілітації та психотерапевтичного впливу здатний сприяти покращенню благополуччя людей, він не має протипоказань, здатний істотно знизити рівень стресу і є доступним та надзвичайно близьким ментально для більшості людей [3].

Садотерапія передбачає запровадження різних шляхів взаємодії людини з природою, від пасивного спостереження та підсвідомої корекції психологічних станів, зняття нервового напруження та усунення стресу шляхом візуального сприйняття, отримання естетичного задоволення й використання прийомів ароматерапії та арттерапії до активного контакту з декоративними і плодовими рослинами в процесі їх посадки, вирощування і догляду за ними.

Саме рослини і процеси взаємодії з ними здатні забезпечити постраждалій людині можливість відволіктися від негативних деструктивних думок, сконцентруватися на пошуку внутрішньої рівноваги, отримати відчуття заземлення і налагодження контакту з собою та оточенням і тим самим позбавитися від порушень психологічного стану або зменшити їх прояви.

Сад, квітник чи городня грядка, що висаджені людиною і перебувають під її постійним наглядом дають можливість покращити когнітивні функції та настрій людей, посилити концентрацію уваги, підвищити самооцінку за рахунок усвідомлення власних звершень, перемог і досягнень, навести лад у хаосі думок, структурувати справи, будувати плани на майбутнє й жити в моменті.

Використання рослин у якості терапевтичних об'єктів зумовлене широкими можливостями впливу рослинних характеристик на увесь спектр органів чуття та світосприйняття людини, тому одним з найважливіших принципів використання садотерапії є сенсорна стимуляція. Сутність цього принципу полягає у використанні систем почуттів людини для налагодження тісного контакту з природними об'єктами. Так рослини, що виділяють леткі ароматичні сполуки, широко використовуються в ароматерапії. Аромати здатні викликати у людей як позитивні так і негативні емоції, не залишаючи їх байдужими й викликаючи певні враження та асоціації.

Важливим способом при впровадженні садотерапії, як реабілітаційного заходу є кольоротерапія. Більшість рослинних об'єктів забарвлені у зелений колір, що на думку психологів сприймається людиною як нейтральний, заспокійливий колір сталості, надії, рівноваги і прогресу або зростання. Зелений колір та його відтінки знімають втому і створюють атмосферу відпочинку та релаксації. Яскраві кольори квітів також можуть викликати низку вражень, що коливаються від бадьорості, оптимізму та заклику до рішучих дій (червоний, помаранчевий, жовтий) до глибокого спокою, розслаблення і бажання зупинитися для перезавантаження (світло-бузковий, блакитний тощо). Саме використання рослин з різним забарвленням, та оптимальне комбінування кольорів і відтінків дає можливість озеленювачам та

ландшафтним дизайнерам створювати рослинні композиції, що володіють лікувальними властивостями і виступають ключовими моментами у корекційній терапії.

Можливість тактильного контакту з рослинами, ґрунтом, субстратами та різними матеріалами, що використовуються при вирощуванні рослин, сприяє тісному єднанню з природним довкіллям людей з розладами психіки та фізичними вадами, наприклад, втратою зору або слуху, і дає можливість під час реабілітації повернутися до реальності, абстрагуватися від пережитого, заземлитися, правильно проаналізувати події, життєві ситуації та знайти оптимальні рішення чи сформувати новий світогляд і налагодити свій власний внутрішній баланс й досягти ментального благополуччя.

Зосередження на процесі вирощування рослин, фіксуванні змін що відбуваються у довкіллі, набуття нових навичок та знань, спілкування з однодумцями сприяє формуванню у людини відчуття єдності з природою, почуття власної гідності, спроможності впливати на ситуацію і бути господарем власного життя.

Важливою особливістю запровадження прийомів садотерапії, як частини реабілітаційного комплексу, є індивідуальний підхід та врахування усіх нюансів, потреб і уподобань людини, що потребує реабілітаційних заходів. У цьому розуміння садотерапія не має чітких протоколів лікування і завжди відштовхується від потреб, можливостей та запитів постраждалого. Водночас не існує чіткого алгоритму здійснення заходів з садотерапії та обранні способів контактування з рослинами.

Садотерапія може бути максимально ефективною і за умов регулярного відвідування постраждалою людиною парку чи саду або вирощування рослин на власному балконі так і у випадку організації та ведення виробничого процесу в межах садового чи городнього господарства. Потреби в обсягах часу чи докладених фізичних зусиллях для реабілітації визначаються врахуванням потреб і можливостей постраждалої людини, спираючись на її відчуття, враження, бажання і можливості та стан ментального і фізичного здоров'я тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Болтарович Ф. С. Українська народна медицина. Київ : Абрис, 1994. 320 с.
2. Олешко О. Г., Левандовська С. М., Струтинська Ю. В. Гарденотерапія як простір садівництва для подолання стресу в умовах війни. *Стратегія і тактика вирішення проблем здоров'я фітоценозів:* матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Житомир : Поліський національний університет, 2023. С. 132–137.
3. Стюарт-Сміт С. Садотерапія. Як позбутися бур'янів у голові. Yakaboo Publishing, 2021. 328 с.
4. Полушкін П. М. Основи нетрадиційного лікування. Д.: РВВ ДНУ, 2010. 136 с.

Янів Соломія Петрівна,
здобувачка 3 курсу першого (бакалавратського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 Психологія,
Тернопільський національний технічний університет імені Івана Пулюя,
м. Тернопіль, Україна
Науковий керівник – **Стоцький Я. В.,**
доктор гуманістичних наук (Польща),
доктор історичних наук (Україна),
професор, професор кафедри психології,
Тернопільський національний технічний університет імені Івана Пулюя,
м. Тернопіль, Україна

ПСИХОЛОГІЧНА ТА СОЦІАЛЬНА РЕАБІЛІТАЦІЯ НАСЕЛЕННЯ УКРАЇНИ, ЩО ПОСТРАЖДАЛО ВІД ВІЙНИ

Збройна агресія російської федерації проти України, яка розпочалася у 2014 році з окупації Криму та частини територій Донецької й Луганської областей, а у 2022 році переросла у повномасштабну війну, спричинила загальноукраїнську гуманітарну, психологічну та соціальну кризу. Впродовж більш ніж десяти

років українське суспільство живе у стані постійної напруги, втрат і невизначеності, що відчутно позначилося на його психоемоційному стані, соціальній структурі й культурних процесах.

За даними Міністерства соціальної політики України, станом на 2024 рік у країні офіційно зареєстровано понад 4,6 млн внутрішньо переміщених осіб (ВПО), ще близько 6,8 мільйонів українців перебувають за кордоном у статусі біженців чи тимчасово переміщених осіб. Багато з них втратили житло, роботу, соціальні зв'язки, а дехто — рідних і близьких людей. Це формує серед населення масове відчуття втрати стабільності, контролю над власним життям і довіри до майбутнього [1].

За дослідженнями Національної академії педагогічних наук України, тривале перебування у стані війни має накопичувальний ефект: хронічний стрес, тривожність, страхи, емоційне вигорання поступово стають частиною соціальної реальності. У значної частини громадян спостерігаються симптоми посттравматичного стресового розладу (ПТСР), депресії, безсоння, апатії, відчуженості. За оцінками українських психологів, такі наслідки можуть тривати від 7 до 10 років після завершення війни. Особливо вразливими залишаються діти, військові, жінки, люди похилого віку та переселенці, які зазнали безпосереднього впливу бойових дій чи вимушеної міграції [2, с. 68-71].

Війна вплинула також на ціннісні орієнтири українського суспільства. З одного боку, вона сприяла зростанню патріотизму, взаємодопомоги та солідарності, розвитку волонтерського руху, формуванню культури психологічної підтримки. З іншого — загострила соціальну нерівність, посилила вразливість окремих груп, зумовила розриви у сім'ях та громадах. Соціальні науковці зазначають, що наслідком війни є не лише фізичні руйнування, а й травматизація суспільної свідомості, яка потребує тривалої і системної роботи для відновлення.

У відповідь на виклики держава та громадянське суспільство поступово розбудовують систему психологічної та соціальної реабілітації. В Україні діють державні програми підтримки ветеранів, внутрішньо переміщених осіб, постраждалих дітей; реалізуються міжнародні проєкти, такі як: TRUE — "Rehabilitation of Trauma for Ukraine", програми ЮНІСЕФ, Червоного Хреста, ПРООН тощо. Однак, масштаби потреб значно перевищують наявні ресурси: не вистачає фахівців, кризових центрів, методичної бази, а також координації між державними та громадськими структурами [1].

Акцентуючи на загальних психологічних наслідках війни для цивільного населення, то необхідно зазначити таке, що війна породжує системні, багатоаспектні психічні реакції: гострий стрес у момент небезпеки, що часто переходить у хронічний стрес, тривожні розлади, депресивні симптоми, порушення сну і концентрації, а також підвищений ризик розвитку ПТСР у людей, які пережили прямі втрати або були в зоні бойових дій [3, с. 67–69]. Доктор психологічних наук Ольга Кочубейник підкреслює, що у масштабних конфліктах цивільне населення зазнає «континуальності болю» і загрози психічному здоров'ю, коли травма не обмежується одноразовою подією, а повторюється або триває довго — це поглиблює й ускладнює відновлення психіки.

Діти реагують на воєнний стрес по-своєму: змінюється поведінка (пригнічення, агресивність), знижується навчальна мотивація, з'являються регресивні реакції у молодших дітей, погіршується сон, частішають нічні жахи. Переривання навчального процесу, евакуації та нестабільність повсякденності посилюють освітню нерівність і соціальну дезінтеграцію дитячих спільнот, що має довгострокові наслідки для розвитку і соціалізації [Там саме, с.185–187].

Масові переміщення створюють складну комбінацію стресорів: втрата житла, робочих місць, соціальних мереж, відчуття маргіналізації та економічна вразливість. Вона підкреслює механізми «вимушеної подорожі» й те, що в міру тривалого проживання на новому місці стрес-чинники змінюються — гостра фаза замінюється хронічними проблемами адаптації (пошук роботи, житла, дискримінація), які підсилюють психологічні проблеми й ризик тривалих соціальних наслідків [Там саме, с. 52–54].

У військових і ветеранів російсько-української війни з'являється високий рівень посттравматичних реакцій, що проявляються у нав'язливих спогадах бойових подій, надмірній тривозі, порушеннях сну і гострих емоційних реакціях на стимули, які нагадують про бойовий досвід, існують труднощі соціальної адаптації після повернення до цивільного життя — зниження здатності займатися попередньою професійною діяльністю, проблеми в сімейних ролях і втрата відчуття власної суспільної ролі [Там саме, с. 147–166].

Психологічна реабілітація розглядається як комплекс заходів, спрямованих на відновлення психічного і емоційного функціонування людини після впливу психотравмувальних подій, пов'язаних із цією війною. Психологічна реабілітація поєднує діагностику травматичних наслідків, відновлювальні інтервенції (індивідуальні й групові), навчання саморегуляції і ресурсної мобілізації, а також заходи щодо відновлення соціальних ролей. Це визначення узгоджується з сучасними підходами, викладеними в навчальних і практичних матеріалах із психології реабілітації [4, с. 5–12].

Головна мета реабілітації — відновлення психічного здоров'я і психологічної безпеки особистості, відновлення соціальної функціональності та інтеграції (повернення до сімейних, професійних і громадських ролей), а також мінімізація ризиків хронічних психічних розладів (ПТСР, депресії тощо). У практичних програмах (напр., програма Національної гвардії України (НГУ)) це формалізовано як: відновлення психологічного ресурсу, забезпечення стабільності, сприяння професійній і сімейній реінтеграції [Там саме, с. 19].

Напрямами реалізації програми психологічної реабілітації виступають такі пункти:

1) Психологічний – психологічне розвантаження та відновлення психологічної безпеки особистості військовослужбовців НГУ, консультаційна робота, індивідуальна та групова робота з психологом, психологічна діагностика;

2) Корекційно-відновлювальна та розвивальна робота – ділові ігри, тренінги, майстер-класи;

3) Спортивний – оздоровчі фізичні вправи, спортивні ігри, робота на кардіостатичних тренажерах, плавання тощо;

4) Соціальний – відвідування культурно-просвітницьких заходів, консультації з питань соціального захисту та проходження військової служби, задоволення духовних потреб;

5) Просвітницько-методичний – організаційно-методична та підтримувальна робота для психологів, підвищення їхньої кваліфікації (навчально-методичні семінари, майстер-класи, тренінги, супервізія), навчальна діяльність (лекторії, програма самоуправління ПТСР, розвиток саморегуляції тощо) [Там саме, с.21]

Отже, російсько-українська війна спричинила не лише фізичні, а й глибокі психологічні та соціальні травми, що потребують системної реабілітації українського населення. Психологічна і соціальна реабілітація має на меті відновлення емоційного стану, життєвих ресурсів і здатності до повноцінного функціонування людини в суспільстві. Ефективність цього процесу забезпечують комплексність, індивідуальний підхід, міждисциплінарна співпраця та державна підтримка. Особливої уваги потребують військові, внутрішньо переміщені особи, родини загиблих і діти. Розвиток мережі реабілітаційних центрів, навчальних і соціальних програм є важливою умовою повернення постраждалих до активного життя та відновлення національної стійкості українського суспільства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. «Для відбудови та відновлення сектора соціального захисту України необхідно 39 мільярдів доларів США». URL: https://www.msp.gov.ua/press-center/news/dlya-vidbudovy-ta-vidnovlennya-sektora-sotsialnoho-zakhystu-ukrayiny-neobkhidno-39-milyardiv-dolariv-ssha (дата звернення: 17 .10 .2025).

2. Гнатюк О. В. Психологічна допомога дітям при посттравматичному стресовому розладі в умовах війни. *Методи та засоби психологічної допомоги постраждалим у подоланні ПТСР :* тези доповідей науково-практичної конференції, 30 вересня 2023 р. Київ – Біла Церква / Ін-т психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ : Біла Церква, 2023. 268 с.

3. Кочубейник О. М. Надзвичайна ситуація як соціальна конструкція : монографія. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2023. 273 с.

4. Колесніченко О. С., Приходько І. І., Мацегора Я. В. Психологічна реабілітація військовослужбовців після виконання службово-бойових завдань в бойових умовах : монографія. Харків : НА НГУ, 2021. 75 с.

РОЗДІЛ 4.
ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ: ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Великжаніна Дар'я Василівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ В СИСТЕМІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

В умовах сучасних соціальних та освітніх викликів фахівці із соціальної педагогіки перебувають у постійному пошуку дієвих інструментів сприяння успішній соціалізації молодого покоління. Соціально-педагогічна діяльність орієнтована на всебічний та гармонійний розвиток дітей, формування в них ключових компетентностей для життя, створення комфортних умов для особистісного й соціального становлення кожної дитини.

Однією з ключових життєвих компетентностей, яка забезпечує соціальну активність, продуктивність життєдіяльності, різноманітність та якість життя особистості та сприяє її соціалізації, є комунікативна компетентність. Вона обумовлює ефективність міжособистісної взаємодії, соціальну адаптацію та активність індивідуума в соціумі, здатність до співпраці та роботи в команді, доступ до нових знань та досвіду, успішність у різних видах діяльності людини. А її розвиток у дітей перебуває у фокусі професійної діяльності соціальних педагогів як фахівців із супроводу дітей та молоді на шляху їх всебічного розвитку та успішної соціалізації.

Проблема розвитку комунікативної компетентності особистості сьогодні є предметом багатьох наукових досліджень. Так, Л. Мамчур зазначає, що комунікативна компетентність є здатністю індивіда налагоджувати та підтримувати необхідні контакти в соціумі, сукупністю знань, умінь та навичок у сфері вербальних і невербальних засобів для адекватного сприйняття та відображення дійсності у різноманітних ситуаціях спілкування [4].

На думку О. Ковальової, комунікативна компетентність – це здатність людини ефективно здійснювати під час спілкування обмін інформацією, почуттями та емоціями, презентувати і цивілізовано відстоювати власну точку зору на засадах визнання різноманітності позицій і шанобливого ставлення до цінностей інших людей [2, с. 28].

На важливості розвитку здатності до комунікації, включення у комунікативну діяльність дітей з особливими освітніми потребами наголошує Л. Залановська. Дослідниця зауважує, що завдяки комунікативній діяльності дитина з особливими освітніми потребами легше адаптується до нових умов та взаємозв'язків, взаємостосунків, відбувається розвиток її соціальних навичок і умінь [1, с. 50].

Включення дитини з особливими освітніми потребами до активного соціального життя та розвиток у неї навичок успішної соціальної взаємодії з оточенням, її соціалізацію та всебічний розвиток, розкриття її потенціалу сьогодні забезпечує інклюзивна освіта. Інклюзивна освіта передбачає залучення всіх дітей, незалежно від особливостей їх розвитку, до спільного освітнього середовища.

Інклюзивна освіта як освітня система, що базується на визнанні рівноправності та врахуванні різноманіття учнів, маючи нормативно-правове підґрунтя недискримінаційного характеру, шляхом упровадження інклюзивного навчання на основі особистісно орієнтованої освітньої моделі забезпечує здобуття якісної освіти на всіх рівнях, у всіх освітніх ланках усім дітям без обмежень та винятків [3, с. 17].

Ключовим аспектом інклюзивної освіти є доступність і рівність можливостей для всіх дітей, зокрема з особливими освітніми потребами. Вона ґрунтується на індивідуалізації навчання та водночас зберігає спільне навчання дитини з однолітками. В інклюзивному освітньому середовищі створюються умови для активної соціалізації дітей через формування в них навичок продуктивного спілкування, співпраці, запобігання та вирішення конфліктів, соціальної та відповідальної поведінки. Комунікація з усіма учасниками освітнього процесу сприяє розвитку емоційного інтелекту дитини, розкриттю внутрішнього потенціалу та самореалізації, зміцненню приналежності до спільноти. В інклюзивному освітньому середовищі кожну дитину приймають і підтримують, враховують її індивідуальні потреби та

можливості. Така освітня атмосфера сприяє не лише успішному навчанню дитини, а й її гармонійному особистісному розвитку та успішній інтеграції в соціум.

Соціально-педагогічна діяльність в інклюзивній освіті покликана забезпечити комфортні та сприятливі умови для соціалізації дітей. Практика соціального педагога в інклюзивному закладі зосереджена на успішності соціалізації молодого покоління та включає розвиток комунікативних умінь дітей, формування в них навичок взаємодії з однолітками та дорослими, навчання толерантності, взаємоповаги й культури спілкування, подолання соціальної ізоляції і труднощів в емоційній саморегуляції та прояву почуттів. Через співпрацю з батьками, педагогами та соціальними службами соціальний педагог створює адаптивне середовище для успішної інтеграції дитини в колектив однолітків, підтримує емоційний комфорт і сприяє гармонійному особистісному розвитку.

Сприяння розвитку комунікативної компетентності учнів в інклюзивному освітньому просторі, на нашу думку, має ґрунтуватись на дотриманні у соціально-педагогічній практиці таких принципів взаємодії, як:

- повага до особистості дитини, прийняття та підтримка її індивідуальності;
- відкритість до різноманіття;
- використання активного слухання у спілкуванні з дітьми;
- заохочення ініціатив та вільного дослідження;
- створення комфортної та безоцінної атмосфери спілкування;
- візуальний контакт у спілкуванні, шанобливе звернення на ім'я;
- сприяння соціальній інтеграції;
- підтримка позитиву у спілкуванні.

Соціально-педагогічна практика розвитку комунікативної компетентності дітей у системі інклюзивної освіти також передбачає використання широкої палітри соціально-педагогічних інструментів, серед яких:

- соціально-рольові ігри;
- комунікативний тренінг;
- командна проєктна діяльність;
- відкриті запитання для дітей, що заохочують висловити думку та виявлення терплячості в очікуванні відповідей;
- сприяння обміну враженнями, думками;
- заохочення дітей пропонувати активності для спільної взаємодії та реалізації таких пропозицій;
- залучення дітей до участі у різних видах творчої діяльності;
- практикуми попередження та вирішення конфліктних ситуацій;
- моделювання використання мови в різних соціальних ситуаціях для успішної соціальної взаємодії (вітання, подяка, підтримка) та ін.

Таким чином, соціально-педагогічна практика щодо розвитку комунікативної компетентності дітей в системі інклюзивної освіти поєднує принципи та інструменти соціально-педагогічної роботи, які покликані забезпечити набуття дітьми здатностей продуктивної соціальної комунікації та сприяти успішній соціалізації дітей з особливостями розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Залановська Л. І. Розвиток комунікативної діяльності дитини з особливими освітніми потребами та особливості використання альтернативної комунікації в умовах інклюзивного навчання. *Psychological patterns of social processes and personality development in modern society.* Riga : Baltija Publishing, 2023. С. 49–65. DOI: https://doi.org/10.30525/978-9934-26-326-2-4.

2. Ковальова О. А. Модель соціально-комунікативної компетентності. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2014. № 11 (30). С. 27–33.

3. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі : навчально-методичний посібник. Харків : Ранок, 2019. 304 с.

4. Мамчур Л. І. Комунікативна компетентність особистості: її роль і значення в успішному спілкуванні. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. 2006. Вип. 2. С. 203–209.

Галустова Карина Вячеславівна,
здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 231 Соціальна робота,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Мосаєв Ю. В.,**
кандидат соціологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

РОЛЬ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В АДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ДО ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

Інклюзивна освіта як глобальний педагогічний та соціокультурний тренд покликана забезпечити рівний доступ до якісного навчання для всіх дітей, незалежно від їхніх психофізичних особливостей. Особливої уваги потребують молодші школярі з порушеннями інтелектуального розвитку, адже саме період початкової школи є вирішальним для формування базових навчальних навичок, соціалізації та самооцінки дитини. Успішна адаптація таких учнів до умов інклюзивного освітнього середовища можлива лише за умов тісної взаємодії педагогів, батьків, психологів та, зокрема, соціального педагога. Саме соціальний педагог виступає посередником між дитиною, школою та родиною, виконуючи функції захисника, координатора та адаптатора освітнього процесу.

Порушення інтелектуального розвитку у дітей проявляються у зниженому рівні пізнавальної активності, труднощах із засвоєнням навчального матеріалу, комунікативними обмеженнями та низькою емоційною стабільністю. Такі діти часто відчувають труднощі при входженні до нового соціального середовища класу з «нормотиповими» однолітками. Без належної підтримки це може призводити до соціальної ізоляції, формування відчуженості, зниження самооцінки і подальшої дезадаптації. Саме тому роль соціального педагога у створенні умов для м'якої та ефективної адаптації є ключовою.

Соціальний педагог відіграє важливу роль у першому етапі адаптації молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку, що передбачає комплексну діагностику соціального середовища, у яке потрапляє дитина. Насамперед здійснюється первинний аналіз рівня соціальної адаптації самої дитини: вивчаються її особистісні особливості, рівень емоційного розвитку, здатність до встановлення контактів з однолітками та дорослими, навички саморегуляції, комунікативні здібності. Цей аналіз дає змогу зрозуміти, з якими труднощами дитина найімовірніше зіткнеться в новому освітньому середовищі.

Паралельно соціальний педагог проводить оцінювання готовності класного колективу до прийняття дитини з особливими освітніми потребами. Зокрема, аналізується рівень сформованості толерантності серед учнів, наявність чи відсутність упереджень, характер міжособистісних взаємин, ставлення вчителя та асистента вчителя до інклюзії. За потреби соціальний педагог організовує бесіди з учнями, діагностичні ігри або анкетування, щоб виявити потенційні зони соціальної напруги або небезпеки виникнення булінгу.

Не менш важливим є вивчення сімейного середовища дитини. Соціальний педагог проводить зустрічі з батьками або опікунами, аналізує соціально-побутові умови проживання, характер виховного впливу, рівень емоційної підтримки, наявність у родини мотивації до співпраці зі школою. Такий аналіз дозволяє встановити, чи готова сім'я включитися у процес інклюзивної освіти, чи потребує вона додаткової допомоги, консультування або залучення до системи соціального супроводу [1].

Діагностична функція. Перед початком навчального процесу соціальний педагог проводить комплексну діагностику дитини. Це включає вивчення її соціального досвіду, психоемоційного стану, особливостей спілкування, мотиваційної сфери, а також сімейного оточення. Результати такої діагностики стають основою для розроблення індивідуального плану соціально-педагогічного супроводу.

Організаційно-посередницька функція. Соціальний педагог координує взаємодію між усіма учасниками освітнього процесу: дитиною, родиною, вчителями, асистентом учителя, психологом, адміністрацією школи. Він виступає своєрідним «містком» між системою освіти та соціальним середовищем дитини, забезпечуючи злагоджене функціонування інклюзивної команди.

Профілактично-виховна функція. Фахівець організовує профілактику дезадаптації, конфліктів, булінгу. Він працює над формуванням у колективі культури толерантності, взаємопідтримки, емпатії. Особливо важливою є робота з однолітками дитини, проведення класних годин, тренінгів, ігор, які сприяють створенню позитивного клімату в класі.

Консультативна функція. Соціальний педагог надає підтримку батькам дитини з ООП, допомагає їм приймати ситуацію, розуміти потреби власної дитини, взаємодіяти з педагогами. Також він консультує вчителів щодо методів взаємодії з учнями з інтелектуальними порушеннями, підказує, як організувати ефективне навчання, адаптувати програму, створити мотиваційне середовище.

Захисна функція. Соціальний педагог контролює дотримання прав дитини на освіту, безпеку, гідність. У разі виникнення ситуацій дискримінації, нехтування потребами дитини або порушення чинного законодавства (зокрема Закону України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», «Про соціальні послуги» тощо) він зобов'язаний оперативно реагувати, звертатися до адміністрації, органів опіки, соціальних служб, служб у справах дітей [2].

Для ефективної роботи в інклюзивному освітньому середовищі соціальний педагог повинен володіти широким спектром як професійних знань, так і розвинених особистісних якостей. Знання в галузі педагогіки, психології, соціології, основ інклюзивної освіти, законодавчої бази є лише фундаментом, на якому будується вся подальша діяльність. Проте лише знань недостатньо, адже робота з дітьми з особливими освітніми потребами, зокрема з порушеннями інтелектуального розвитку, вимагає особливої чутливості, людяності та внутрішньої зрілості. Насамперед емпатія, здатність розуміти та співпереживати емоціям іншої людини, є ключовою якістю соціального педагога. Вона дозволяє краще усвідомлювати переживання дитини, бачити ситуацію її очима, не знецінювати труднощі, а щиро приймати їх. Саме через емпатичне ставлення педагог формує з дитиною емоційний зв'язок, який стає основою для подальшої підтримки й корекційної роботи.

Не менш важливою є терпеливість, адже прогрес у розвитку та адаптації дітей з інтелектуальними порушеннями часто є повільним, нестабільним і потребує тривалого часу. Соціальний педагог має з розумінням ставитися до повторень, регресів, іноді відмов дитини від співпраці. Він повинен бути готовим багаторазово пояснювати, підтримувати, спрямовувати, не втрачаючи віри в потенціал дитини. Стресостійкість є ще однією необхідною рисою, оскільки робота в інклюзивному середовищі часто пов'язана з емоційними навантаженнями, конфліктами, кризовими ситуаціями, високим рівнем відповідальності. Соціальний педагог має вміти зберігати спокій у складних обставинах, швидко ухвалювати рішення, не піддаватися емоціям, а діяти професійно та врівноважено.

Важливою є і здатність працювати в команді, адже інклюзивне навчання передбачає тісну співпрацю з іншими фахівцями, вчителями, асистентами, психологами, логопедами, батьками. Ефективність супроводу дитини значною мірою залежить від здатності педагога взаємодіяти з колегами, координувати спільні дії, бути відкритим до діалогу, а також брати до уваги думки інших учасників команди.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Полулях О. М. Формування мовленнєвої компетентності у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку засобами гри. *Всеосвіта*. 2024. URL: https://vseosvita.ua/library/formuvannia-movlennievoi-kompetentnosti-u-molodshykh-shkoliariv-z-porushenniamy-intelektualnoho-rozvytku-zasobamy-hry-773748.html (дата звернення: 07.10.2025).

2. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19 (дата звернення: 05.10.2025).

Деривятников Сергій Вікторович,
здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 231 Соціальна робота,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Мосаєв Ю. В.,**
кандидат соціологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ТЕХНОЛОГІЇ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ВІЙСЬКОВИМИ

У сучасних умовах збройної агресії проти України проблема соціальної підтримки військовослужбовців, ветеранів бойових дій та їхніх родин набула надзвичайної актуальності. Соціальні працівники відіграють ключову роль у процесі адаптації військових до мирного життя, реабілітації після

отриманих психологічних та фізичних травм, а також у формуванні системи підтримки родин загиблих. У зв'язку з цим виникає потреба у впровадженні спеціалізованих технологій соціальної роботи, орієнтованих саме на військових.

Однією з головних проблем, з якими стикаються військові після повернення із зони бойових дій, є посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) – складний психічний стан, який виникає внаслідок пережитого травматичного досвіду. Він проявляється повторними спогадами про події, підвищеною тривожністю, емоційною відчуженістю, порушенням сну та концентрації, що значно ускладнює адаптацію до мирного життя. Для подолання цих симптомів та підтримки психологічного здоров'я військових застосовуються різні спеціалізовані технології соціальної роботи:

Арт-терапія – одна з ефективних форм невербальної терапії, яка дає змогу військовим шляхом творчості виразити свої емоції, страхи та переживання, які важко сформулювати словами. Малювання, ліплення, музика чи інші види мистецтва допомагають знизити рівень стресу, поліпшити самооцінку та створити безпечний простір для емоційної розрядки.

Когнітивно-поведінкова терапія – це науково обґрунтований метод, спрямований на зміну негативних думок і моделей поведінки, які підтримують симптоми ПТСР. КПТ допомагає військовим навчитися розпізнавати деструктивні переконання, працювати з тривогою та уникати уникальної поведінки, що погіршує їхній стан, сприяючи стабілізації психічного здоров'я.

Групи підтримки, зокрема групи рівних (peer-to-peer support), є важливою складовою процесу реабілітації. У таких групах військові можуть поділитися власним досвідом, відчути розуміння та підтримку від людей із подібними переживаннями, що значно зменшує відчуття ізоляції. Рівні за статусом та досвідом учасники створюють атмосферу довіри, що сприяє швидшому емоційному відновленню.

Психодрама та тілесноорієнтована терапія – методи, що базуються на роботі з тілом і переживаннями через рольові ігри, рухові вправи, дихальні техніки. Вони допомагають військовим знизити напруження у м'язах, усвідомити й опрацювати травматичний досвід через відтворення ситуацій у безпечному середовищі, що сприяє глибокій емоційній трансформації.

Програми ресоціалізації спрямовані на допомогу військовим у поверненні до соціального життя, відновлення професійних навичок, налагодження сімейних стосунків та інтеграції в громаду. Вони можуть включати навчальні курси, психологічні консультації, профорієнтацію, а також підтримку у вирішенні побутових і юридичних питань, що знижує ризики соціальної дезадаптації [1].

Впровадження та комплексне застосування цих технологій дозволяє значно покращити якість життя військових, сприяє їхній психологічній стійкості і адаптації, а також підтримує їхню здатність до ефективної соціальної діяльності в мирний час.

Технологія кейс-менеджменту передбачає індивідуальний підхід до кожного військовослужбовця, враховуючи його унікальні потреби, життєві обставини та особливості служби. Основною метою є забезпечення комплексної підтримки, яка охоплює не лише базові потреби, а й допомагає у соціальній адаптації, реабілітації та інтеграції у цивільне життя. Соціальний працівник виступає як координатор усього процесу надання різноманітних послуг [2]. Він організовує і контролює співпрацю між різними фахівцями: медичними працівниками, юристами, психологами, освітянами та іншими спеціалістами. Завдяки цьому забезпечується цілісний підхід до вирішення проблем військовослужбовця, що сприяє більш ефективній допомозі.

Координація дозволяє уникнути дублювання послуг, коли одна і та сама допомога надається кілька разів різними організаціями або фахівцями, що часто трапляється у разі відсутності взаємодії. В підсумку, ресурси використовуються більш раціонально, а військовослужбовець отримує максимально цілеспрямовану і своєчасну підтримку. Такий підхід підвищує ефективність соціальної допомоги, оскільки він створює умови для комплексного вирішення проблем, сприяє швидшій реабілітації, збереженню психологічного здоров'я та покращенню якості життя військовослужбовця. Крім того, індивідуалізація послуг допомагає побудувати довіру між соціальним працівником і отримувачем допомоги, що є важливим фактором успішної соціальної підтримки.

Загалом, упровадження цієї технології створює систему, яка максимально адаптована під конкретні потреби кожного військовослужбовця, забезпечуючи гідний рівень соціального захисту та допомагаючи ефективно інтегруватися в суспільство після служби.

Соціальна адаптація має на меті забезпечити плавний і максимально безболісний перехід військовослужбовця від військового середовища до цивільного життя. Військові часто стикаються з труднощами у пошуку роботи через недостатню кваліфікацію або невідповідність отриманих навичок

вимогам цивільного ринку праці. Тому ключовими елементами соціальної адаптації є профорієнтація та допомога у виборі нової професії, що відповідає інтересам і можливостям ветерана. Соціальні працівники організовують тренінги та семінари з розвитку навичок, необхідних для успішної соціалізації: комунікативних, управлінських, психологічних та інших. Важливим аспектом є інформаційна підтримка — надання консультацій щодо прав, можливостей отримання освіти, участі у громадському житті та отримання соціальних послуг. Крім того, ця технологія сприяє відновленню сімейних стосунків, що можуть зазнати напруги через тривалу службу чи участь у бойових діях. Соціальні працівники допомагають військовим і їхнім родинам налагодити ефективний діалог, надають консультації з питань сімейної психології та підтримки.

Медико-соціальна допомога передбачає організацію комплексного медичного та соціального супроводу військовослужбовців, які потребують лікування, реабілітації або профілактики захворювань, пов'язаних із військовою службою. Особлива увага приділяється особам з інвалідністю, отриманою внаслідок бойових дій або під час служби.

Соціальні працівники забезпечують координацію між медичними установами, реабілітаційними центрами та соціальними службами, організовують доступ до необхідних медичних послуг, ліків, санаторно-курортного лікування. Вони також підтримують військових у питаннях оформлення медичних довідок, інвалідності та отримання відповідних соціальних гарантій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Позднякова-Кирбят'єва Е., Мосаєв Ю. Інституціоналізація реабілітації військовослужбовців та членів їх родин на регіональнму рівні. *Феномен соціальної консолідації у Центрально-Східній Європі: нові реалії та виклики* : матеріали міжнарод. наук.-практ. конф. (м. Кишинеу – м. Одеса, 26 вересня 2023 р.) / за ред. О. В. Лісеєнко. Одеса : Гельветика, 2023. С. 41–43.

2. Позднякова-Кирбят'єва Е., Жужа Л., Мосаєв Ю. Організація комплексного соціального обслуговування військовослужбовців та їх родин на принципах соціального замовлення. *Актуальні проблеми розвитку природничих та гуманітарних наук* : збірник матеріалів VII міжнар. наук.-практ. конф. (м. Луцьк, 10 листопада 2023 р.) / Волинський національний університет ім. Лесі Українки. Луцьк : ВНУ, 2023. С. 95–96.

Доля Денис Костянтинович,
здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 231 Соціальна робота,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Червоненко К. С.,**
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ЗАСОБАМИ КУЛЬТУРНО-ДОЗВІЛЛЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Проблема розвитку соціальної активності студентської молоді набуває все більшої актуальності в умовах воєнного стану, запровадженого в нашій державі з початком повномасштабної російсько-української війни. Саме від активної, ініціативної, вольової молоді залежать позитивні зміни як у конкретних мікросоціумах, так і в суспільстві в цілому. Крім цього, соціальна активність сприяє постійному саморозвитку студентів, набуттю ними нових знань, умінь, навичок, компетентностей, якостей, що в кінцевому результаті веде до їх особистісного самовдосконалення.

Одним із дієвих засобів формування соціальної активності студентської молоді є культурно-дозвіллєва діяльність, яка не лише задовольняє культурні, духовні та особистісні потреби, а й сприяє гармонійному особистісно-професійному становленню студента та розвитку суспільства загалом через пізнання й творення культурних цінностей.

Розглянемо ключові положення нашого теоретичного дослідження більш детально.

На думку Ж. Петрочко, соціальна активність – це характеристика способу життєдіяльності соціального суб'єкта, орієнтованого на зміну соціального середовища відповідно до актуальних потреб, інтересів, цілей, ідеалів, що виявляється через висування і реалізацію соціальних ініціатив, а також участь у вирішенні актуальних особистісних і соціальних завдань; свідома діяльність людини, спрямована як на перетворення об'єктивних соціальних умов, так і на формування соціальних якостей власної особистості (активної життєвої позиції) [7, с. 51], що демонструє її важливу роль як у розвитку конкретної особистості, так і соціального середовища.

С. Булавенко та Є. Коваленко визначили, що суттєвою рисою соціальної активності особистості є динамічна характеристика (внутрішньої і зовнішньої) соціальної поведінки особистості, вищою формою якої є суспільно значуща діяльність [5; 4, с. 17].

Ж. Петрочко зазначає, що соціальна активність проявляється через громадську діяльність, волонтерство, участь у соціальних проєктах, акціях і рухах тощо [7, с. 51]. Зокрема, проявами соціальної активності у студентської молоді можуть бути: участь у культурних, наукових і спортивних заходах як у межах закладу освіти, так і поза його межами (участь у студентському самоврядуванні, волонтерських програмах, клубах, наукових конференціях, проєктних групах, концертах, творчих гуртках, змаганнях і турнірах). Соціальна активність сприяє розвитку у студентів навичок спілкування, організаторських здібностей, лідерських якостей, умінь соціальної адаптації у новому колективі тощо [7, с. 52–53]. Як бачимо, спектр заходів є дуже широким, що не обмежує студентів у виборі і дозволяє обрати такі, що відповідають їх індивідуальним схильностям та вподобанням, або запропонувати власні, що актуалізує їх організаторські здібності.

Одними з визначальних показників соціальної активності особистості є прояви ініціативності, самостійності, незалежності, поваги до відмінностей, емпатії, рефлексії, комунікабельності, критичності, громадянськості, патріотизму, що актуалізує прагнення молодої особи впливати на соціальні процеси й активно брати участь у їх вдосконаленні [8, с. 256].

Враховуючи вищезазначене, можемо стверджувати, що одним із ефективних засобів розвитку соціальної активності студентської молоді є культурно-дозвіллєва діяльність, яку Ю. Боловацька визначає як «соціальну і таку, що характеризується можливістю до саморозвитку та самореалізації суб'єкта в залежності від рівня розвитку, творчого потенціалу, спрямованості духовного спілкування, що дозволяє кожній людині бути об'єктом культурної дії, носієм культури та її творцем» [2, с. 26].

Культурно-дозвіллєва діяльність визначається як один із найбільш важливих засобів реалізації сутнісних сил людини та оптимізації соціально-культурного середовища, що її оточує [6, с. 138].

На нашу думку, культурно-дозвіллєву діяльність можна розглядати як систему активностей, спрямованих на задоволення особистісних та культурних потреб людини, що в кінцевому результаті сприяють як її самовдосконаленню, так і позитивним змінам у розвитку суспільства.

Характеризуючи культурно-дозвіллєву діяльність, А. Бабенко посилається на В. Бочелюка, який виокремлює такі функції: рекреаційна (відновлення фізичних, психічних, інтелектуальних сил), комунікативна (спілкування, обмін досвідом), розвивальна (розвиток творчих здібностей, пізнавальних інтересів), виховна (формування цінностей, світогляду), соціалізуюча (засвоєння соціальних ролей, норм поведінки), гедоністична (отримання задоволення) [3; 1, с. 428].

Культурно-дозвіллєвій діяльності відводиться важлива роль, оскільки вона спрямована на здобуття студентами знань, умінь і навичок за інтересами, реалізацію духовного і творчого потенціалу, професійне самовизначення, створення культурних цінностей [2, с. 26].

Отже, проведений теоретичний аналіз проблеми розвитку соціальної активності студентської молоді засобами культурно-дозвіллєвої діяльності підтверджує її актуальність та доцільність здійснення подальших теоретичних та практичних досліджень у визначеному напрямку. Виходячи з висвітлених в тезах теоретичних положень, можемо відзначити тісний взаємозв'язок між поняттями «соціальна активність» та «культурно-дозвіллєва діяльність», на що вказує кінцевий результат, який досягається після завершення реалізації обох цих процесів, – самовдосконалення особистості студента та оптимізація соціального середовища.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабенко А. Педагогічні умови професійної підготовки майбутнього вчителя до культурно-дозвіллєвої діяльності учнів. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2025. Вип. 219. С. 425–432. DOI: https://doi.org/10.36550/2415-7988-2025-1-219-425-432 (дата звернення: 09.10.2025).

2. Боловацька Ю. Культурно-дозвіллєва діяльність як складник цілісного виховного середовища ВНЗ. *Витоки педагогічної майстерності. Серія: Педагогічні науки* : збірник наукових праць. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2013. Вип. 12. С. 23–27.

3. Бочелюк В. Й. Дозвіллєва педагогіка у сучасній системі освіти : монографія. Харків : Факт, 2021. 208 с.

4. Булавенко С. Д. Соціальна активність учнів: структура, критерії та показники оцінки. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки»* / за заг. ред. Т. М. Турчин ; Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2019. № 2. С. 15–21. DOI: https://doi.org/10.31654/2663-4902-2019-PP-2-15-21 (дата звернення: 09.10.2025).

5. Булавенко С. Д., Коваленко Є. І. Формування соціальної активності учнів : навчально-методичний посібник. Ніжин, 2018. 224 с.

6. Олійник Г. Теоретичні основи формування культурно-дозвіллєвої діяльності студентської молоді. *Social Work and Education*. 2017. Вип. 3, № 2. С. 136–145.

7. Петрочко Ж. В. Соціальна активність, життєвий оптимізм, соціальна успішність та соціальне самовизначення як взаємообумовлені параметри особистості в сучасних умовах. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи* : зб. наук. праць / М-во освіти і науки України, Укр. держ. ун-т імені Михайла Драгоманова. Київ : Гельветика, 2024. Вип. 99. С. 50–55.

8. Тараненко Г. Г., Кукіна Н. В. Соціальна активність особистості як засадничий принцип розбудови громадянського суспільства. *Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»)*. 2023. № 3 (9). С. 251–265.

Казаннікова Олена Володимирівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

РОЛЬ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ У ПІДТРИМЦІ ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ: ЕФЕКТИВНІ СТРАТЕГІЇ ТА ПІДХОДИ ПІДТРИМКИ ПРОЦЕСУ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ

Інтеграція осіб з інвалідністю є важливою складовою забезпечення їх повноцінної життєдіяльності в суспільстві, що забезпечує соціальну адаптацію та відсутність соціальної ізоляції, отримання освіти без обмеження доступу до закладу освіти, працевлаштування та інші сфери життя. За даними сучасних досліджень, соціальна робота здійснюється соціальними працівниками з використанням інноваційних технологій, із задіюванням міждисциплінарного підходу.

Практична діяльність соціальних працівників орієнтована на створення сприятливих умов для самореалізації осіб з інвалідністю, їх активного залучення до суспільної активності та подолання соціальних бар'єрів. Із сучасних досліджень випливає, що ця діяльність здійснюється з використанням інноваційних технологій та міждисциплінарного підходу. Професійні компетенції соціальних працівників істотно впливають на результативність адаптаційних процесів – значущими є їхня здатність адаптувати сучасні методики до індивідуальних потреб клієнтів.

Розглянемо більш детальну теоретичну базу нашого дослідження. Згідно з теоретичними положеннями Гонта О. В., індивідуалізований підхід до кожної особи з урахуванням її внутрішніх ресурсів та впливів зовнішнього середовища виступає ключовим чинником адаптації; водночас питання культурного контексту залишаються недостатньо вивченими.

У дослідженні Єпель О., Лях Т. та Силантьєва І. аналізується інтеграція інклюзивних послуг у систему освіти з акцентом на розвиток інклюзивного середовища для дітей з інвалідністю; однак адаптація дорослих та їхня реабілітація представлена менш ґрунтовно.

Маслянікова І., Османова А., Давиденко Г. висвітлюють психологічні аспекти підтримки – розвиток самооцінки та стійкості до стресу, пропонуючи модель, що має підґрунтя когнітивно-поведінкової терапії.

За дослідженням Логвиненко В. та Грицанюк В., використання соціальних мереж як інструменту адаптації дозволяє зменшити почуття ізоляції; однак залишаються відкритими питання інформаційної грамотності та безпеки персональних даних [9].

Дослідження Савостікової К. та Мошовської М. підкреслює значення індивідуального підходу в діяльності соціальних працівників, зокрема, створення планів адаптації; водночас аналіз обмежений окремими категоріями осіб з інвалідністю, не враховуючи комплексні порушення [13].

Волгіна О. акцентує на необхідності підвищення кваліфікації фахівців соціальної роботи для формування інклюзивного середовища; водночас соціально-економічні фактори, що впливають на доступність послуг, залишені поза глибинним аналізом [1].

Тимків І. М. та Тимків І. В. у дослідженні презентують інноваційні методики соціальної роботи, зокрема арт-терапію, як ефективний засіб супроводу осіб з інвалідністю [15].

Логвінова О. досліджує ефективність коучингу у сфері соціальних послуг та партнерство соціальних працівників із громадськими організаціями, підкреслюючи значимість комплексного підходу, а питання ефективності міжвідомчої координації потребує додаткового вивчення [10].

Стигматизація осіб з інвалідністю, як вказує Кузьменко О., виступає серйозним бар'єром соціальної інтеграції через недостатню освіченність громадськості, однак механізми подолання цієї проблеми в українському контексті ще не систематизовані [4].

Конський С. аналізує вплив економічних факторів на адаптацію осіб з інвалідністю, зосередившись на дефіцитному фінансуванні програм; водночас варіанти залучення ресурсів через державно-приватне партнерство залишаються мало дослідженими [6].

У роботі Цимбалюк І. розглядається впровадження інклюзивних технологій у громадах, але специфіка адаптаційних процесів у сільській місцевості залишається поза увагою, хоча вона має суттєве значення для України [16].

Індивідуалізований підхід, за словами Кулик І., створює можливості для соціальних працівників виявляти специфічні проблеми кожного клієнта і формулювати гнучкі та динамічні адаптаційні плани, які перебувають у стані коригування залежно від поточних результатів [5].

Практика демонструє, що такий підхід охоплює чотири ключові фази: діагностику потреб, планування індивідуальної програми підтримки, соціально-психологічну допомогу та моніторинг результатів [7; 8].

Емпіричні дані свідчать, що навчання соціальним компетенціям, зокрема навичкам ефективної комунікації, самостійного вирішення проблем та управління емоціями, суттєво впливає на успішність адаптації осіб з інвалідністю [11; 12]. Варто зазначити, що використання в соціальній роботі інноваційних технологій (арт-терапія, коучинг, цифрові платформи, групова терапія), міжсекторальної співпраці, грантових проєктів та локальних ініціатив має забезпечити ефективну інтеграцію осіб з інвалідністю. Розглянемо більш детально зазначені засоби.

Інноваційні технології (арт-терапія, коучинг, цифрові платформи, групова терапія) виступають потужним ресурсом для підвищення автономності клієнтів, їхньої самооцінки та соціальної активності [10; 15]. Цифрові платформи, які активно впроваджуються у соціальну роботу, розширюють доступ клієнтів до послуг. Наприклад, мобільні додатки для моніторингу психологічного стану клієнтів дозволяють здійснювати дистанційний супровід, забезпечуючи зручність і регулярний зворотний зв'язок. Практична реалізація коучингу підтверджує, що учасники програм демонструють помітний прогрес у постановці життєвих цілей, самоменеджменті та вирішенні особистих проблем [10]. Групова терапія, як засвідчує дослідження Тимківа І. М. [15], забезпечує зменшення соціальної ізоляції, розвиток комунікативних навичок і відкриття потенціалу для соціалізації осіб з інвалідністю.

Міжсекторальна співпраця соціальних служб, громадських організацій, освітніх закладів і громад створює інклюзивне середовище та сприяє зменшенню стигматизації й підвищенню рівня включеності осіб з інвалідністю у суспільне життя [13].

Грантові проєкти виступають ефективним механізмом залучення додаткових ресурсів для реалізації адаптаційних програм, що сприяє створенню адаптованої інфраструктури та наданню комплексної допомоги [8; 13].

Локальні ініціативи (інклюзивні підприємства, дружне соціальне середовище) виступають компонентом формування сприятливого соціального середовища, яке підтримує соціалізацію осіб з інвалідністю, їхню активну участь у житті громади [14].

Отже, отримані результати вказують, що системне застосування індивідуальної підтримки, інноваційних технологій і партнерства з громадами забезпечує позитивну динаміку соціальної інтеграції осіб з інвалідністю [6; 12].

Таким чином, застосування інтегративного підходу до соціальної адаптації осіб з інвалідністю, що поєднує індивідуалізовану роботу, групові форми підтримки, інноваційні технології та міжсекторальне партнерство, є дієвим засобом підвищення рівня соціальної інтеграції, автономності та активної участі в житті громади.

Впровадження таких форм підтримки, як арт-терапія, коучинг, цифрові платформи, групова терапія, сприяє зниженню рівня стресу та тривожності серед осіб з інвалідністю й розвитку їх життєвих навичок, підвищенню самооцінки та професійної орієнтації.

Партнерство соціальних працівників із громадами, неурядовими організаціями та освітніми інституціями є ключовим чинником формування інклюзивного середовища, що зменшує стигматизацію та підтримує активну соціалізацію осіб з інвалідністю.

Подальших досліджень потребує розширення теоретичної бази й практичних технологій соціальної роботи: удосконалювати методики, розширювати взаємодію між секторами, інтегрувати інноваційні рішення у соціальну практику та забезпечувати сталість фінансування адаптаційних програм.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Волгіна О. М., Іванова О. Л. Соціальний супровід людей з інвалідністю на робочому місці : посібник / ПРООН в Україні, Спільна Програма «Сприяння інтеграційній політиці та послугам для людей з інвалідністю в Україні». Київ : Ваіте, 2018. 36 с.

2. Гоффман Ю. О. Психологічна підготовка до коучингу. *Соціальна робота в Україні*. 2021. Вип. 6. С. 12–23.

3. Корнієнко В. В., Шевяков О. В., Сергієні О. В. Соціально-психологічна реабілітація особистості : навч. посіб. Дніпро : ДДУВС, 2023. 56 с.

4. Кузьменко О. В., Мінка Т. П. Проблеми удосконалення сучасної системи надання соціальних послуг особам з інвалідністю. *Проблеми сучасних трансформацій. Серія : право, публічне управління та адміністрування.* 2022. № 4. DOI: https://doi.org/10.54929/2786-5746-2022-4-01-10 (дата звернення: 01.10.2025).

5. Кулик І. В. Соціальна робота з різними групами клієнтів : навч. посіб. Івано-Франківськ : НАІР, 2020. 236 с.

6. Конський С. Р. Науково-теоретичні засади процесу реінтаграції осіб з інвалідністю в процесі працевлаштування. *Наукові записки Львівського університету бізнесу та права. Серія економічна. Серія юридична.* 2024. Вип. 43. С. 245–255.

7. Коробка Л. М. Спільнота в умовах воєнного конфлікту : теоретичні засади дослідження психологічних стратегій адаптації. *Наукові студії із соціальної та політичної психології.* 2017. Вип. 39. С. 104–114.

8. Кушнір Н. С. Особливості соціалізації та інтеграції молоді з інвалідністю на прикладі польської інтеграційної програми «REHABILITACJA 25 PLUS». *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота».* 2023. № 1 (52). С. 84–87.

9. Коркушко О. Н. Працевлаштування людей з фізичними обмеженими можливостями: державна соціальна політика. *Інновації партнерської взаємодії освіти, економіки та соціального захисту в умовах інклюзії та прагматичної реабілітації соціуму* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, м. Кам'янець-Подільський, 24–25 квітня 2017 року / Подільський спеціальний навчально-реабілітаційний соціально-економічний коледж «ВЕКТОР». Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2017. Вип. 2. С. 37–39.

10. Логвиненко В. М., Грицанюк В. В. Цифрова трансформація суспільства та інформаційно-комунікаційні технології в професійній діяльності фахівців соціальної роботи: сучасні виклики. *Науковий часопис національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи.* 2022. Вип. 87. С. 53–57.

11. Логвінова О. І. Коучинг для соціальних послуг: результати пілотних проектів. *Журнал соціальних досліджень*. 2020. № 12 (2). С. 22–36.

12. Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні : Закон України від 21.03.91 р. № 875-XII. Дата оновлення: 01.01.2025. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/875-12 (дата звернення: 01.10.2025).

13. Савостікова К. І., Мошовська М. Г. Засоби інтеграції осіб з інвалідністю в сучасному суспільстві. *Публічне управління та соціальна робота.* 2023. № 1. С. 45–50.

14. Соціально-психологічна підтримка осіб з інвалідністю в умовах війни : колективна монографія / за заг. ред. І. Маслянікової. Київ : Університет «Україна», 2023. 216 с.

15. Тимків І. М., Тимків І. В. Гармонізація внутрішнього світу людини методами арт-терапії. *Innovations and prospects of world science* : the 15th International scientific and practical conference (October 12–14, 2022). Vancouver : Perfect Publishing, 2022. P. 362–367.

16. Цимбалюк І. О., Павліха Н. В. Інклюзивна економіка: шлях до соціальної рівності та економічного розвитку : монографія. Луцьк : Вежа-Друк, 2023. 320 с.

Карцідзе Тетяна Андріївна,
здобувачка 2 курсу (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 Психологія,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна.
Науковий керівник – **Казаннікова О. В.,**
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ПСИХОЕМОЦІЙНИЙ СТАН СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ПЕРМАНЕНТНОГО СТРЕСУ ТА МОЖЛИВОСТІ ЙОГО ПСИХОЛОГІЧНОГО РОЗВАНТАЖЕННЯ

В умовах стрімкого зростання інформаційних потоків та посилення вимоги до освітньої результативності проблема психологічного розвантаження набуває наукового та практичного значення актуальності. Молодь є особливо вразливою до впливу перманентного стресу, зумовленого академічними, соціально-економічними й особистісними чинниками. Додатковим викликом стала адаптація до дистанційного навчання, поширеного через пандемію COVID–19 та воєнний стан в Україні. Дистанційна освіта посилила інформаційне навантаження, що призводить до зростання психоемоційного виснаження [1].

Результати досліджень українських учених (С. Максименко, Г. Молода, В. Нечипоренко, В. Ващенко та ін.) свідчать, що стресові впливи на початковому етапі мобілізують адаптивні ресурси організму для подолання поточної загрози, однак за умов їхньої довготривалості призводять до виснаження, погіршення психоемоційного стану, зниження когнітивної ефективності, мотивації та здатності до життєтворчості. У зв'язку з цим проблема подолання перманентного стресу студентами потребує ґрунтовного аналізу з метою визначення ефективних напрямів психологічної підтримки студентів [2; 3; 4].

Метою роботи є емпіричне дослідження психоемоційного стану студентів в умовах перманентного стресу та визначення домінантних копінг-стратегій, спрямованих на подолання стресогенних впливів.

1. Рівень стресу та його психоемоційні прояви

З огляду на актуальність визначеної проблеми, було проведено відповідне психодіагностичне дослідження. Учасниками дослідження були студенти Хортицької національної навчально-реабілітаційної академії, які в сучасних умовах війни та дистанційного навчання постійно зазнають перманентного стресу, що проявляється у погіршенні психоемоційного стану, зниженні мотивації та когнітивної ефективності.

Критеріями включення до вибірки дослідження були:

- вік: 19-25 років;
- форма навчання: дистанційна освіта;
- наявність ознак хронічного стресу мінімум протягом останнього року;
- готовність до рефлексії власного стану;
- добровільна інформована згода на участь у психодіагностичному дослідженні.

Демографічні характеристики вибірки:

- кількість: 28 дівчат та 17 юнаків;
- середній вік: 20 років і 3 міс.;
- курс навчання: першокурсники – 21 %, студенти другого курсу – 31 %, третього курсу – 28 %, четвертого курсу – 20 %.
- за спеціальностями: студенти психолого-педагогічного профілю – 53 %, інші спеціальності академії – 47 %.

За результатами використання Шкали сприйнятого стресу (PSS-10) встановлено, що більшість студентів мають показники високого рівня хронічного стресу (середнє значення – 28,4 бала при нормі 16–18). Близько 73 % респондентів продемонстрували показники, які відповідають зоні ризику розвитку стресових розладів.

Аналіз рівня стресу залежно від курсу навчання показав, що найвищий рівень стресу у студентів другого курсу (31 бал), що може бути пов'язано з підвищенням академічного навантаження після періоду адаптації. Зменшення стресу у старшокурсників (24 бал) може свідчити про сформованість навичок саморегуляції та адаптації.

2. Взаємозв'язок стресу, депресії та тривожності

Застосування шкали депресії, тривожності та стресу Ловибонда С. і Ловибонда П. (DASS-21) дозволило встановити, що 70 % студентів мають підвищені показники тривожності, 62 % – ознаки депресії. Проведений кореляційний аналіз демонструє високий рівень зв'язку між тривожністю та стресом (r=0,83), а також між стресом і депресією (r=0,76). Цей факт свідчить про системність порушення психоемоційного стану за умов тривалого перманентного стресу. Серед найбільш поширених проявів стресу відзначають: порушення сну, труднощі концентрації, дратівливість, соматичні скарги (головний біль, напруга м'язів, порушення апетиту). Ці прояви підтверджують багатовимірність впливу хронічного стресу на психофізіологічний стан людини [6].

3. Копінг-стратегії студентів

З метою визначення домінувальних копінг-стратегій було застосовано опитувальник «Копінг-стратегій» (Ways of Coping Questionnaire (WCQ)) Р. Лазаруса, С. Фолкман, у адаптації Т. Крюкової, О. Куфтяк.

Методика складається з 50 тверджень копінг-стратегій у важких життєвих ситуаціях. Оцінювалось, як часто ці варіанти поведінки проявляються у респондента.

Тест-опитувальник «Копінг-стратегій» дав змогу визначити вісім основних стратегій подолання стресових ситуацій, серед яких виокремлюються проблемно-орієнтовані та емоційно-орієнтовані копінги. Це важливо, адже коли організм тривалий час перебуває у стані «боротьби або втечі», стресова реакція переходить у перманентний стрес, що зрештою спричиняє виснаження нервової системи.

Аналіз результатів діагностики щодо визначення основних копінг-стратегій показав переважання емоційно-орієнтованих стратегій: пошук соціальної підтримки: дівчата – 53 %, хлопці – 34 %, фокусування на емоціях та дистанціювання від проблем: дівчата – 56 %, хлопці – 32 %. Дослідники стверджують, що такі способи тимчасово знижують напруження, але не сприяють довготривалому вирішенню ситуації [7]. Проблемно-орієнтовані стратегії (планування, активне вирішення завдань, самоконтроль) використовуються лише 16 % респондентів. Особливо низькі результати за шкалою позитивної переоцінки (18 %) вказують на труднощі у сприйнятті стресових ситуацій як можливостей для розвитку. Водночас значна частина респондентів за результатами діагностики мають 58 % дисфункціональних копінгів (уникнення, прокрастинація).

Аналіз отриманих результатів свідчить, що в більшості студентів переважають емоційно-орієнтовані копінг-стратегії, що лише тимчасово зменшує напругу, проте не сприяє ефективному вирішенню стресових ситуацій та знижує ефективність подолання життєвих труднощів.

4. Рівень життєстійкості

Для оцінки здатності студентів протистояти стресу опитувальник містить 45 тверджень та дозволяє дослідити життєстійкість – систему переконань про себе, світ, відносини з ним, ефективно долати стресові ситуації. Аналіз результатів дослідження показав знижені показники всіх компонентів: загальна життєстійкість – 65,3 бала за норми 80–85 балів. Найнижчими є показники «контролю» та «залученості», що свідчить про почуття безпорадності та зниження мотивації. Водночас компонент «прийняття ризику» залишився на високому рівні 24,3 бала, що дає змогу розглядати студентів як потенційно адаптивну групу при наявності відповідної підтримки.

Методи психологічного розвантаження

Сучасні науковці доводять, що високі показники схильності до стресу не лише погіршують ментальне та фізичне здоров'я молоді, але й значно впливають на продуктивність, мотивацію та якість налагодження соціальних взаємозв'язків. Саме тому органічним постає питання щодо пошуку ефективних методів психологічного розвантаження як ресурсного підходу до формування адаптивних копінг-стратегій і життєстійкості.

Психологічне розвантаження є багатокомплексним процесом, що потребує упакування як індивідуальних, так і групових чинників. Аналізуючи напрацювання вчених з даної проблематики, уточнено, що до індивідуальних стратегій належать: емоційно-регулятивні техніки, когнітивні стратегії, поведінкові стратегії, тілесно-орієнтовані методи, арт-терапевтичні індивідуальні практики тощо.

Особливої уваги потребують групові заходи профілактики стресу. Наукові дані свідчать, що одним із найважливіших чинників перманентного стресу є нераціональна організація навчальної діяльності та відсутність підтримки з боку оточення. Важливу роль у покращенні показників життєстійкості відіграють тренінги як модель ефективного формування досвіду взаємодії та розвитку відповідних навичок.

Висновки

Таким чином, комплексний аналіз отриманих результатів психодіагностичного дослідження доводить необхідність цілеспрямованої психопрофілактичної роботи. Подальший науковий пошук плануємо зосередити на ускладненні програми з розвитку життєстійкості та формуванню ефективних моделей поведінки.

Виявлений негативний кореляційний зв'язок між показниками життєстійкості та перманентного стресу вказує на необхідність впровадження стратегій підтримки ментального здоров'я.

Зазначені результати свідчать про необхідність формування стресостійкості та засвоєння проблемно-орієнтованих копінг-стратегій подолання. Згідно з аналізом літератури, арт-терапевтичні методи, що сприяють самовираженню та зниженню емоційного напруження, є ефективними у боротьбі з перманентним стресом.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Карамушка Л. М. Копінг-стратегії персоналу освітніх та наукових організацій під час війни: рівень вираженості та зв'язок з психічним здоров'ям. *Журнал сучасної психології.* 2022. № 4 (27). С. 32–40.

2. Ларіна Т. О. Особливості вияву копінг-стратегій особистості, що зазнала впливу травматичної ситуації. *Наукові студії із соціальної та політичної психології.* 2018. Вип. 41 (44). С. 180–192.

3. Нечипоренко В. В. Феноменологічний аналіз категорії «життєтворчість»: генезис і сутнісні характеристики. *Українська наукова школа психології і педагогіки життєтворчості: досягнення та орієнтири для XXI століття* : ювілейний науково-методичний збірник / за редакцією Л. В. Сохань та ін. Запоріжжя : Видавництво КЗ «ХННРБЦ» ЗОР, 2013. С. 35–46.

4. Овчар О., Больман С. Результати дослідження «Психічний стан українців під час війни проти росії». 2022. 71 с.

5. Радзівіл К., Кузікова С. Особливості психологічної адаптації студентів-психологів до освітнього процесу в умовах воєнного стану. *Психологічний журнал.* 2023. № 11. С. 53–58.

Клопота Ольга Анатоліївна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ГЕНЕЗА НАУКОВИХ УЯВЛЕНЬ ПРО СУТНІСТЬ ТА ЗМІСТ ПОНЯТТЯ «ЕМПАТІЯ»

У процесі формування сучасної системи цінностей поступово серед основних індикаторів рівня розвитку суспільства посіло чинне гуманне ставлення до оточення, в основі якого – емпатія, що походить від грецького «patho», що перекладається як глибоке, сильне почуття, переживання, близьке до страждання. Дослідженню емпатії присвячено значну кількість наукових публікацій, але досі цей феномен залишається предметом гострих дискусій з боку педагогів, філософів, психологів.

Вважається, що науковий аналіз поняття «емпатія» започатковано Г. Спенсером і А. Шопенгауером, які розглядали її філософські та соціологічні аспекти в контексті природних здатностей людини щодо співчуття та суспільних взаємин. Водночас М. Шелер визначав це поняття не лише як співучасть щодо емоцій співрозмовника, але і як акт пізнання іншої особистості, в процесі якого реалізуються потенційні можливості людини, що зумовлює значущість розвитку емпатії [1].

Детермінація генезу емпатії людини є складною та багатогранною, адже у людей з'являється загальна передумова до виникнення емпатійності як відчуття спільності з особами, що оточують, і групами, а звідси – внутрішнє осмислення поведінки, психічних процесів та розвитку людини доповнюється зовнішніми чинниками, що опосередковують ці процеси. Своєю чергою, суспільні норми, традиції, культи сприяли виникненню, формуванню і розвитку емпатії людини або ж навпаки гальмували ці процеси. Таким чином, система біологічних та психологічних детермінант генези емпатії доповнилася

соціально-культурологічними, і саме соціо-культурні аспекти набувають домінуючого значення для розвитку емпатії. Емоційне життя, опосередковане інтелектом, а також розвиток духовної культури ускладнюють внутрішній світ людини та її переживання. Саме тому емпатія набуває більш вибіркового характеру і може розвиватися до вищого рівня – особистісного [2].

З плином часу поступово набували популярності уявлення про те, що емпатія є цілісним ієрархічно структурованим утворенням; було виділено й ґрунтовно описано психо-соціальні механізми її виникнення й функціонування. Встановлено, що відображення та трансформація переживань іншої людини у власні може бути різної міри складності й відбуватися на відповідних рівнях: неусвідомленому (фізіологічний рівень), частково усвідомленому (психофізіологічний рівень), усвідомленому (соціопсихологічний рівень), надсвідомому (духовний рівень) [3].

У педагогічній літературі терміном «емпатія» стали активно послуговуватися в середині XX сторіччя. До цього переважно використовувався термін «симпатія», якому надавався широкий сенс: чуйність, розуміння, емоційна співпричетність [2].

Більш повному розумінню сутності поняття «емпатія» сприяв би, на нашу думку, аналіз на основі урахування його різних аспектів:

- в еволюційному руслі дослідження емпатійних процесів варто звернути увагу й на функціонування таких форм боротьби за існування суспільства, як реципрокація та редистрибуція;
- онтогенетичний підкреслює значення умов, чинників, закономірностей та особливостей емпатійного розвитку у різні вікові періоди;
- особистісний аспект закцентовує увагу на значенні емпатії для окремої особистості);
- соціокультурний, у свою чергу, підкреслює роль соціального отоцення в емпатійному розвитку дитини тощо [3].

Сучасні тенденції дослідження емпатії свідчать про переважання особистісно центрованого підходу, аналізу соціально-психологічних аспектів емпатії, а також визначенням базових положень щодо умов її формування. Так, когнітивний підхід розглядає емпатію як спосіб розуміння іншої людини через інтелектуальну реконструкцію її внутрішнього світу, тобто суто інтелектуальний процес осмислення внутрішнього життя іншої людини. Представники ж емотивного напрямку розгядають емпатію в контексті емоційного стану, що виникає у суб'єкта при відчутті переживань іншої людини, здатність приймати їх, співчувати, розділяти її емоційний стан. Водночас поведінковий компонент емпатійності вважається мотивом альтруїстичної поведінки, як складової поведінки, спрямованої на надання допомоги [1; 4].

Підсумовуючи, наголосимо на використанні узагальненого визначення емпатії як особливої форми відображення суб'єктом (емпатувальним) об'єктивної реальності, що опосередкована внутрішнім світом суб'єкта (емпата). Основі положення сучасних концепцій висвітлюють розвиток емпатії на засадах інтеграції соціокультурного, системного, еволюційно-генетичного та гуманітарного підходів. Відповідно, емпатія є одним з найважливіших чинників соціального розвитку особистості, ефективним засобом засвоєння суспільних норм; сприяє розвитку гуманного ставлення, альтруїстичного стилю поведінки та гармонізації суспільства; співчуття та співпереживання, властиві емпатам, виступають мотивом активної допомоги особам і групам в складних життєвих обставинах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Василішина Т. В. Емпатія як фактор ефективності педагогічного спілкування : дис. … канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2000. 230 с.

2. Давиденко Є. В. Вплив ціннісних орієнтацій на прояви емпатії у студентської молоді : дипломна робота : 053 «Психологія» / керівник Н. М. Проскурка ; Національний авіаційний університет. Київ, 2021. 75 с.

3. Максименко С., Главник О. Емпатійний розвиток дитини. Київ : Мікрос-СВС, 2003. 182 с.

4. Бакін М. В. Імерсивні технології у розвитку соціальної емпатії та освіти. 2020. DOI: https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.100.10.037 (дата звернення: 01.10.2025).

5. Журавльова Л. П. Емпатійні ставлення та їх класифікація. *Соціальна психологія.* 2008. № 5 (31). С. 39–46.

Корнієць Марина Юріївна,
здобувачка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності І10 Соціальна робота та консультування,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Клопота О. А.,**
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ПІДЛІТКІВ ЯК ПОКАЗНИКА МЕДІАКОМПЕТЕНТНОСТІ

У сучасному інформаційному суспільстві й в умовах гібридної війни, що триває, медіакомпетентність підлітків набуває особливого значення, адже стає невід'ємною частиною інформаційної безпеки та відіграє провідну роль у формуванні їх системи цінностей. Слід визнати, що підлітки є найактивнішими споживачами медіаконтенту, але водночас вони є найбільш вразливими до загроз, які несуть у собі ці технології. Така тенденція ще більше посилюється недостатнім життєвим досвідом, що призводить до схильності наслідувати образи без критичного аналізу. Саме тому розвиток медіакомпетентності має спрямовуватися на формування практичних навичок, що дозволятимуть не лише пасивно споживати медіаконтент, а й активно та усвідомлено взаємодіяти з ним.

Одним із ключових компонентів медіакомпетентності є критичне мислення, тобто здатність людини до самостійної оцінки явищ оточуючої дійсності, наукових знань, думок і тверджень інших людей, вміння бачити їхні позитивні та негативні сторони; прагнення до більш оптимального розв'язання проблеми [1].

Розвиток критичного мислення дозволяє підліткам усвідомлено сприймати та оцінювати контент з різних джерел і відповідально користуватися медіасервісами, зокрема: вміти розпізнавати типи контенту й добирати джерела інформації; розуміти ролі та функції медіа у суспільстві, мотивації автора контенту та контексту, у якому він представлений; вміти оцінювати достовірність і неупередженість контенту [2; 3]. Саме тому дослідження рівня критичності мислення підлітків стає важливим етапом розробки форм і методів розвитку їхньої медіакомпетентності і, таким чином, підвищення здатності підлітків до протидії впливу негативних чинників інформаційного середовища в цілому та технологіями маніпулювання свідомістю зокрема. Вищеозначене зумовлює необхідність спрямування подальшого наукового пошуку у напрямку визначення рівня критичності мислення підлітків.

Експериментальною базою нашого емпіричного дослідження обрано Запорізьку гімназію № 32 Запорізької міської ради.

Вибірка складалася з 23 осіб – учнів 8-х класів.

Як діагностичний інструментарій у дослідженні використано таку методику, як «Тест критичності мислення» Л. Старкі (адаптація О. Луценко) [2], що складається з 27 запитань, є об'єктивним тестом здібностей, який може застосовуватися індивідуально і в групі.

Згідно з інструкцією, опитувані підлітки мали в усіх завданнях (крім першого) обрати і позначити один – найбільш правильний (відповідний) варіант відповіді. У першому ж завданні слід відзначити найменш правильний (відповідний) варіант відповіді. На виконання підліткам відводиться 30 хвилин, а завдання, на які не вистачило часу, вважаються невирішеними.

Отримані результати можна інтерпретувати відповідно до нормативів, визначених автором зазначеної методики, тобто розподілятись за рівнями: «дуже високий», «високий», «середній», «низький» і «дуже низький. Також отримані дані доступні й для якісного аналізу.

Отримані результати наведені у таблиці 1.

Таблиця 1

Результати вимірів за «Тестом критичності мислення» Л. Старкі (в адаптації О. Луценко)

Критичність мислення	Рівень (у %)				
	Дуже високий	Високий	Середній	Низький	Дуже низький
	13	21,7	39,1	17,4	8,7

Графічно отримані дані подано на рисунку 1.

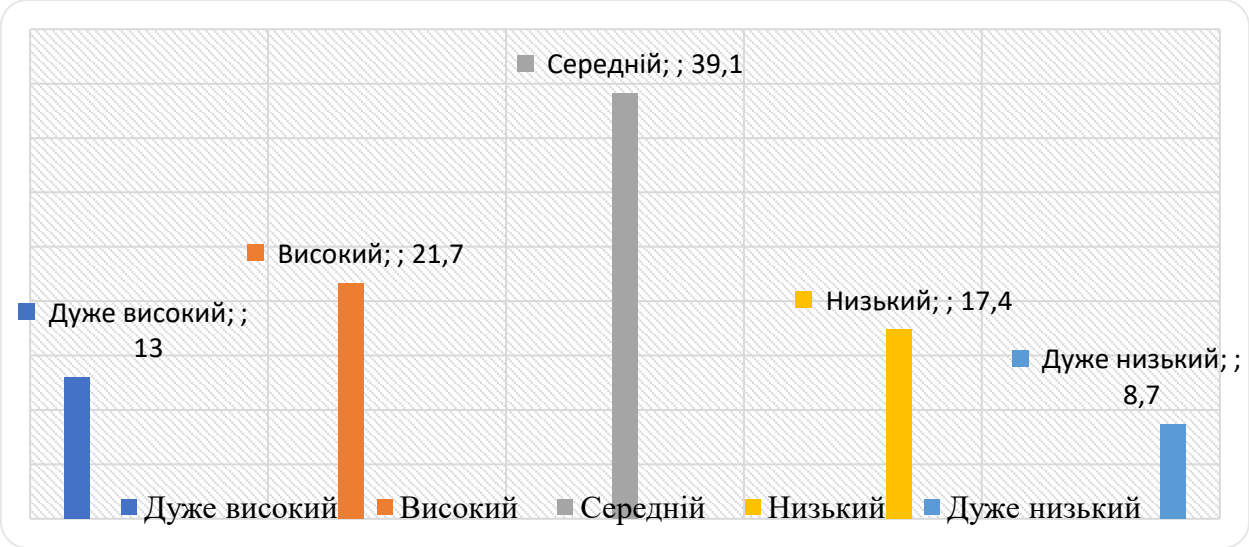


Рис. 1. Рівень критичності мислення підлітків (%)

Дуже високі результати по тесту, як можна пересвідчитись з наведених графічних даних, виявлено лише у 13 % опитаних підлітків. Такі показники свідчать про те, що вони мають розвинені практично всі операції критичного мислення – логіку, індукцію, дедукцію, рефлексію, контроль над емоціями (які можуть спотворювати процес прийняття рішень).

У 21,7 % підлітків виявлено високі результати, що означає володіння більшістю навичок критичного мислення – логікою, індукцією і дедукцією, контролю над емоціями.

Середні результати, а їх показали 39,1 % опитаних, означають, що ця особа володіє значною кількістю (30-70 %) навичок критичного мислення – логікою, індукцією і дедукцією, здатністю до критичного аналізу інформації.

Низькі показники по тесту (у 17,4 %) свідчать, що ці підлітки не володіють достатньою кількістю навичок критичного мислення (менше 30 %). Це, зі свого боку, призводить до частих помилок, невдалих рішень, нагромадження проблем у роботі та життєдіяльності в цілому.

Небагато (8,7 %), але все ж виявлено низькі результати по тесту. А отже, такі підлітки справляються лише з 10-20 % завдань, що вимагають застосування критичного мислення.

Отже, отримані діагностичні результати свідчать про необхідність розробки низки заходів, спрямованих на підвищення рівня критичного мислення і, відповідно, критичності ставлення підлітків до інформації у засобах масової інформації. Отримані результати актуалізували соціальну значущість розвитку медіакомпетентності підлітків, що є особливо важливим і актуальним в умовах воєнного стану, адже сприяє зниженню негативного впливу інформаційного середовища. Звідси набуває важливості й соціальної значущості розробка й удосконалення різноманітних форм та методів профілактичної та розвивальної роботи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бортнюк Т. Ю., Фаловська І. Д. Розвиток критичного мислення майбутніх педагогів як вимога сучасності. *Актуальні питання у сучасній науці.* 2023. № 5 (11). С. 356–367.

2. Воронов О. І. Методика діагностування соціально-психологічних впливів на прийняття державно-управлінських рішень в індетермінованих умовах : навч.-метод. посіб. Київ : НАДУ, 2017. 271 с.

3. Про затвердження Стратегії Міністерства культури та інформаційної політики України з розвитку медіаграмотності на період до 2026 року : Наказ Міністерства культури та інформаційної політики України від 24.05.2024. № 377. URL: https://surl.lu/bwfcvx (дата звернення: 01.10.2025).

Лященко Тетяна Вікторівна,
здобувач 4 року навчання третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна
Науковий керівник – **Вайнола Р. Х**.,
доктор педагогічних наук, професор,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

ВЗАЄМОДІЯ ЗАКЛАДУ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА СІМ'Ї ЯК ОСНОВА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

Єдність сім'ї та закладів позашкільної освіти відіграє важливу роль у вирішенні завдань всебічного розвитку особистості. Значення педагогічного колективу, роль батьківського авторитету є найважливішою необхідністю в освітньому процесі.

Виховання і навчання цілеспрямовано впливають на розвиток особистості, вони постають як свідома, підпорядкована певній меті діяльність, результати якої мають передбачуваний характер. Педагоги та батьки мають керувати розвитком юної особистості та сприяти її становленню. Це і є одним зі шляхів оптимізації взаємодії закладу позашкільної освіти та сім'ї у розвитку особистості дитини.

Досліджуючи особливості взаємодії сім'ї і закладу освіти, Т. Кравченко зазначає, що взаємодія є вищим рівнем зв'язку між соціальними суб'єктами, ознаками якого є взаємовплив, взаємопроникнення, що базується на поєднаній системі дій [1].

Співпраця закладу позашкільної освіти з батьками є запорукою успішної навчальної та виховної роботи. Відділ психологічного супроводу та соціально-педагогічної роботи Державної наукової установи «Інститут модернізації змісту освіти» у 2025 році здійснив опитування батьків вихованців, учнів, слухачів закладів позашкільної освіти у межах дослідження взаємодії сім'ї та закладу позашкільної освіти, що має на меті з'ясувати рівень співпраці батьків та педагогічного колективу закладу позашкільної освіти.

В опитуванні взяли участь 1133 респонденти, з-поміж них 80 % – жінок та 20 % – чоловіків.

Під час опитування 92 % респондентів зазначили, що у їхній місцевості є заклад позашкільної освіти, а 8% вказали про відсутність закладу позашкільної освіти.

Доступна якісна освіта – це можливість для кожної людини отримувати якісну освіту незалежно від статків та місця проживання.

З відповідей респондентів можемо дійти висновку, що переважна більшість (89 %) вважає, що якісна позашкільна освіта доступна для всіх дітей, а 6 % батьків вихованців, учнів, слухачів має протилежну думку та зазначили, що така освіта не доступна. З-поміж опитаних, а саме 5 %, було важко відповісти на поставлене запитання.

Аналізуючи відповіді батьків щодо обраного гуртка та іншого творчого об'єднання, які відвідують їхні діти, дійшли висновку, що більшість (71,8 %) відвідують гуртки художньо-естетичного напряму. До того ж, 23,7 % вказали фізкультурно-спортивний напрям, 14,6 % – науково-технічний. Із-поміж опитаних гуртки гуманітарного та мистецького напряму вказали відповідно 9,4 % та 9,2 % респондентів, туристсько-краєзнавчого та еколого-натуралістичного – 6,8 % та 5,2 % відповідно. Значно менший відсоток опитаних вказали на оздоровчий (3,4 %), дослідницько-експериментальний (2,7 %), соціально-реабілітаційний (2,4 %), пластовий, скаутський (2 %) напрями. Військово-патріотичний та бібліотечно-бібліографічний напрям вказали відповідно 1,5 % та 1,1 % опитаних. Варто зазначити, що, відповідаючи на це запитання, респонденти мали змогу обрати декілька відповідей, якщо дитина відвідує більше ніж один гурток.

На думку батьків, обраний напрям гуртка та іншого творчого об'єднання здебільшого відповідає здібностям та інтересам дітей (84 %), однак частина респондентів (16 %) вказали на те, що обраний напрям лише частково відповідає здібностям та інтересам дітей.

Результати анкетування дають можливість дійти висновку, що відвідувати заклад позашкільної освіти, на думку батьків, спонукає вихованців, учнів, слухачів переважно власне бажання (85 %). До того ж, поради батьків, родичів (7 %), ровесників, оточення (5 %), сучасні віяння (2 %). З-поміж іншого (1 %) було зазначено бажання розвитку, спілкування з однолітками, набуття навичок виготовлення власноруч виробів та позитивні емоції.

Позашкільна діяльність спрямована на забезпечення потреб особистості у творчій самостійній діяльності за інтересами, стимулювання її творчого самовдосконалення відповідно до здібностей. Г. Пустовіт розглядає заклади позашкільної освіти як центри мотиваційного розвитку особистості, її професійного самовизначення та самореалізації [2].

Залучення вихованців, учнів, слухачів до творчої діяльності розкриває перед ними горизонти людських можливостей і сприяє правильному визначенню свого місця на широкому полі власних умінь та здібностей. Із відповідей опитаних респондентів можемо дійти висновку, що батьки погоджуються з думкою про те, що позашкільна освіта ефективно сприяє творчому розвитку особистості дитини, адже це ствердили 92 % респондентів. Важко було відповісти на поставлене запитання 6 % опитаних, і 2 % вказали на малоефективність впливу позашкільної освіти на творчий розвиток дитини.

Заклад позашкільної освіти забезпечує потреби особистості у творчій самореалізації та інтелектуальний, духовний і фізичний розвиток, підготовку до активної професійної та громадської діяльності здобувачів освіти.

З відповідей батьків визначимо критерії, за якими діти обирали заклад позашкільної освіти. Більшість респондентів обрали заклад позашкільної освіти за наявний кваліфікований педагогічний колектив (47,8 %) та територіальну близькість до місця проживання (47,5 %); тому що його відвідують друзі, знайомі, родичі – 39,3 %, доступний фінансово – 36,6 %, вплинула особистість педагога – 32,8 %. Про те, що вирішальну роль відіграв престиж закладу позашкільної освіти, сказали 19,5 % опитаних; 16,5 % респондентів зазначили, що заклад позашкільної освіти єдиний у їхньому населеному пункті, а 8,5 % зважали на матеріально-технічну базу закладу.

З-поміж іншого (2,8 %) було зазначено, що дитина обирала заклад позашкільної освіти за вподобаннями, відповідністю закладу власним інтересам та здібностям, наявністю безкоштовних гуртків та можливістю розвинути свої творчі здібності.

Під час опитування батьки висловили задоволеність взаємовідносинами дитини з вихованцями в групі (96 %) та педагогами (97 %), ставленням дитини до закладу позашкільної освіти (95 %) та своїми взаємовідносинами з адміністрацією закладу (89 %).

Слід зазначити, що від 3 до 8 % респондентів важко було відповісти. Не задоволені взаємовідносинами дитини з вихованцями в групі 1 % опитаних, з адміністрацією закладу позашкільної освіти – 3 %.

Таблиця 1.

Розподіл відповідей батьків вихованців, учнів, слухачів закладів позашкільної освіти на запитання: «Чи задоволені Ви:»

Чи задоволені Ви:			
	Так %	Ні %	Важко відповісти, %
1. Взаємовідносинами вашої дитини з вихованцями в групі	96	1	3
2. Взаємовідносинами вашої дитини з педагогами	97	0	3
3. Ставленням вашої дитини до позашкільного навчального закладу загалом	95	0	5
4. Своїми взаємовідносинами з адміністрацією закладу	89	3	8

З огляду на результати опитування можемо дійти висновку, що майже половина опитаних батьків вихованців, учнів, слухачів закладів позашкільної освіти, а саме 43 %, вважають, що майбутнє дітей залежатиме від їхніх власних здібностей, волі, умінь. Значна кількість респондентів (24 %) зазначили, що залежатиме від рівня та якості освіти, а 19 % вказали на соціально-економічний розвиток країни. 11 % батьків відповіли, що залежатиме від того, чи зможе їхня дитина скористатися наявними обставинами для здійснення своїх життєвих прагнень. З-поміж усіх опитаних 3 % не змогли відповісти на поставлене запитання.

Отже, запорукою успішної навчальної та виховної роботи є співпраця закладу позашкільної освіти з батьками, адже родина впливала і продовжує чинити значний вплив на процес розвитку особистості.

Зробити батьків активними учасниками педагогічного процесу – це важливе й відповідальне завдання, зокрема педагогів та закладу позашкільної освіти.

Показники анкетування вказують на такі позитивні сторони діяльності закладу позашкільної освіти, як: надання рекомендацій батькам щодо допомоги дітям у розвитку творчих здібностей, обізнаність батьків у питаннях співпраці вихованців та педагогів, залучення батьків до обговорення та ухвалення рішень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кравченко Т. В. Соціалізація дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи : монографія. Київ : Фенікс, 2009. 416 с.

2. Пустовіт Г. П., Тихенко Л. В. Позашкільна освіта і виховання: дидактичні основи методів навчально-виховної роботи : монографія. Суми : Університетська книга, 2008. Кн. 2. 272 с.

Мойсеюк Василь Петрович,
кандидат педагогічних наук,
викладач кафедри соціальної роботи
та соціокультурної діяльності ім. Т. Сосновської,
Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти
«Кам'янець-Подільський державний інститут»,
м. Кам'янець-Подільський, Україна

СОЦІАЛЬНА РОБОТА В УМОВАХ КРИЗОВИХ СИТУАЦІЙ (ВІЙНИ, ПАНДЕМІЇ, СТИХІЙНОГО ЛИХА): ВІД РЕАГУВАННЯ ДО ПОСТКРИЗОВОЇ СТІЙКОСТІ

Війна у нашій країні стала причиною соціальних негараздів, демографічної та економічної кризи, вимушеної міграції, збільшення кількості людей, яким необхідний соціальний захист, підтримка і подекуди навіть психологічна реабілітація. Все це вимагає розробки і реалізації відповідної стратегії, соціальних проєктів і програм, спрямованих на вирішення цих складних завдань [3, с. 19]. Соціальні працівники і психологи є фахівцями, професійна діяльність яких вкрай важлива і необхідна завжди, а особливо зараз, в обставинах воєнного стану, оскільки одним із основних завдань соціальної роботи є розвиток і вдосконалення соціальної політики країни для кращого забезпечення основних потреб представників вразливих категорій населення [2, с. 103].

Соціальна робота в кризових умовах є критично важливою, оскільки кризи руйнують звичний уклад життя, створюють нові та поглиблюють наявні вразливості, масово травмують населення та перевантажують соціальні системи.

Соціальна робота в умовах кризових ситуацій передбачає наступні етапи:

1. Етап реагування (Екстрена допомога). Цей етап є негайним і зосереджений на збереженні життя, мінімізації шкоди та задоволенні першочергових потреб. Кризовими ситуаціями на цьому етапі є:

– *Війна, збройний конфлікт.* Основними завданнями соціальної роботи під час цієї кризової ситуації є: екстрена допомога (евакуація, безпечне розміщення), допомога ВПО (реєстрація, житло, ресурси), психосоціальна підтримка (перша психологічна допомога, робота з травмою втрати), супровід сімей військових та постраждалих.

– *Пандемія.* Завдання соціальної роботи під час пандемії: інформування (профілактика, засоби захисту), дистанційні послуги, підтримка самоізоляції (доставка продуктів, ліків), робота зі стигматизацією та одинокістю, допомога медичним працівникам та пацієнтам (кризове консультування).

– *Стихійні лиха.* Завдання соціальної роботи: пошук і порятунок (у співпраці), тимчасове розміщення та забезпечення (їжа, вода, одяг), кризове консультування, відновлення документів та зв'язків.

Ключовими навичками соціальних працівників на цьому етапі є: швидка оцінка потреб (діагностика), налагодження міжвідомчої комунікації та координації ресурсів, антикризове консультування, самоорганізація та безпека.

2. Етап відновлення (Посткризовий період). Цей етап починається після стабілізації ситуації і спрямований на відбудову індивідуального та громадського життя. Спрямованість діяльності соціального працівника на цьому етапі:

– *Індивідуальне відновлення.* Кейс-менеджмент (довгостроковий супровід), глибинне травма-інформоване консультування та психотерапія, допомога у працевлаштуванні, відновленні соціальних функцій та мереж.

– *Відновлення спільноти.* Мобілізація громади (наприклад, залучення волонтерів), адвокація (зміна політики, лобіювання інтересів постраждалих), відновлення соціальної інфраструктури (центри, служби).

– *Системне планування.* Аналіз прогалин у реагуванні, розробка планів готовності на майбутнє, навчання персоналу та волонтерів.

Етап посткризової стійкості (резилієнтності). Стійкість (резилієнтність) – це здатність індивіда, сім'ї чи громади відновлюватися після кризи, адаптуватися та зростати, інтегруючи отриманий досвід. Серед важливих супутніх аспектів для успішного резилієнсу, на думку Т. Мельничук, варто виділити: позитивне ставлення до власного здоров'я, схильність до оптимізму; раціональне планування часу; розуміння своїх емоцій; уміння розслаблятися; регулярні прогулянки на природі; самоконтроль; позитивний настрій [1, с. 18].

До компонентів стійкості належать:

– *Психологічна стійкість.* Роль соціальної роботи: навчання механізмів подолання (копінг-стратегіям), розвиток самоефективності, робота з постраждалими з посттравматичним зростанням (пошук нового сенсу, набуття мудрості).

– *Соціальна стійкість.* Роль соціальної роботи: зміцнення соціальних зв'язків (бондинг, бриджинг), розвиток лідерства в громаді, створення мереж взаємодопомоги, формування соціального капіталу.

– *Системна стійкість.* Роль соціальної роботи: інтеграція готовності до кризи у звичайну соціальну роботу, створення гнучких соціальних служб, що можуть швидко переключатися між звичним і кризовим режимами (наприклад, гнучкі системи соціального захисту).

Соціальний працівник виступає не лише як «пожежник», що гасить кризу, але і як архітектор майбутньої стійкості – допомагаючи людям не просто повернутися до стану «до кризи», а стати сильнішими та краще підготовленими до нових викликів.

Отже**,** соціальна робота в кризових ситуаціях — це безперервний процес, який переходить від негайного реагування на надзвичайну ситуацію до довгострокової роботи, спрямованої на відновлення та зміцнення психологічної та соціальної стійкості постраждалих та громад.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кокун О. М., Мельничук Т. І. Резилієнс-довідник : практичний посібник. Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2023. 25 с.

2. Мойсеюк В. П., Столяренко О. Б., Жиляк Н. В. Наукові основи формування резильєнтності соціальних працівників і психологів. *Інклюзія і суспільство* / НРЗВО «Кам'янець-Подільський державний інститут». 2025. Вип. 1 (9). С. 100–106. DOI: https://doi.org/10.32782/2787-5137-2025-1-12.

3. Столяренко О. Б. Інноваційні методи соціально-психологічної реабілітації військовослужбовців учасників бойових дій. *Modern Systems of Science and Education in the European Union and World* : Materials of the VI International Research and Practical Internet Conference (January 25, 2025). 2025. С. 18–21.

Ніколайчук Юлія Миколаївна,
здобувачка 2 курсу третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
спеціальності 231 Соціальна робота,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна
Науковий керівник – **Неїжпапа Л. С.,**
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної освіти та соціальної роботи,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

ФОРМУВАННЯ МЕРЕЖІ ПІДТРИМКИ ТА ВЗАЄМОДОПОМОГИ СІМЕЙ НА БАЗІ ЦЕНТРУ СІМ'Ї

Сучасні соціально-економічні виклики, посилені воєнним станом в Україні, актуалізують потребу у створенні ефективних систем підтримки сімей з дітьми. Центри сім'ї як інституції соціального

обслуговування мають потенціал не лише надавати професійні послуги, а й формувати мережу взаємопідтримки серед сімей, що сприяє підвищенню їхньої стійкості та адаптивності до життєвих труднощів. Формування таких мереж є перспективним напрямом розвитку соціальної роботи, оскільки дозволяє поєднати професійну допомогу з природними ресурсами взаємодопомоги у громаді.

Нормативно-правові засади формування мережі підтримки сімей в Україні ґрунтуються на положеннях Закону України «Про соціальні послуги» (2019 р.), який визначає принципи надання соціальних послуг, механізми міжвідомчої взаємодії та залучення громадських організацій до їх надання. Важливими також є Сімейний кодекс України (2002 р.), який окреслює обов'язки держави щодо охорони сім'ї, дитинства і материнства, та Закон України «Про охорону дитинства» (2001 р.), що передбачає соціальний захист дітей і підтримку батьків у виконанні виховних функцій.

Концепція мережі соціальної підтримки базується на теорії соціального капіталу, яка розглядає міжособистісні зв'язки як ресурс для подолання життєвих труднощів. Дослідники підкреслюють, що соціальна підтримка має багатовимірний характер і передбачає емоційну, інструментальну, інформаційну та оціночну складові. Так, А. Капська підкреслювала, що соціальна підтримка є основою функціонування соціальної системи допомоги сім'ям, адже поєднує державні інституції та неформальні спільноти взаємодопомоги [3]. Л. Звєрєва акцентувала увагу на необхідності інтеграції соціальних послуг на рівні територіальних громад для створення єдиного простору підтримки [2]. Дослідження О. Безпалько підкреслюють значення громадських ініціатив і волонтерських спільнот у формуванні соціального середовища довіри й солідарності між сім'ями [1]. Мережевий підхід у соціальній роботі передбачає активізацію внутрішніх ресурсів громади та створення горизонтальних зв'язків між сім'ями, що переживають подібні життєві ситуації.

Центри сім'ї володіють можливостями для формування системи підтримки завдяки своїй багатофункціональності та доступності. Ці заклади об'єднують сім'ї різних категорій, створюють безпечний простір для комунікації та надають професійний супровід процесу формування взаємозв'язків. Роль центру полягає не лише в організації зустрічей, а й у фасилітації процесу групової динаміки, навчанні учасників навичок взаємодопомоги та підтримки. Ефективне формування мережі взаємодопомоги ґрунтується на принципах добровільності, взаємності, довіри, конфіденційності та рівності учасників.

Процес створення мережі включає кілька послідовних етапів. Підготовчий етап передбачає діагностику потреб сімей, виявлення потенційних учасників та інформування про можливості взаємодії; організаційний етап включає проведення установчих зустрічей, визначення спільних цілей та правил взаємодії; етап становлення характеризується формуванням довірливих відносин між учасниками під керівництвом фасилітатора; етап функціонування передбачає самостійну активність учасників з періодичною підтримкою з боку центру; етап оцінювання передбачає аналіз ефективності мережі та внесення необхідних коригувань. Центри сім'ї можуть організовувати різноманітні форми мережевої підтримки залежно від потреб цільових груп. Групи взаємопідтримки об'єднують сім'ї, які переживають схожі життєві ситуації, такі як виховання дітей з особливими потребами, адаптація до статусу внутрішньо переміщених осіб або подолання наслідків домашнього насильства тощо. Батьківські клуби створюють простір для обміну виховним досвідом та взаємонавчання, сімейні гуртки за інтересами сприяють неформальному спілкуванню та розширенню соціальних контактів.

Соціальні працівники, психологи та інші спеціалісти центрів сім'ї виконують важливі функції на різних етапах існування мережі підтримки. До завдань роботи фахівці центрів сім'ї належить фасилітація групових процесів, що дозволяє створити сприятливу атмосферу для відкритого спілкування та взаємної підтримки, навчання навичок активного слухання, емпатії та конструктивного зворотного зв'язку підвищує якість взаємодії між учасниками. Медіація конфліктів забезпечує конструктивне вирішення розбіжностей, а коучинговий підхід допомагає учасникам усвідомлювати власні ресурси та можливості взаємодопомоги. Використання при цьому методів арт-терапії та ігрових технологій сприяють зниженню напруги та встановленню довірливих відносин. Отже, сучасні технології розширюють можливості функціонування системи підтримки за межами фізичного простору центру. Створення закритих онлайн-груп у соціальних мережах або месенджерах дозволяє учасникам підтримувати постійний контакт, обмінюватися інформацією та оперативно отримувати підтримку.

Реалізація осередків взаємодопомоги забезпечує врахування різних потреб залежно від цільової групи: для сімей, які виховують дітей з інвалідністю, це стає джерелом практичної інформації та емоційної підтримки; внутрішньо переміщені сім'ї через таку підтримку та взаємодію швидше адаптуються до нових

умов, отримують допомогу в інтеграції до громади та збереженні культурної ідентичності; молоді сім'ї мають можливість отримати підтримку в освоєнні батьківських ролей та обміні досвіду догляду за дітьми; сім'ї військових долають ізоляцію та отримують підтримку від тих, хто пережив подібний досвід.

Функціонування мережі підтримки на базі центрів сім'ї має численні позитивні ефекти для учасників та системи соціального захисту загалом. Учасники відчувають зменшення соціальної ізоляції, підвищення самооцінки через можливість надавати допомогу іншим, розширення соціальних зв'язків та доступ до різноманітних ресурсів. Взаємодопомога дозволяє оперативно отримувати підтримку в кризових ситуаціях без звернення до професійних служб. Для центрів сім'ї розвиток таких мереж означає підвищення ефективності послуг, оптимізацію ресурсів та формування активної громади навколо закладу [4].

Водночас варто відмітити і ряд труднощів, що ускладнюють цей процес. Зокрема, недостатня довіра між учасниками на початковому етапі може гальмувати розвиток відкритої комунікації, конфлікти та непорозуміння між учасниками потребують своєчасного втручання фахівців, обмеження ресурсів центрів сім'ї може ускладнювати якісний супровід. Проте формування осередку підтримки та взаємодопомоги на базі центрів сім'ї є перспективним напрямом розвитку системи соціального захисту в Україні. Подальший розвиток цього напряму потребує розробки методичних рекомендацій для фахівців, створення навчальних програм з мережевого підходу в соціальній роботі, систематизації успішних практик.

Отже, формування мережі підтримки та взаємодопомоги сімей на базі центру сім'ї є ефективною технологією соціальної роботи, що дозволяє поєднати професійні ресурси з природним потенціалом взаємодопомоги в громаді. Успішна реалізація цього напряму потребує системного підходу, кваліфікованого професійного супроводу та створення сприятливих організаційних умов, адже це сприяє підвищенню стійкості сімей, зміцненню соціальних зв'язків у громаді та оптимізації використання наявних ресурсів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Безпалько О. В. Організація соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю в територіальній громаді: теоретико-методичні основи : монографія. Київ : Науковий світ, 2006. 363 с.

2. Соціальна педагогіка : енциклопедія / за заг. ред. І. Д. Звєрєвої. Київ, 2008. 336 с.

3. Технології соціально-педагогічної роботи з сім’ями : навчально-методичний посібник / А. Й. Капська та ін. Київ : Слово, 2015. 328 с.

4. Яценко Л. В., Литвишко О. М. Проблема соціальної підтримки сімей, які потрапили у складні життєві обставини. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 55, Т. 3. С. 170–173.

Нохріна І. С.,
викладач кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи
факультету психології, соціальної роботи та спеціальної освіти,
Київський столичний університет імені Бориса Грінченка,
м. Київ, Україна

ПРОФІЛАКТИКА ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗА ДОПОМОГОЮ МУЛЬТИМОДАЛЬНОЇ МОДЕЛІ BASIC PH

Синдром емоційного вигорання є однією з найбільш поширених професійних деформацій у представників соціономічних професій, зокрема соціальних працівників, професійна діяльність яких передбачає постійну взаємодію з людьми в кризових та травматичних життєвих обставинах. Феномен професійного вигорання в соціальній роботі проявляється через емоційне виснаження, деперсоналізацію міжособистісних контактів з отримувачами послуг та зниження суб'єктивного відчуття професійної компетентності [2, с. 266–271].

В умовах воєнного часу та соціально-економічної нестабільності в Україні проблема збереження психологічного благополуччя соціальних працівників набуває особливої актуальності. Постійне перебування в стані підвищеного стресу, необхідність працювати з травмованими людьми, які потребують допомоги, обмеженість ресурсів та часто невідповідна заробітна плата створюють сприятливе середовище для розвитку синдрому емоційного вигорання.

Дослідницькі праці науковців зосереджені на аналізі специфіки професійного вигорання, його симптомів, етапів розвитку та впливу на фахівців соціальної роботи. Серед таких досліджень варто відзначити роботи К. Балакірєвої, О. Бутиліної, А. Василик, Н. Вознюк, К. Гавриловської, О. Главацької, Н. Перхайло, І. Рачук, Г. Рідкодубської, Т. Скорик, Ю. Тептюк, В. Тименко, Л. Яценко та інших.

Над проблемою профілактики професійного вигорання працювали зазначені вище дослідники. Управлінський аспект проблеми попередження негативних проявів і небезпечних наслідків професійного вигорання розкрито в роботах цих самих науковців. Емоційне вигорання соціальних працівників проявляється у психологічних аспектах, таких, як відчуття виснаженості, депресивні стани та безпорадність, а також у фізичних симптомах, зокрема хронічній втомі та проблемах зі сном. Ці прояви знижують продуктивність у виконанні професійних завдань, ускладнюють взаємодію з клієнтами та колегами, а також зменшують задоволеність від роботи. Ключовим фактором подолання таких труднощів є резилієнтність, яка сприяє розвитку емпатії та здатності особи ефективно справлятися з викликами й успішно їх долати.

Важливу роль у розробці мультимодальних підходів до профілактики стресу відіграють дослідження Гавриловської К., яка розкриває особливості застосування моделі BASIC Ph [1].

Зарубіжні дослідження також підтверджують актуальність проблеми. K. Adams, N. Adams, G. Alessandri, L. Borgogni, Y. Choi, J. Cohen, C. Consiglio, A. Daniels, S. Lee, W. Schaufeli досліджували відповідні аспекти проблеми. Зокрема, L. Borgogni, C. Consiglio, G. Alessandri & W. Schaufeli досліджували роль організаційних ресурсів у профілактиці вигорання [4, с. 85–98]. Y. Choi, S. Lee & K. Adams провели систематичний огляд стратегій профілактики вигорання серед соціальних працівників [5, с. 567–591]. J. Cohen, A. Daniels & N. Adams, вивчали мультимодальні підходи до управління стресом у соціальній освіті [6, с. 445–458].

Мультимодальна модель BASIC Ph, розроблена для профілактики та подолання стресу, являє собою системний підхід до мобілізації внутрішніх ресурсів особистості в ситуаціях підвищених психологічних навантажень [1, с. 14–15]. Модель базується на принципі, що кожна людина володіє природними механізмами адаптації до складних життєвих обставин, які можна усвідомити, розвинути та ефективно використовувати.

Назва моделі є акронімом, де кожна літера відповідає певному ресурсному каналу подолання стресу:

• **B (Beliefs and Values)** — духовно-ціннісний ресурс, що включає віру, життєві переконання, моральні принципи та філософське світобачення. Для соціальних працівників цей компонент особливо важливий, оскільки їхня професійна діяльність тісно пов'язана з гуманістичними цінностями та прагненням допомагати іншим людям.

• **A (Affect)** — емоційний ресурс, що передбачає здатність усвідомлювати, приймати та конструктивно виражати власні емоції. Соціальні працівники часто стикаються з необхідністю стримувати свої емоційні реакції в професійних ситуаціях, тому розвиток навичок емоційної саморегуляції є критично важливим. • **S (Socialization)** — соціальний ресурс, що охоплює здатність встановлювати та підтримувати підтримуючі міжособистісні стосунки, звертатися по допомогу та надавати підтримку іншим. Для представників допоміжних професій соціальна підтримка колег та близьких людей є важливим фактором профілактики вигорання.

• **I (Imagination)** — творчо-інтуїтивний ресурс, що включає використання уяви, креативності, художнього вираження та інтуїтивного пізнання для подолання складних ситуацій. Творчий підхід дозволяє соціальним працівникам знаходити нестандартні рішення професійних завдань та відновлювати емоційні ресурси.

• **C (Cognition)** — когнітивний ресурс, що передбачає використання логічного мислення, аналітичних здібностей, планування та рефлексії для розуміння та вирішення проблемних ситуацій. Розвинені когнітивні навички допомагають соціальним працівникам більш об'єктивно оцінювати робочі ситуації та знаходити ефективні стратегії втручання.

• **Ph (Physical)** — тілесно-фізичний ресурс, що включає фізичну активність, тілесні практики, релаксаційні техніки та увагу до фізичного самопочуття. Підтримання фізичного здоров'я є важливою основою для психологічної стійкості.

Практичне застосування моделі BASIC Ph в роботі з соціальними працівниками:

• Духовно-ціннісний компонент (Beliefs and Values). Для соціальних працівників духовно-ціннісний ресурс часто є основним мотиваційним фактором вибору професії. Профілактична робота в цій сфері включає регулярну рефлексію щодо професійної місії та особистих цінностей, участь у професійних етичних дискусіях та супервізіях, розвиток особистої філософії допомоги та практики медитації або інших форм духовної діяльності.

• Емоційний компонент (Affect). Емоційна компетентність є ключовою для соціальних працівників. Профілактичні заходи включають розвиток навичок емоційної самосвідомості, освоєння технік емоційного вираження, навчання технікам емоційної саморегуляції та створення «емоційних меж» у роботі з клієнтами.

• Соціальний компонент (Socialization). Соціальна підтримка є одним із найважливіших факторів профілактики вигорання. Практичні заходи включають створення професійних мереж підтримки, розвиток культури взаємопідтримки в трудовому колективі, балансування між наданням допомоги іншим та прийняттям підтримки від колег.

• Творчо-інтуїтивний компонент (Imagination). Творчість допомагає соціальним працівникам знаходити нестандартні рішення та відновлювати емоційні ресурси. Профілактичні заходи включають використання арт-терапевтичних технік, розвиток креативного підходу до вирішення професійних завдань, практики візуалізації та культивування почуття гумору.

• Когнітивний компонент (Cognition). Розвинене критичне мислення допомагає об'єктивно оцінювати робочі ситуації. Профілактичні заходи включають регулярний аналіз професійних ситуацій, розвиток навичок рефлексії, постійне професійне навчання та практики самоаналізу і планування.

• Тілесно-фізичний компонент (Physical). Фізичне здоров'я є основою психологічної стійкості. Профілактичні заходи включають регулярну фізичну активність, освоєння релаксаційних технік, підтримання здорових звичок харчування та сну, розвиток тілесної усвідомленості.

Отже, мультимодальна модель BASIC Ph являє собою ефективний інструмент профілактики емоційного вигорання соціальних працівників, оскільки враховує комплексну природу людської психіки та надає різноманітні стратегії подолання професійного стресу. Успішне застосування моделі потребує індивідуального підходу до кожного фахівця з урахуванням його домінувальних ресурсних каналів та особистих особливостей. Систематичне використання всіх компонентів моделі сприяє формуванню психологічної резилієнтності — здатності не лише витримувати професійні виклики, але й відновлюватися після них, зберігаючи мотивацію та ефективність професійної діяльності. Впровадження програм профілактики вигорання на основі моделі BASIC Ph в організаціях соціального обслуговування може значно підвищити якість життя соціальних працівників та, як наслідок, покращити якість надання соціальних послуг населенню.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гавриловська К. П. Модель BASIC Ph у роботі психолога. *Розвиток обдарованої особистості в освітньому просторі: ціннісний вимір* : тези доповідей X наук.-практ. семінару, 23 квіт. 2020 р. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2020. С. 14–15.

2. Рідкодубська Г. А. Професійне вигорання соціальних працівників. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки.* 2020. № 1 (34). С. 266–271.

3. Яценко Л. В., Перхайло Н. А. Гендерні особливості професійного вигорання фахівців із соціальної роботи. *Габітус.* 2021. Вип. 25. С. 27–31. DOI: https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.25.4

4. Borgogni L., Consiglio C., Alessandri G., Schaufeli W. B. Self-efficacy and job burnout in social workers: the mediational role of organizational resources. *Social Work Research.* 2022. Vol. 46, No. 2. P. 85–98. DOI: 10.1080/02678373.2013.769325.

5. Choi Y. J., Lee S. M., Adams K. B. Burnout prevention strategies for social workers: A systematic review of intervention studies. *Journal of Social Work.* 2021. Vol. 21, No. 4. P. 567–591. DOI: https://doi.org/10.1177/1468017320964530.

6. Cohen J. N., Daniels A. M., Adams N. Multimodal approaches to stress management in social work education. *Journal of Social Work Education.* 2020. Vol. 56, No. 3. P. 445–458. DOI: https://doi.org/10.1080/10437797.2019.1656755.

Павлова Катерина,
здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності «Соціальна робота»,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Онищенко М. А.,**
доктор наук з державного управління, доцент,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

БУЛІНГ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЯК ЗНАЧНА СУЧАСНА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Сьогодні однією з найбільш складних проблем сучасної школи вчені, вчителі, батьки, громадськість називають булінг як прояв агресії, жорстокості дітей, психологічного насилля. Випадки, коли школярів можуть бити або погрожувати побиттям, принижувати словесно, розповсюджувати плітки й чутки, залякувати, стали типовими для освітніх закладів [1].

Вважаємо, що булінг є не лише проблемою суто шкільною, але і значним загальносуспільним викликом, адже наслідки булінгу виходять далеко за межі шкільних відносин. У сучасному суспільстві проблема булінгу в середній школі набула глобального масштабу. Зростання агресивності серед підлітків, низький рівень емоційної культури, відсутність толерантності та недостатня увага до психологічного клімату в навчальних закладах призводять до серйозних наслідків як для жертв, так і для самих агресорів.

Булінг є не лише міжособистісним конфліктом, а й соціально-педагогічним явищем, що потребує системного підходу до його подолання.

Булінг — це форма поведінки людини чи групи осіб, що проявляється постійним і навмисним агресивним ставленням до іншої людини. Часто булінг характеризується як психологічне насильство, адже може переходити у важкі форми прояву, руйнуючи психічне здоров'я жертви [2].

Виходячи з чинного законодавства, однією з визначальних ознак булінгу є його поширення саме в освітньому середовищі [3].

На нашу думку, основними видами булінгу в середній школі є:

фізичний булінг — побиття, штовхання, пошкодження особистих речей;

психологічний (емоційний) — приниження, погрози, ізоляція, поширення чуток;

вербальний — образливі слова, насмішки, знущання;

кібербулінг — переслідування через соціальні мережі, месенджери, публікація принизливих фото чи відео.

Вважаємо, основні причини виникнення булінгу можна поділити на декілька нижченаведених груп.

Соціальні: нестабільність у суспільстві, насильство в медіапросторі, соціальна нерівність.

Сімейні: авторитарний стиль виховання, насильство в сім'ї, емоційна відчуженість батьків.

Психологічні: низький рівень самооцінки, потреба у визнанні, відсутність навичок емпатії.

Педагогічні: недостатня увага з боку педагогів, відсутність превентивних програм, формальний підхід до виховання.

Булінг має різко негативні соціально-психологічні, а іноді навіть і медичні наслідки як для жертв, так і для агресорів та свідків. Це велика соціальна хвороба, яку в ідеалі необхідно подолати, а на перших стадіях протидії здійснити кардинальну редукцію її проявів. Для цього необхідне об'єднання зусиль як громадянського суспільства, так і держави: створення загальнонаціональної програми подолання булінгу, яка буде виконуватися в кожній школі, кожній сім'ї, інших соціальних інституціях.

Щодо соціально-педагогічних шляхів подолання булінгу у закладах загальної середньої освіти, то можна виділити наступні:

розвиток емоційного інтелекту учнів;

впровадження програм медіації (мирного вирішення конфліктів);

активна співпраця школи, батьків та громади;

формування культури поваги та взаємодопомоги у шкільному колективі;

залучення дітей до соціальних проектів, спрямованих на підтримку ровесників.

Таким чином, булінг у закладах загальної середньої освіти — це серйозна соціально-педагогічна проблема, яка вимагає уваги всієї спільноти: педагогів, батьків, учнів і держави.

Тільки системна профілактична робота, підкріплена правовими, психологічними й виховними заходами, може забезпечити створення безпечного освітнього простору, де кожна дитина почуватиметься захищеною, прийнятою і цінною.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Поліщук Г. В. Булінг як сучасна соціально-педагогічна проблема: причини виникнення і шляхи подолання. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. 2020. Т. 164, № 8. С. 91–95. DOI: 10.5281/zenodo.3905643.

2. Що таке булінг і його види? *Rozmova.* URL: https://www.rozmova.me/blog/buling.

3. Кодекс України про адміністративні правопорушення : Закон України від 07.12.1984 № 8073-X. Дата оновлення: 01.09.2025. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/80731-10#Text

Парфанович Андрій Ярославович,
кандидат педагогічних наук, доктор філософії,
старший викладач кафедри психології та соціальної роботи,
Західноукраїнський національний університет,
м. Тернопіль, Україна

ЗНАЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ У ФОРМУВАННІ СТАВЛЕННЯ ОСОБИ ДО ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ

Спосіб життя має найбільший вплив на стан здоров'я, а *здоровий спосіб життя*, в свою чергу, закладає фундамент гарного самопочуття, зміцнює захисні сили організму та розкриває його потенційні можливості. Дотримання здорового способу життя сприяє формуванню всебічно розвиненої особистості, розумному задоволенню її фізичних і духовних потреб, інтересів, цінностей, моральних установок. Ефективність, правильність, спрямованість закріплених у свідомості навичок здорового способу життя впливає на формування, розвиток і самореалізацію особистості. Для того, щоб зберегти своє здоров'я, потрібно докладати неабияких зусиль, адже стан здоров'я людини залежить: на 20 % – від спадковості, на 10 % – від рівня розвитку медицини, на 20 % – від стану довкілля, на 50 % – від способу життя. На збереження здоров'я спрямована соціалізація дитини. Здоровий спосіб життя – це комплекс дій, який, перш за все, включає відмову від шкідливих звичок, своєчасну діагностику, фізичну активність, психічне здоров'я та здорове харчування [1].

Сім'я та сімейне виховання мають першочергове значення на правильне формування в особи ставлення до здорового способу життя. З цією метою проаналізовано типи неадекватного сімейного виховання у підлітків у роботі центрів соціальних служб (автори – Ситник С., Хлєбас С., Кучер Г., Хмурич Р.). Дослідження проводилося у Волинському ліцеї імені Нестора Літописця м. Кременець. Застосовано методику серед 18 сімей підлітків – учнів 7-8 класів. Результати обстеження представлено у Табл. 1. Знак «+» свідчить про надмірну вираженість відповідної риси виховання;

«-» - недостатню вираженість; «+» - можливі два варіанти, як «+», так і «-». У запропонованій та адаптованій автором методиці визначення типів неадекватного виховання дітей батьками поняття, зазначені у Табл. 1, трактуються таким чином [2]:

- ***потуральна гіперпротекція*** (потурання + підвищена протекція); дитина – в центрі уваги сім'ї, яка прагне до максимального задоволення його потреб;
- ***домінантна гіперпротекція*** (домінування + гіперпротекція); дитина – в центрі уваги батьків, які віддають їй багато сил і часу, одночасно позбавляючи її самостійності, ставлячи численні обмеження і заборони;
- ***жорстоке ставлення*** (домінування); дитина позбавлена права голосу; вимоги занадто жорсткі та надмірні;
- ***емоційне відчуження*** (П-, Зд-, С+) утворюється поєднанням зниженої протекції, ігноруванням потреб дитини і нерідко проявляється жорстоким ставленням до неї; у крайньому варіанті – це виховання за типом «Попелюшки»;

● ***підвищена моральна відповідальність*** (П-, Зд-, В+) утворюється поєднанням високих вимог до дитини зі заниженою увагою до неї батьків, меншим піклуванням про неї;

● ***бездоглядність*** (П-, Зд-, В-, З-); дитина належить собі, батьки не цікавляться нею і не контролюють її.

Таблиця 1

Діагностика типів сімейного виховання [2]

Тип виховання	**Вираженість рис виховного процесу**				
	Рівень протекції	**Повнота задоволення потреб**	**Кількість вимог**	**Число заборон**	**Жорсткість санкцій**
	П	Зд	В	З	С
Потуральна гіперпротекція	+	+	-	-	-
Домінантна гіперпротекція	+	+ -	+ -	+	+ -
Жорстоке ставлення	-	+ -	+ -	+ -	+
Емоційне відчуження	-	+ -	+ -	+ -	+
Підвищена моральна відповідальність	-	-	+	+ -	+ -
Бездоглядність	-	-	-	-	+

Аналізом результатів проведеного дослідження встановлено таке:

– серед типів виховання найбільш вираженою є потуральна гіперпротекція і домінантна гіперпротекція, що проявили 32,5 % сімей або ж третина із залучених до обстеження;

– бездоглядність і емоційне відчуження допускають у шостій частині сімей (17,5 %); такі ж показники і щодо підвищеної моральної відповідальності батьків.

На жаль, тільки 40–45 % сімей (залежно від рис виховання) характеризується адекватністю у ставленні до дітей. Тобто у таких сім'ях можуть бути гарантовані захист від шкідливих звичок, своєчасна діагностика стану здоров'я дитини, забезпечення її фізичної активності, створені умови для психічного здоров'я та наявне здорове харчування.

З огляду на отримані статистичні дані за проведеною методикою, соціальна робота з сім'ями з дітьми повинна бути диференційованою та відповідати таким вимогам:

1) корекція сімейного виховання та проведення додаткових заходів на організацію правильного ставлення батьків до дітей та їхнього здоров'я в діяльності соціального педагога;

2) залучення до організації сімейного виховання дітей працівників закладів, установ, організацій місця проживання сім'ї;

3) вибір оптимальних шляхів і способів формування навичок ведення дітьми здорового способу життя дітей;

4) налагодження співпраці з батьками щодо формування в їхніх дітей навичок здорового способу життя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Здоровий спосіб життя – шлях до здоров'я. URL: https://nuzhnioteple-sva.gr.org.ua/zdorovyj-sposib-zhyttya-shlyah-do-zdorov-ya/.

2. Ситник С. І., Хлєбас С. М., Кучер Г. В., Хмурич Р. М. Визначення типів неадекватного сімейного виховання в підлітків у роботі центрів соціальних служб для молоді. Тернопіль, 1995. 18 с.

Росохата Анна Олександрівна,
здобувачка 3 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 231 Соціальна робота,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Клопота О. А.,**
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

РОЛЬ СОЦІАЛЬНОГО І ВЕРБАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ПРОФІЛАКТИЦІ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ

Підлітковий вік – період переходу від дитячого способу життя до «дорослості» й спроб реалізації власної самостійності – є важливим періодом становлення особистості. Ймовірність девіантної поведінки при відсутності достатнього соціального досвіду підлітків викликає стурбованість як у родинному середовищі, так і у фахівців соціально-педагогічної практики. Біопсихосоціальні особливості підлітків зумовлюють низку соціально-психологічних проблем, зокрема щодо пристосування до нового ритму життя, пошуку нових авторитетів, подолання впливу інформаційного середовища, нестабільності родинних відносин тощо. Усе це зумовлює актуальність розвитку соціального та вербального інтелекту підлітків, що сприяє формуванню конструктивних стратегій взаємодії, емоційного самоконтролю, емпатії і, як наслідок, – соціально прийнятної поведінки.

У сучасній психолого-педагогічній літературі соціальний інтелект розглядається як здатність людини розуміти власні та чужі емоційні стани, орієнтуватися у міжособистісних відносинах, прогнозувати поведінкові реакції. Своєю чергою, вербальний інтелект охоплює мовну компетентність, комунікативну культуру, вміння аргументовано висловлювати думки й розв'язувати соціальні проблеми засобами діалогу [1], [2].

Враховуючи, як у підлітковому віці формується система цінностей, соціальні ролі та навички саморегуляції, недостатній рівень розвитку соціального інтелекту призводить до численних труднощів, зокрема: будувати соціальні зв'язки; окреслювати особисті кордони; розуміти почуття співрозмовника. Порушення ж вербального розвитку проявляється у невмінні висловлювати емоції, актуалізуючи суть своїх потреб зрозуміло та не претензійно, але достатньо впевнено, що часто зумовлює конфліктність, замкнутість або навпаки демонстративну поведінку, і навіть призводить схильності до самореалізації у асоціальному, але схожому за рівнем вербальних здібностей середовищі.

Згідно з дослідженнями Д. Гоулмана, соціальний інтелект безпосередньо пов'язаний із рівнем емоційного інтелекту, який визначає здатність до саморегуляції та відповідальної поведінки [1]. Українські вчені, зокрема О. Киричук, Н. Побірченко, підкреслюють, що розвиток соціально-комунікативної компетентності є однією з ключових умов профілактики девіантності [2; 3].

Підвищенню рівня соціального інтелекту підлітків сприяють інтерактивні соціально-педагогічні технології: тренінги сензитивності, рольові ігри, соціально-психологічні практикуми, волонтерські ініціативи. Окремої ваги набуває важливість поширення знань щодо важливість і способів його розвитку серед батьків, сімей, шкільних вчителів. Результатом має стати не лише розвиток здатності до співпереживання, саморефлексії підлітків, а і краще розуміння соціальної відповідальності у соціумі, поширення вмінь необхідних для аналізу дій, вчинків та переконань [4].

Розвиток вербального інтелекту передбачає не лише покращення мовленнєвої культури, а й формування навичок конструктивного спілкування, толерантного обговорення проблем, уміння переконувати без агресії. Практика показує, що підлітки, які володіють розвиненими комунікативними здібностями, рідше потрапляють у конфлікти, легше адаптуються до соціуму, ефективніше вирішують власні труднощі, розставляють пріоритети та кордони [5]. Задля цього соціальний педагог може використовувати:

– Тренінги комунікативної компетентності (розвиток емпатії, активного слухання, вербальної експресії);

– Методи соціального моделювання (розігрування реальних життєвих ситуацій із подальшим обговоренням);

– Проєктну діяльність (створення спільних соціально корисних ініціатив, що стимулюють позитивну поведінку);

– Індивідуальне консультування, спрямоване на підвищення саморефлексії та мовленнєвої виразності [1; 3].

Таким чином, розвиток соціального та вербального інтелекту є не лише інструментом самопізнання, але й профілактичним чинником, що знижує ризик девіантних проявів у підлітковому віці: агресії, замкненості, вживання психоактивних речовин, правопорушень. Це сприяє підвищенню можливостей для психосоціального розвитку підлітків на етапі становлення самодостатніми, гідними дорослими людьми, здатними до активної й продуктивної самореалізації у суспільстві.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гоулман Д. Емоційний інтелект. Чому він може значити більше, ніж IQ. Київ : Vivat, 2019. 512 с.

2. Киричук О. В. Соціальний інтелект як фактор формування особистісної зрілості підлітків. *Психологія і суспільство*. 2016. № 2 (83). С. 45–52.

3. Побірченко Н. О. Соціально-педагогічні підходи до профілактики девіантної поведінки підлітків. *Науковий вісник УжНУ. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2020. № 45. С. 112–118.

4. Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. Emotional Intelligence: New Ability or Eclectic Traits? *American Psychologist.* 2008. № 63 (6). P. 503–517.

5. Sternberg R. J. Successful Intelligence: A Model for Effective Adaptation. *Educational Psychologist*. 2018. № 53 (4). P. 258–271.

Сергієнкова Карина Юріївна,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 231 Соціальна робота,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна.
Науковий керівник – **Клопота О. А.,**
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ СОЦІАЛІЗОВАНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ, ЯКІ Є ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИМИ ОСОБАМИ

В умовах воєнного стану ще більш гостро постає проблема розробки засобів оптимізації процесу соціалізації дітей старшого дошкільного віку. Аналіз наукової літератури засвідчив, що соціалізація являє собою процес становлення особистості, поступове засвоєння нею вимог суспільства, набуття соціально значущих характеристик свідомості й поведінки, які регулюють її взаємини із суспільством. І від того, настільки успішно процес соціалізації буде здійснений у дошкільному віці, залежить успішність подальшої соціалізації на наступних вікових етапах.

Актуальність теми зумовлена сенситивністю старшого дошкільного віку для соціалізації, формування уявлень дитини про засади суспільного життя, особливості міжособистісних взаємин, соціальних ролей та норм і правил поведінки в різноманітних ситуаціях суспільного життя, формування основ самостійності й довільності, засвоєнням різновидів діяльності (ігрової, трудової, навчальної тощо), що дає змогу проявляти власну суб'єктність.

Виходячи з того, що старший дошкільний вік є важливим періодом у соціальному становленні особистості, сформовані у цей період соціально значущі якості визначають характер поведінки дитини, її ставлення до світу, значною мірою є основою її життєдіяльності у майбутньому. Провідним засобом соціалізації дитини старшого дошкільного віку є ігрова діяльність. Завдяки ігровому наслідуванню і рольовому перевтіленню дитина інтеріоризує моделі і норми соціальної поведінки, особливості взаємин людей, які стають зразками для її власної поведінки. Особливої ваги вищеозначене набуває щодо дошкільників, які є внутрішньо переміщеними особами, адже процес їх соціалізації залежить від того, як

така дитина сприйнята (і чи прийнята) соціальним оточенням, як вона почуває себе в ньому та чи є готовою до соціальної взаємодії.

Метою нашого емпіричного дослідження стало визначення рівня соціалізації дітей старшого дошкільного віку з числа внутрішньо переміщених осіб. Вибірка мала такі характеристики: 28 дошкільників з числа ВПО віком 5-6 років з числа вихованців старших дошкільних груп Закладу дошкільної освіти (ясла-садок) № 144 «Запорожець» Запорізької міської ради.

Враховуючи, що дослідження проводилося з дітьми старшого дошкільного віку, соціалізація яких обтяжена наявністю досвіду вимушеного переселення, розриву попередніх соціальних зв'язків, що, безперечно, ускладнює організацію діагностичного процесу, ми вирішили обрати для дослідження методики, які передбачають таку форму оцінювання, як експертна оцінка. Тож як діагностичний інструментарій для емпіричного дослідження, згідно з визначеними показниками, було використано методику «Профіль соціального розвитку дитини». У процесі дослідження оцінюються такі компоненти, як: задум гри, постановка цілей та завдань; зміст та сюжет гри; виконання ролей та взаємодія дітей у групі; ігрові дії та предмети; ігрові правила; досягнення результатів гри; особливості конфліктів у грі; ігрове середовище; роль дорослого в керівництві грою. Оцінювання відбувається за трьома рівнями соціалізації, а саме: високий, середній, низький. Дослідження передбачало, по-перше, створення природніх умов для ігрової діяльності у знайомому для них приміщенні; по-друге – спостереження за дітьми протягом 40 хвилин. Результати діагностування рівня соціалізації дітей старшого дошкільного віку з числа ВПО подані у таблиці 1.

Таблиця 1.

Рівень соціалізації старших дошкільників з числа ВПО за методикою «Вивчення особливостей сюжетно-рольової гри»

№ №	Діагностичні показники	Рівень (у %)		
		Низький	Середній	Високий
1	Здатність продумувати зміст власної діяльності та змінювати його залежно від соціальної ситуації	42,86	57,14	0
2	Засвоєння соціально доцільних моделей взаємовідносин між людьми	50	42,86	7,14
3	Здатність переносити засвоєні соціальні норми у реальні життєві ситуації	57,14	42,86	0
4	Здатність виконувати різні соціальні ролі, взаємодіяти з однолітками	42,86	42,86	14,29
5	Здатність використовувати предмети-замінники під час діяльності	42,86	42,86	14,29
6	Дотримання дитиною основних правил соціально доцільної поведінки	50	42,86	14,29

Кількісно-якісний аналіз отриманих за цією методикою результатів виявив такі тенденції.

Значна частина (від 42,86 до 57,14 %) дітей старшого дошкільного віку з числа ВПО зовсім не використовувала сюжетно-рольові ігри у вільний час. Більшість учасників дослідження демонстрували лише деякі предметні дії (катання машинок, кидання м'яча), розглядали книжки, малювали. Тільки 14,29 % дошкільників продемонстрували ті чи ті елементи рольової гри. Свідченням середнього рівня соціалізації є те, що здатність виконувати різноманітні соціальні ролі в дошкільника розвинена недостатньо, а процес взаємодії з однолітками носить нестабільний характер. Проте дитина частково використовує предмети-замінники у процесі гри, дотримується основних правил соціально схвалюваної поведінки. Такі ознаки виявлено у 42,86 % дошкільників.

Показники ж високого рівня, що характеризується засвоєнням соціально доцільних моделей взаємовідносин у суспільстві; розвиненою здатністю продумувати зміст власної діяльності та змінювати його залежно від ситуації, переносити засвоєні соціальні норми у реальні життєві обставини тощо виявлено у менш ніж 15 % дошкільників.

Отже, у половини дошкільників з числа ВПО – учасників дослідження виявлено низький рівень соціалізації, тобто вони відчувають суттєві ускладнення під час продумування змісту власної діяльності, є нездатними змінювати його залежно від ситуації та мають складнощі у перенесенні засвоєних

соціальних норм у реальні ситуації. До того ж, варто зауважити, що правила соціально доцільної поведінки можуть ними ігноруватися або викликати протест.

На основі вищевикладеного можна зробити висновок про те, що отримані результати, серед яких переважали показники середнього та низького рівнів соціалізації, актуалізували необхідність та важливість діяльності, спрямованої на розробку форм, засобів та методів оптимізації процесу соціалізації старших дошкільників з числа ВПО. При цьому означена діяльність повинна базуватися на обов'язковому урахуванні психосоціальних особливостей дітей старшого дошкільного віку, які є внутрішньо переміщеними особами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Діти і соціум: особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : монографія / А. М. Богуш, Л. А. Варениця, Н. В. Гавриш та ін. ; за ред. Н. В. Гавриш. Луганськ : Альма-матер, 2006. 368 с.

2. Стежинки у Всесвіт : комплексна освітня програма для дітей раннього та передшкільного віку / О. В. Більська та ін. ; наук. керівник К. Л. Крутій. Запоріжжя : ЛІПС, 2020. 243 с.

3. Трубавіна І. М., Цибулько Л. Г., Мартинюк А. Ю. Соціальна робота з військовослужбовцями та членами їх сімей та військово-соціальна робота в Україні: історичний аспект і закордонний досвід. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2021. № 1 (48). С. 414–418. DOI: https://doi.org/10.24144/2524-0609.2021.48.414-418 (дата звернення: 28.09.2025).

4. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. URL: https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini (дата звернення: 22.09.2025).

Сусоєв О. А.,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 231 Соціальна робота,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна.
Науковий керівник – **Клопота О. А.,**
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ГЕНЕЗА НАУКОВИХ УЯВЛЕНЬ ПРО СУТНІСТЬ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ПІДЛІТКІВ

Повномасштабне російське вторгнення стало як викликом, так і стимулом підвищення національної самосвідомості українців. У зв'язку з цим вважаємо за доцільне проаналізувати особливості патріотичного виховання підлітків та конкретизації ролі соціального педагога у цьому процесі. Аналіз досліджуваної проблеми доцільно розпочати з визначення сутності поняття «патріотизм», яке в буденній свідомості українців пов'язане з любов'ю до Батьківщини.

Осмислення проблеми патріотизму сягає періоду античної філософії. Так, зокрема, Сократ, Платон та інші визначали його як найважливіший обов'язок членів соціуму. З позицій філософії «патріотичне виховання» розглядається як виховання, змістом якого є любов до Вітчизни, відданість, гордість за її минуле й сучасне прагнення захищати інтереси Батьківщини [1]. Це визначення актуалізує роль патріотичного виховання, оскільки саме через активну діяльність людини на користь суспільства виявляються її справжні почуття. Педагогічні ж основи патріотизму Я. Коменський окреслював через ідею народності, що має реалізуватися в процесі навчання рідною мовою та виховання гуманності [2].

Підґрунтям дослідження патріотичних цінностей українського суспільства є вітчизняна теоретична спадщина, зокрема обґрунтування козацького патріотизму у роботах Г. Сковороди, М. Костомарова, Д. Яворницького [3].

Специфіку патріотичного виховання Г. Сковорода розглядів із позицій самопізнання, адже кожний повинен знати свій народ, а в народі пізнати себе. Тотожну думку висловлював О. Духнович, який закликав любити свій народ не тому, що він славний, а тому, що він твій. К. Ушинський вважав, що патріотичне виховання – це прищеплення молодому поколінню почуття обов'язку перед Батьківщиною, відповідальності, гідності [2]. Українські вчені Г. Ващенко, М. Грушевський, І. Огієнко, Я. Чепіга

висвітлювали проблеми розвитку патріотичних почуттів як складової частини національної системи виховання свідомого громадянина і патріота. С. Русова закцентовувала увагу на формуванні громадянської самосвідомості шляхом глибокого вивчення духовної спадщини, розвитку любові до рідного народу й поваги до інших народів [5]. Водночас В. Гнатюк розглядав патріотизм як взаємопов'язану сукупність рис поведінки та етичних почуттів, що містить у собі любов до Батьківщини, активну працю на її благо, збільшення трудових традицій народу, дбайливе ставлення до історичних пам'ятників та звичаїв рідної країни, любов до рідних місць, прагнення до зміцнення честі й гідності Батьківщини; готовність і вміння захищати її, військову хоробрість, самовідданість і мужність, братерство, нетерпимість до расової чи національної нетерпимості, пошану до звичаїв і культури інших країн і народів, щире прагнення до співпраці з ними [4].

У сучасній науковій літературі виділяють кілька основних різновидів патріотизму.

1. Етнічний патріотизм, що ґрунтується на почутті власної причетності до свого народу, любові до рідної мови й культури, власної історії на основі відчуття видової ознаки народу, що є природженим і розвивається повноцінно, якщо дитина зростає у національно зорієнтованій сім'ї. При цьому великого значення набуває вивчення історії, рідної мови й літератури, українського мистецтва, народних звичаїв, традицій тощо.

2. Територіальний патріотизм, який базується на любові саме до того місця (до місцевості тощо), де людина народилася на світ.

3. Державний патріотизм ґрунтується на остаточній меті нації – розбудові власної держави, державному самовизначенні, державницькому світогляді та державницькому почутті; це вищий патріотизм, який пов'язаний із почуттям громадянськості та державною ідеологією [5].

Сучасне розуміння патріотизму зумовлене соціальним замовленням української держави в галузі освіти й виховання, яке конкретизується у таких завданнях патріотичного виховання, як:

- утвердження в свідомості і почуттях особистості патріотичних цінностей, переконань і поваги до культурного та історичного минулого України;
- виховання поваги до Конституції України, Законів України, державної символіки;
- підвищення престижу військової служби;
- усвідомлення взаємозв'язку між індивідуальною свободою, правами людини та її патріотичною відповідальністю;
- сприяння набуттю дітьми патріотичного досвіду;
- формування толерантного ставлення до інших народів, культур, традицій;
- утвердження гуманістичної моральності як базової основи громадянського суспільства;
- культивування кращих рис української ментальності – працелюбності, свободи, справедливості, доброти, чесності, дбайливого ставлення до природи;
- формування мовленнєвої культури;
- спонукання особистості, що зростає, до активної протидії українофобству, аморальності, сепаратизму, шовінізму, фашизму [6].

Отже, на основі вищевикладеного можна зробити висновок про те, що на сьогодні існують певні розбіжності щодо тлумачення поняття «патріотизм», однак узагальнено патріотичне виховання визначається як суспільна категорія, яка формує ставлення людини до себе, до свого народу й Батьківщини. Це ставлення виявляється у відповідних почуттях, переконаннях, ідеях. Лише переймаючись інтересами, прагненнями, потребами, ідеалами свого народу, усвідомлюючи свою національну неповторність і самобутність, людина стає зрілою, свідомою особистістю, справжнім патріотом, діяльним творцем своєї долі та долі Батьківщини. Патріотичне виховання має бути стрижнем усієї навчально-виховної роботи, оскільки ми повинні виховати особистість, яка має почуття гордості за свою державу, сумлінно виконує громадські обов'язки, усвідомлює соціальні проблеми Батьківщини та українського народу, любить рідних та близьких людей. Без цього людина не має обличчя, вона втрачає себе. Український патріотизм повинен стати провідною виховною ідеєю сучасної школи, що реалізується в урочній та позаурочній діяльності. Отже, спираючись на сутність, структуру й етапи патріотичного виховання, враховуючи вимоги соціально-економічного розвитку України, погляди педагогічної науки, досвід педагогів і закладів освіти, визначається орієнтовний зміст патріотичного виховання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Завалевський Ю. І. Громадянське виховання старшокласників: проблеми, досвід, перспективи. Київ : Кондор, 2003. 104 с.

2. Бондаренко Н. В., Косянчук С. В. Національно-патріотичне виховання у контексті сучасних викликів : методичні рекомендації. Київ : Фенікс, 2022. 64 с.

3. Калакура Я. В. Історична пам'ять як чинник самоідентифікації українців. Київ : Українознавство, 2004. 382 с.

4. Гнатюк В. М. Управління системою національного виховання учнів загальноосвітньої школи : методичний посібник. Київ : Рідна школа, 1998. 356 с.

5. Печуркіна-Шумейко Л. Формування громадянськості підлітків засобами соціально-культурної діяльності. URL: www.knukim.edu.ua/conferences2004proceedsngspechukina-shumeiko.htm (дата звернення: 27.09.2025).

6. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України : затверджено Наказом Міністерства освіти і науки України від 06 червня 2022 року № 527. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0527729-22#n12 (дата звернення: 27.09.2025).

7. Життєтворчий потенціал соціальної і життєвої практики : науково-методичний посібник / ред. кол.: В. В. Нечипоренко, І. Г. Єрмаков, О. Л. Позднякова, Н. М. Гордієнко. Запоріжжя : Вид-во Хортицької національної академії, 2018. 472 с.

Танцюра Валерій Анатолійович,
аспірант кафедри соціальної освіти та соціальної роботи,
Український Державний університет імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна
Науковий керівник – **Вайнола Р. Х.**,
доктор педагогічних наук,
професор кафедри соціальної освіти та соціальної роботи,
Український Державний університет імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

СКЛАДОВІ СИСТЕМИ ЦЕНТРІВ СОЦІАЛЬНИХ СЛУЖБ В УКРАЇНІ

Система центрів соціальних служб в Україні є ключовим елементом державної соціальної політики, спрямованої на забезпечення прав громадян на соціальний захист, підтримку вразливих категорій населення та інтеграцію соціальних послуг у життя громад. У процесі трансформації соціальної сфери, особливо в умовах децентралізації, центри соціальних служб набули нових функціональних і організаційних характеристик, що потребують наукового осмислення.

Становленню системи соціальної роботи та соціальних служб присвячено праці І. Звєрєвої, Т. Семигіної, С. Толстоухової та ін. Структурно-функціональну модель відкритої соціально-педагогічної системи розкрито в працях О. Кузьменка. Вчені Н. Бура, Р. Вайнола, А. Капська, Л. Міщик, С. Харченко досліджували аспекти розв'язання соціальних проблем через здійснення соціальної роботи та підготовку фахівців соціальної сфери.

Інституційна структура системи охоплює державні, комунальні та недержавні організації, які здійснюють надання соціальних послуг. Основними суб'єктами є Центри соціальних служб (ЦСС), територіальні центри соціального обслуговування, мобільні бригади соціально-психологічної допомоги, а також спеціалізовані установи, що працюють із сім'ями, дітьми, молоддю, особами з інвалідністю, людьми похилого віку, внутрішньо переміщеними особами та постраждалими від насильства. У межах реформи децентралізації органи місцевого самоврядування отримали повноваження щодо формування власної мережі надавачів соціальних послуг, що дозволяє адаптувати систему до локальних потреб.

Центри соціальних служб (ЦСС) є базовими установами, що функціонують у територіальних громадах, районах та містах. Вони здійснюють організацію процесу надання соціальних послуг, проводять оцінку потреб отримувачів, ведуть реєстри, координують діяльність інших надавачів послуг, у тому числі недержавних, та забезпечують міжвідомчу взаємодію. Залежно від масштабу громади, ЦСС можуть мати внутрішні сектори або відділи, що спеціалізуються на окремих напрямах роботи [1; 3].

Відділи соціальної роботи з сім'ями, дітьми та молоддю займаються підтримкою сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах, профілактикою соціального сирітства, соціальним супроводом, адаптацією дітей та молоді, що належать до груп ризику. Вони реалізують програми

наставництва, індивідуального планування послуг, а також співпрацюють з освітніми, медичними та правоохоронними структурами.

Відділи соціального обслуговування осіб похилого віку та осіб з інвалідністю забезпечують надання послуг догляду вдома, організацію денного перебування, соціально-побутове обслуговування, сприяння у доступі до медичних, реабілітаційних та транспортних послуг. У багатьох громадах ці функції виконують територіальні центри соціального обслуговування, які можуть бути інтегровані в структуру ЦСС або діяти автономно.

Відділи кризового реагування та мобільні бригади створюються для оперативного реагування на випадки домашнього насильства, торгівлі людьми, надзвичайних ситуацій, пов'язаних з воєнними діями, евакуацією чи стихійними лихами. Мобільні бригади включають соціальних працівників, психологів, юристів, медичних фахівців і працюють за принципом мультидисциплінарного підходу, що дозволяє комплексно вирішувати кризові ситуації.

Відділи адміністративного та методичного забезпечення відповідають за кадрову політику, підвищення кваліфікації персоналу, впровадження стандартів якості, моніторинг ефективності послуг, ведення звітності та аналітичної роботи. Вони є критично важливими для управління, планування та розвитку системи соціальних служб.

Варто відділити взаємодії з громадськими організаціями та міжнародними партнерами, які формують партнерські зв'язки, координують спільні проєкти, грантову діяльність, залучення волонтерів, реалізацію інноваційних практик. Їхня діяльність сприяє розширенню спектру послуг, підвищенню їх якості та доступності, особливо в умовах гуманітарної кризи.

Таким чином, структурні підрозділи центрів соціальних служб утворюють складну, гнучку та адаптивну систему, здатну реагувати на соціальні виклики, забезпечувати індивідуалізований підхід до кожного отримувача послуг та інтегрувати ресурси різних секторів для досягнення спільної мети — соціального захисту населення.

Нормативно-правове регулювання їхньої діяльності ґрунтується на Законі України «Про соціальні послуги» (2019), який визначає поняття, класифікацію, стандартизацію та механізми надання соціальних послуг. Закон передбачає створення Реєстру надавачів та отримувачів соціальних послуг, впровадження міжвідомчої взаємодії, оцінку потреб отримувачів, а також контроль якості послуг. Важливим є також впровадження інструментів кейс-менеджменту, що дозволяє здійснювати індивідуалізований підхід до кожного отримувача послуг [2].

Класифікація соціальних послуг містить такий перелік: базові (догляд вдома, соціальна адаптація, консультування), спеціалізовані (паліативна допомога, кризове втручання, підтримка постраждалих від насильства) та екстрені (негайна допомога у випадках загрози життю чи здоров'ю). Такий поділ дозволяє ефективно структурувати діяльність центрів та забезпечити відповідність послуг реальним потребам населення.

Фінансування системи Центрів соціальних служб здійснюється за рахунок державного та місцевих бюджетів, а також міжнародної технічної допомоги. В умовах воєнного конфлікту та гуманітарної кризи особливого значення набуває участь недержавного сектору — громадських організацій, благодійних фондів, волонтерських ініціатив, які забезпечують гнучкість, оперативність та інноваційність у наданні допомоги.

Серед основних викликів функціонування системи Центрів соціальних служб слід виокремити кадровий дефіцит, нерівномірний розвиток інфраструктури, недостатнє фінансування, потребу в цифровізації процесів та реєстрів, а також необхідність підвищення професійної компетентності працівників соціальної сфери. Перспективи розвитку пов'язані з впровадженням міждисциплінарного підходу, розширенням партнерства з міжнародними організаціями, розвитком електронних сервісів а також посиленням ролі громад у формуванні соціальної політики [3].

Таким чином, система центрів соціальних служб в Україні перебуває на етапі глибокої трансформації, що вимагає комплексного наукового аналізу, стратегічного планування та міжсекторальної взаємодії. Її ефективність залежить від здатності адаптуватися до нових викликів, зберігаючи при цьому гуманістичні засади соціальної роботи та орієнтацію на потреби людини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Іванова О., Семигіна Т. Система соціального обслуговування та соціальних служб в Україні. *Соціальна робота в Україні: перші кроки* / ред. В. Полтавець. Київ : КМ Academia, 2000. С. 112–129.

2. Про соціальні послуги : Закон України від 17.01.2019 № 2671-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19.

3. Слозанська Г. І. Соціальна робота в територіальній громаді: теорії, моделі та методи : монографія / за наук.ред. В. А. Поліщук. Тернопіль : ТНПУ імені В. Гнатюка, 2018. 382 с.

Торенко Тетяна Григорівна,
здобувачка 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 231 Соціальна робота,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Клопота О. А.,**
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ІНКЛЮЗИВНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ПРОСТІР СОЦІАЛІЗАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Актуальність дослідження зумовлена переходом сучасної української школи до компетентнісної парадигми, де соціалізація й формування ціннісних орієнтацій молодших школярів посідають провідне місце. Інклюзивне освітнє середовище створює для «звичайних» дітей унікальний простір щоденної взаємодії з різними моделями поведінки, досвідом і культурними кодами, що стимулює розвиток емпатії, відповідальності та громадянської активності. Спільне навчання в гетерогенних групах руйнує стереотипи та робить соціальні норми об'єктом усвідомленого засвоєння, а не лише формального дотримання, тому інклюзія розглядається не стільки як ресурс підтримки учнів з ООП, скільки як середовище збагаченого соціального досвіду для всіх дітей молодшого шкільного віку. Саме в цьому середовищі зароджується культура взаємоповаги, безпечної комунікації та справедливості, що відповідає цілям НУШ.

В контексті українських наукових розвідок важливими є праці А. Колупаєвої [3], яка системно обґрунтовує засади інклюзивної освіти та міжвідомчої взаємодії в школі. Значний внесок у методологію інклюзії та практики «школи, дружньої до дитини» зробила Н. Софій [5], чиї роботи акцентують гідність і участь усіх здобувачів освіти в спільноті класу. О. Таранченко [7] розвиває спеціально-педагогічні та дидактичні підходи до інклюзивного навчання, що корисно для проєктування уроку й співпраці педагогічних команд. О. Будник [2] досліджує соціально-педагогічні аспекти виховного простору. І. Бех [1] і О. Пометун [4] аналізують громадянську компетентність.

Інклюзивне освітнє середовище як простір соціалізації функціонує через механізми щоденної взаємодії, спільної діяльності та розв'язання реальних задач класної спільноти. Молодші школярі засвоюють соціальні ролі через кооперацію, чергування, взаємодопомогу та участь у класних ініціативах, де кожен має голос і відповідальність. Запровадження спільного планування проєктів і мінімедіацій робить норми видимими та спільно прийнятими. Процес формування цінностей у звичайних дітей у колі інклюзивного середовища має діяльнісний характер і спирається на «цінності в дії». Цінність поваги виникає через практики активного слухання, «я-повідомлень» і ротацію ролей у групі, де кожен тимчасово лідер і послідовник. Справедливість і відповідальність закріплюються через прозорі правила оцінювання групових завдань, коли оцінюються не лише знання, а й внесок, взаємодопомога та дотримання дедлайнів. Емпатія формується на матеріалі реальних історій однокласників і соціальних кейсів, коли клас обговорює, як діяти етично в конфліктних або неоднозначних ситуаціях [2, с. 49].

Ефективні педагогічні стратегії в інклюзивному середовищі для молодших школярів поєднують кооперативне навчання, тьюторський супровід однолітків і інтегровані проєкти «служіння спільноті» (service learning). Кооперативні структури (Jigsaw, Think-Pair-Share, Rally Coach) дозволяють дітям із різним темпом і стилями навчання підтримувати одне одного, створюючи досвід взаємної залежності та довіри. Парне наставництво й «дружні консультанти» роблять соціальну підтримку нормою і формують відповідальність сильніших учнів за доступність матеріалу для всіх. Інтегровані міжпредметні проєкти з реальним соціальним адресатом (екоакції, мініволонтерство, інформаційні кампанії) переводять цінності зі сфери декларацій у сферу реальних дій. Рефлексивні кола після спільних активностей допомагають дітям усвідомити, які саме цінності вони проявили та як це вплинуло на результат [3, с. 7].

Культура безпеки та співпраці підтримується цілеспрямованою роботою школи з профілактики булінгу, розвитком мовленнєвого етикету й цифрової грамотності. Практики «кола спільності» та «відновних зустрічей» надають дітям інструменти мирного врегулювання конфліктів і відновлення стосунків.

Оцінювання соціалізації та ціннісного поступу має бути формувальним, доказовим і дружнім до дитини. Використання спостережних карт, соціометричних індикаторів, чеклістів взаємодії, портфоліо соціальних дій і коротких само/взаємооцінювань на уроці дає вчителю валідні дані для корекції практик. Регулярні мікрорефлексії («що я сьогодні зробив корисного для групи?», «де я проявив повагу?») переводять цінності у звичку мислення й мовлення. Важливим є узгодження індикаторів класної спільноти з очікуваними результатами НУШ, щоб ціннісні результати мали таку ж вагу, як предметні. Дані моніторингу доцільно обговорювати з батьками у форматі партнерських консультацій, фокусуючись на прогресі, а не на ярликах. Такий підхід підсилює прозорість і колективну відповідальність за виховний результат [5, с. 19].

Таким чином, інклюзивне освітнє середовище для «звичайних» молодших школярів є потужним каталізатором соціалізації та формування цінностей, бо переводить норми й чесноти у щоденну практику взаємодії. Українська наукова думка й сучасні педагогічні технології пропонують перевірені інструменти організації кооперації, рефлексії та безпеки, які роблять ціннісне виховання системним і вимірюваним. Злагоджена робота вчителя, батьків і громади забезпечує сталість результатів, перетворюючи клас на спільноту, де кожен має можливість зростати як відповідальна, емпатійна й активна особистість.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Особистісно орієнтований підхід : науково-практичні засади. Київ : Либідь, 2003. Кн. 2. 344 с.

2. Будник О. Б. Теоретичні концепти підготовки майбутніх учителів до соціально-педагогічної діяльності у школі І ступеня. *Педагогіка і психологія професійної освіти.* 2014. № 2. С. 49–58.

3. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта як модель соціального устрою. *Особлива дитина: навчання і виховання.* 2014. № 2. С. 7–9.

4. Пометун О. І. Формування громадянської компетентності: погляд з позиції сучасної педагогічної науки. *Вісник програм шкільних обмінів.* 2005. № 23. С. 18–20.

5. Софій Н. З. «Індекс інклюзії», або Наскільки ми розуміємо інклюзивну освіту? *Управління освітою.* 2012. № 5. С. 19–22.

6. Таранченко О. М. Соціокультурний контекст змін в освіті осіб з особливими потребами в Україні. *Особлива дитина: навчання і виховання.* 2016. № 4 (80). С. 82–96.

Трубавіна Ірина Миколаївна,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри соціальної педагогіки,
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»,
м. Полтава, Україна

СВІТОВЕ КАФЕ ЩОДО ПОКРАЩЕННЯ НАДАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ПОСЛУГ СІМ'ЯМ В СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ В ХАРКІВСЬКІЙ ОБЛАСТІ

Актуальність допомоги сім'ям у складних життєвих обставинах (СЖО) у війну, особливо в прифронтових регіонах, є необхідністю як доповнення до державних гарантій реалізації прав людини, дитини як складова гуманітарної допомоги. Ми з травня 2025, працюючи в одному з БФ Харківщини, проводили світові кафе у формі тренінгу у 18 громадах Харківської області для формулювання пропозицій щодо покращення надання соціальних послуг у цих громадах для сімей в СЖО. Зазначимо, що Харківська область прийняла багато ВПО з Донецької, Луганської областей, з районів бойових дій Харківської області, і вони постійно прибувають у громади, проживаючи в місцях тимчасового перебування, у родичів, на зйомному житлі. Окрім цього, багато будинків у регіоні й місті є розбитими внаслідок обстрілів ворога, люди мають багато втрат одночасно і живуть у постійному стресі. При цьому вирішення однієї проблеми не гарантує вирішення всіх проблем, оскільки вони всі взаємопов'язані: догляд за дітьми при дистанційному навчанні унеможливлює роботу батьків, офлайн навчання відсутнє як таке, підземних шкіл

мало, немає укриттів; роботи нема, бо підприємства розбиті або виїхали, і не будуть відновлені, поки йдуть бойові дії; соціальна інфраструктура розбита; відсутній транспорт доїхати, щоб отримати соціальні чи адміністративні послуги; немає соціальних виплат без документів; багато територій заміновані, й на них неможливо вести сільське господарство. Це викликає алкогольну залежність, співзалежність, відсутність життєвих перспектив, впливає на стресо- і життєстійкість батьків і дітей. У дітей відсутня соціалізація як така, бо вони весь час при батьках, які бояться їх відпускати від себе через обстріли. Єдиний фактор соціалізації дітей – родина.

Ми збирали на кафе фахівців, які дотичні до роботи з сім'ями в СЖО в громаді, батьків з сімей в СЖО, дітей з сімей в СЖО і просили сформулювати їх бачення проблем надання соціальних послуг, бар'єрів щодо надання соціальних послуг, причин потрапляння в СЖО, шляхів виходу з СЖО, настроїв, ставлення, стигми, бажань, особливостей емоційно-вольової сфери дітей, визначали, які послуги хто може надавати в громаді, яких не вистачає тощо.

Для проведення кафе було залучено тренерів проєкту як хазяїв столів, психологів фонду, фахівців фонду у громаді. Кафе проходило на трьох локаціях в одному приміщенні одночасно – фахівці, батьки, діти. Спочатку у фахівців була вступна частина, потім генерація ідей на столах по 20 хвилин раунд, потім перерва. Після перерви слухали, що говорять діти, що сказали батьки, і потім результати того, що напрацювали фахівці. Було цікаво зіставити відповіді дітей, батьків і фахівців. Не завжди вони збігалися в розумінні проблем і потреб родин. Як правило, були присутні фахівці, батьки і діти двох сусідніх громад, що пояснюємо необхідністю використання спільних ресурсів, обміну досвідомі налагодження зв'язків між громадами. Фахівці бачили свої сім'ї в СЖО і чули їхні відповіді, батьки дізнавалися про можливості поліпшення свого стану через соціальні послуги, допомогу БФ. Всі були задоволені, і контакти і співпраця налагоджувалася.

Всі учасники говорили, що така форма є найкращою і такого ще не було в громадах. Результати всіх кафе оформлено в аналітичний звіт щодо надання соціальних послуг сім'ям у СЖО в громадах Харківської області.

Наведемо сценарій нашого світового кафе на тему «Як вдосконалити соціальні послуги сім'ям у складних життєвих обставинах у нашій громаді?»

Мета заходу: налагодити діалог між фахівцями, представниками громади, освітянами, медиками, батьками, соціальними службами й обговорити практичні ідеї для вдосконалення надання соціальних послуг родинам у СЖО.

Структура заходу (приблизно 2–2,5 години).

1. **Вітальне слово (10 хв).** Представлення теми та учасників. Пояснення формату Світового кафе, ролей (господар столу, учасники). Демонстрація принципів (на фліпчарті або плакаті).

2. Столи обговорень (3–4 столи по 20 хв кожен)

Стіл 1: Що вже працює?

- Які соціальні послуги вже надаються родинам у СЖО в нашій громаді?

- Що з цього реально допомагає сім'ям?

Мета: виявити наявні сильні сторони, досвід, що надихає.

Стіл 2: З якими труднощами стикаються родини у СЖО?

- *Що перешкоджає ефективному отриманню допомоги?*
- *Які системні бар'єри відчувають самі сім'ї та надавачі послуг? чого не вистачає для якісного надання соціальних послуг?*

Мета: виявити «вузькі місця», точки болю, бар'єри в доступі.

Стіл 3: Як ми можемо покращити надання послуг?

- *Які нові форми, сервіси, підходи, документи варто впровадити? Які послуги підтримки, допомоги і розвитку можна запропонувати у громаді?*

Мета: збір конкретних пропозицій та ідей покращення.

Стіл 4: З ким і як реалізувати ідеї?

- *Яку роль можуть відігравати громада, освітяни, НУО, волонтери?* Мета: окреслення потенційних партнерств та плану дій.

Питання світового кафе для батьків з сімей в СЖО:

1. Які труднощі ви відчуваєте на сьогодні і що з наших соціальних послуг вам допомагає?
2. Що б ви хотіли покращити в наданні соціальних послуг Вам для виходу із СЖО?

3. Чого б ви хотіли самі зараз навчитися для подолання СЖО і розвитку вашої родини, її благополуччя?

Питання для дітей:

1. Намалюйте на стікерах і наклейте на аркуш паперу себе, як ви зараз живете.
2. Намалюйте, як би ви хотіли жити.
3. Намалюйте, яких стосунків з батьками ви б хотіли?

3. Презентація результатів (30 хв). Презентація результатів роботи з батьками і дітьми. Кожен «господар столу» коротко (3–5 хв) презентує підсумки. Ведучий узагальнює на фліпчарті ключові ідеї. Створення колективної мапи рішень.

4. Завершення і подяка (10 хв) Підбиття підсумків. Вдячність учасникам. Домовленості щодо наступних кроків (публікація результатів, створення робочої групи тощо).

Такі проведені заходи дали можливість напрацювати багато рішень і пропозиція як на індивідуальному рівні, рівні громади, пропозиції на рівні регіону, країни.

Червоненко Катерина Сергіївна,
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Лепетченко Алевтина Миколаївна,
здобувачка 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 231 Соціальна робота,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ВОЛОНТЕРСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ СТАРШОКЛАСНИКІВ: НАПРЯМКИ ТА МОЖЛИВОСТІ

Реформування системи загальної середньої освіти в Україні зумовлює потребу в пошуку та реалізації ефективних засобів всебічного розвитку та виховання свідомих громадян, здатних «до суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу» [3]. Одним із потужних засобів формування відповідальних, соціально активних та компетентних громадян у системі загальної середньої освіти виступає волонтерська діяльність як ресурс суспільного розвитку, навчання та виховання, що допомагає здобувачам освіти долучитися до активного громадського життя, розвинути почуття відповідальності, співпереживання та толерантності.

Дослідження феномену «волонтерська діяльність», його похідних та сутнісних характеристик неодноразово було предметом дискусій та наукових пошуків багатьох українських вчених: Т. Байдак, В. Болотова, З. Бондаренко, Р. Вайноли, П. Горінова, Р. Драпушко, І. Звєрєвої, Н. Комарової, Т. Лях, Н. Ляшенко, А. Марчук, О. Панькової, Т. Ткачук, К. Червоненко, О. Яременко та інших.

У законі України волонтерська діяльність розглядається як «добровільна, соціально спрямована, неприбуткова діяльність, що здійснюється волонтерами шляхом надання волонтерської допомоги». В свою чергу, волонтерська допомога визначається як «робота та послуги, що безоплатно виконуються і надаються волонтерами» [2].

У науковому дискурсі зустрічаємо велике різноманіття підходів до визначень досліджуваної категорії, що ґрунтуються на ознаках та ключових характеристиках волонтерської діяльності: суспільна користь, соціальна спрямованість, безоплатність, добровільність, благодійництво, організованість тощо.

До волонтерського руху долучаються люди різного віку, статі, професії, соціального статусу, проте найчисельнішою групою виступають представники учнівської та студентської молоді, які прагнуть проявити себе, допомогти іншим і зробити свій внесок у розвиток суспільства.

Такий феномен можемо пояснити, ґрунтуючись на двовекторності функцій волонтерства, що одночасно спрямовані як на суспільство, соціальні інституції та людей, що потребують допомоги, так і на суб'єктів волонтерської діяльності (самих волонтерів), які прагнуть змін та покращень. Зокрема, узагальнення підходів до визначення функцій волонтерської діяльності дозволили П. Горінову та

Р. Драпушко виділити та охарактеризувати трансляційну (поширення громадських цінностей, їх збереження), стимулюючу (соціальна підтримка), консолідуючу (згуртованість та залучення членів суспільства), нормотворчу (розробка нормативно-правових документів), комунікативну (налагодження взаємодії між інституціями) та функцію з формування і розвитку громадянського суспільства (реалізація соціальної політики). Водночас для самого волонтера волонтерська діяльність стає засобом соціалізації (осмислення та оволодіння загальнолюдськими цінностями й зразками поведінки), пізнання (опанування знаннями, вміннями, навичками, набуття досвіду) та самопізнання (усвідомлення та аналіз власних якостей й характеристик), формування соціального капіталу (накопичення та примноження особистого соціального капіталу й капіталу суспільства в цілому), а також професіоналізації (розвиток особистісно-професійних якостей, професійна орієнтація) [1].

Залучення до волонтерської діяльності старшокласників відкриває широкі можливості для їх самореалізації, особистісного розвитку та формування соціально-значущих якостей. Основними напрямками волонтерської діяльності, актуальними для старшокласників виступають [1; 4]:

– соціальне волонтерство, що передбачає допомогу людям, які перебувають у складних життєвих обставинах (людям похилого віку, дітям-сиротам, особам з інвалідністю, внутрішньо переміщеним особам тощо); участь у благодійних акціях, зборі речей, продуктів для нужденних;

– екологічне волонтерство, що спрямоване на участь старшокласників у прибиранні територій, озелененні, сортуванні відходів, проведенні екологічних акцій, флешмобів, інформаційних кампаній із популяризації відповідального ставлення та охорони природи;

– культурне волонтерство як активна участь старшокласників у популяризації та розвитку культурної спадщини, збереженні культурних цінностей суспільства (організація і проведення культурно-мистецьких заходів; підтримка діяльності музеїв, бібліотек, культурних центрів; популяризація національних традицій; інформаційно-просвітницька діяльність; проведення культурно-дозвіллєвих заходів);

– спортивне волонтерство – популяризація здорового способу життя, розвиток фізичної культури та підтримка спортивних ініціатив у соціумі (допомога в організації та безпосередня участь у спортивних заходах);

– просвітницьке волонтерство – поширення старшокласниками знань та цінностей серед різних груп населення через проведення занять, тренінгів, інформаційних годин, майстер-класів тощо, а також їх репетиторство та наставництво;

– івент-волонтерство передбачає – активне залучення старшокласників до процесу організації, проведення та супроводу освітніх, культурних, спортивних, благодійних подій (фестивалів, виставок, концертів, тренінгів, благодійних ярмарків, ярмарок професій, флешмобів, конкурсів тощо);

– медіаволонтерство – створення та розповсюдження старшокласниками інформаційних матеріалів, соціальної реклами, відеороликів або публікацій у соціальних мережах, спрямованих на популяризацію волонтерського руху, висвітлення волонтерської діяльності та залучення нових волонтерів.

Отже, волонтерська діяльність старшокласників виступає ефективним засобом формування їх соціальної активності, громадянської відповідальності, навичок ефективної комунікації, соціальної взаємодії, співпраці та лідерства, розвитку організаторських здібностей, виховання емпатії, толерантності та готовності до взаємодопомоги. Волонтерство допомагає молоді усвідомити власну значущість у вирішенні важливих соціальних проблем та розкрити особистісний потенціал. Її багатовекторність в учнівському середовищі представлена соціальним, екологічним, культурним, спортивним, просвітницьким, медіаволонтерством, івент-волонтерством, свідчить про глибоке усвідомлення молоддю своїх громадянських обов'язків та бажання змінювати й оптимізувати середовище, в якому вони здійснюють свою життєдіяльність, усвідомлюючи власну значущість в ініціюванні позитивних перетворень та змін у суспільстві.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Горінов П., Драпушко Р. Волонтерська діяльність в Україні: соціально-правове дослідження : монографія. Київ : Державний інститут сімейної та молодіжної політики, 2022. 240 с.

2. Про волонтерську діяльність : Закон України від 19.04.2011 № 3236-VI. URL: https://surl.lu/vedbph.

3. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: https://surl.li/rnafqn.

4. Червоненко К. С. Волонтерська діяльність учнівської молоді як засіб їх соціальної активності. *Педагогічні науки*. Херсон : ХДУ, 2017. Вип. 77. С. 177–181.

Чернишкова Катерина Володимирівна,
здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 Психологія,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Бессараб А. О.**,
доктор наук із соціальних комунікацій, професор,
професор кафедри психології та соціальної роботи,
м. Запоріжжя, Україна

ВПЛИВ СІМ'Ї НА СОЦІАЛІЗАЦІЮ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ (за матеріалами переддипломної практики на базі ХНАУ Ліцею)

У тезах представлено результати переддипломної практики, проведеної на базі Хортицької національної академії (ХНАУ Ліцей). Робота присвячена вивченню ролі сімейного середовища у процесі соціалізації молодших школярів. Здійснено аналіз педагогічних і психологічних умов, які сприяють формуванню соціальних навичок, визначено провідні чинники впливу сім'ї на поведінку дитини у шкільному колективі, розроблено рекомендації для педагогів і батьків щодо гармонізації виховних впливів.

Сім'я є провідним інститутом соціалізації, у межах якого дитина засвоює первинні норми, цінності та моделі взаємодії з іншими людьми. Саме від якості сімейного виховання залежить здатність молодших школярів адаптуватися до шкільного середовища, формувати позитивні стосунки з однолітками та педагогами.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю цілісного психологічного супроводу дітей молодшого шкільного віку, особливо в контексті Нової української школи, яка орієнтована на розвиток емоційного інтелекту, комунікативних умінь і партнерської взаємодії між школою та родиною.

Мета дослідження – виявити особливості впливу сімейних установок на соціалізацію молодших школярів у шкільному середовищі.

Об'єкт – процес соціалізації дітей молодшого шкільного віку.

Предмет – взаємозв'язок між сімейними стилями виховання та рівнем соціальної адаптації учнів.

Питання соціалізації дітей молодшого шкільного віку активно досліджувалися у працях Л. Божович, О. Киричук, В. Мухіної, І. Беха, К. Робінсон, які наголошують, що емоційно-підтримувальні відносини в сім'ї є базою для формування довіри до світу та адекватної самооцінки дитини.

У сучасних підходах сім'я розглядається як система взаємодії, де поведінкові патерни батьків транслюються дитині через наслідування, підкріплення і спільну діяльність. Найсприятливішими для розвитку соціальних навичок визнаються демократичний і партнерський стилі виховання, які поєднують теплоту з чіткістю правил.

Дослідження підтверджують, що емоційне відчуження або надмірний контроль у сім'ї зумовлюють труднощі соціальної адаптації, низький рівень кооперації та підвищену тривожність у спілкуванні.

Переддипломна практика проводилася у ХНАУ Ліцеї — структурному підрозділі Хортицької національної академії. Освітній заклад реалізує принципи Нової української школи, має розвинену психологічну службу та партнерську модель взаємодії з батьками.

Освітнє середовище характеризується відкритістю, безпечним психологічним кліматом, підтримкою індивідуальних потреб дитини. Наявність кабінету психолога та методичної бази створила сприятливі умови для проведення діагностики та корекційної роботи.

Контингент дослідження — учні 1–4 класів. Особливу увагу приділено співпраці з педагогами та родинами, що дозволило отримати комплексні відомості про вплив сімейних чинників на поведінку дітей у класному колективі.

Діагностичний блок практики включав:

- соціометрію з позитивними номінаціями, що дозволила визначити рівень прийнятності учнів у групі;
- рейтингову оцінку соціальних навичок (кооперація, самоконтроль, асертивність, дотримання правил);

- опитування батьків, спрямоване на аналіз емоційно-вольових аспектів виховання — теплоти, контролю та послідовності правил.

Дослідження проводилося за принципами добровільності, анонімності та етичної коректності. Дані оброблялися у зведених таблицях без персоніфікації.

Отримані результати показали, що більшість учнів демонструють середній або високий рівень соціальної адаптації. Водночас в окремих класах спостерігалися прояви низької асертивності та труднощі з дотриманням правил черговості. Аналіз сімейних опитувальників виявив пряму залежність між рівнем теплоти у взаєминах батьків і дітей та індексом кооперації у класі ($r \approx 0{,}46$), а також позитивну кореляцію між послідовністю правил у сім'ї та показниками організованості($r \approx 0{,}39$).

З метою підсилення соціалізації було розроблено короткостроковий корекційно-профілактичний модуль, який включав:

1. Кооперативні вправи у класі з ротацією ролей (спікер, медіатор, тайм-кіпер, секретар).
2. Мікроконсультації для батьків щодо узгодження «мови правил» у сім'ї та школі.
3. Пам'ятку для родин із прикладами фраз підтримки й спільних ритуалів («дякую за зусилля», «давай спробуємо разом»).

Після чотиритижневого впровадження зафіксовано збільшення частки взаємних виборів у соціометрії та зменшення кількості мікроконфліктів у класі. Учителі відзначили покращення дисципліни та підвищення емоційної стійкості учнів.

Таким чином, сімейне середовище має визначальний вплив на соціалізацію дітей молодшого шкільного віку, формуючи базові навички взаємодії, саморегуляції та довіри.

Позитивна «мова правил» і теплі емоційні стосунки у сім'ї сприяють розвитку кооперації та організованості в учнів.

Ефективним є поєднання шкільних і сімейних впливів через спільні ритуали, узгоджені норми та системну комунікацію.

Практичні інтервенції малої тривалості (кооперативні вправи, сімейні мікрозавдання) можуть забезпечити відчутні зміни у соціальній поведінці дітей навіть за короткий період.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Київ : Либідь, 2021.
2. Божович Л. І. Особистість і її формування у дитячому віці. Київ : Освіта, 2020.
3. Киричук О. В. Психологія дитинства. Київ : Академвидав, 2019.
4. Мухіна В. С. Вікова психологія. Київ : Центр учбової літератури, 2022.
5. Робінсон К. Школа майбутнього: креативність та зміна парадигми освіти. Київ : Наш формат, 2020.
6. Соколова Є. М. Психологічний супровід соціалізації дітей молодшого шкільного віку. Харків : ХНПУ, 2023.

Швець Неля Миколаївна,
здобувачка 3 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 231 Соціальна робота,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Клопота О. А.,**
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

АКТУАЛЬНІСТЬ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ОСОБАМИ, ЯКІ ПОСТРАЖДАЛИ ВІД ДОМАШНЬОГО НАСИЛЬСТВА

Домашнє насильство – це одна з найпоширеніших форм порушення прав людини, яка має руйнівний вплив на фізичне та психічне здоров'я, а також на соціальний добробут жертв.

Згідно з офіційною інформацією Національної поліції та Офісу Генерального прокурора України, спостерігається суттєве зростання кількості зареєстрованих скарг і кримінальних проваджень, пов'язаних

із домашнім насильством, особливо після 2022 року, у період воєнного стану. Зокрема, кількість скарг від неповнолітніх збільшилась у декілька разів порівняно з довоєнним періодом [1].

Особливе занепокоєння викликає латентність (прихованість) домашнього насильства, адже реальна кількість випадків значно перевищує офіційну статистику через страх жертв, фінансову залежність, сором і недовіру до системи. Це підкреслює потребу в активній соціальній роботі для виявлення та підтримки прихованих випадків.

Заслуговує на увагу й гендерний аспект цієї проблеми: переважна більшість постраждалих – це жінки й діти, що вимагає створення соціальних програм соціальної допомоги й захисту, які були б чутливими до гендерних потреб.

Актуальність проблеми збільшується в умовах повномасштабної агресії, яка стала каталізатором домашнього насильства; серед причин слід виокремити такі:

- Посттравматичний стрес: війна, вимушена міграція, втрата помешкання та близьких загострюють психологічний тиск, що стає фактором агресії в родинах. Постраждалі, які пережили бойові дії, а потім зазнали насильства вдома, потребують подвійної, всебічної травмо-інформованої підтримки.

- Порушення соціальних зв'язків: руйнування звичних соціальних структур та систем підтримки, вимушена міграція та проживання в скупчених умовах ускладнюють звернення за допомогою та відновлення.

- Нові групи ризику: формуються нові групи постраждалих, зокрема внутрішньо переміщені особи та сім'ї військовослужбовців, які потребують спеціалізованої допомоги [2].

Над проблемою визначення сутності явища домашнього насильства та соціальної роботи з постраждалими від нього працювали такі науковці, як Дж. Герман, Е. Старк, Г. Лактіонова, О. Мельниченко, Т. Журавель, І. Онішко, О. Цимбал, Н. Щербак, В. Янковець та інші.

Враховуючи, що домашнє насильство – це складне соціальне явище, яке виникає в результаті взаємодії низки різних факторів, розглянемо деякі з основних теоретичних підходів щодо розуміння домашнього насильства як соціального явища.

1. Теорія соціального навчання стверджує: насильство є результатом навчання, оскільки агресор навчився насильству у свого оточення; досвіду та сприйняття насильства як норми, а тому корекційний сплив має зосереджуватися на вихованні й навчанні насильницької поведінки;

2. Теорія контролю і потенційних конфліктів: домашнє насильство виникає тоді, коли контроль над ресурсами (фінансами або соціальним статусом) є нерівним у сім'ї, тож насильство є намаганням зберегти або відновити цей контроль;

3. Теорія структурного функціоналізму, згідно з якою домашнє насильство може з'являтись через неправильно організовані аспекти сімейної структури, коли обмежена соціальна підтримка та несправне функціонування сім'ї можуть сприяти насильству;

4. Теорія патріархату і гендерної нерівності, яка визначає домашнє насильство як прояв гендерної нерівності та дискримінації та стверджує, що насильство підсилює соціокультурні стереотипи і ролі статей, де чоловіки вважаються більш сильними та домінантними, а жінки – слабкими та покірними;

5. Теорія стресу і кризи, за якою домашнє насильство може стати наслідком стресових ситуацій або кризових подій у сім'ї, таких як безробіття, фінансові труднощі або проблеми зі здоров'ям;

6. Теорія індивідуальних факторів, що зосереджує увагу на особистих характеристиках насильника, таких як психічний стан, агресивність, низький самоконтроль і наявність девіантних моделей поведінки [4].

Виходячи з того, що соціальна робота є однією з основних ланок у системі боротьби з насильством, йдеться про її неперервне удосконалення, зокрема, в контексті міжвідомчої взаємодії, оскільки результативна допомога вимагає узгодження зусиль соціальних працівників, поліції, медиків, психологів і юристів та розробки чітких алгоритмів такої взаємодії. До того ж, набуває усе більшої ваги розвиток спеціалізованих послуг та впровадження інноваційних моделей соціальних послуг, таких як: спеціалізовані служби первинного соціально-психологічного консультування, програми корекції поведінки для кривдників.

Головна мета діяльності полягає у забезпеченні фізичної, психологічної та соціальної безпеки постраждалих осіб, а також у наданні їм можливості відновити контроль над власним життям і подолати наслідки травми. Ця мета реалізується через досягнення низки ключових завдань:

- Гарантування безпеки: створення передумов для негайного припинення насильства та запобігання його повтору та допомога у розробці індивідуального плану безпеки;

- Соціально-психологічна підтримка й реабілітація: надання екстреного консультування та психологічної допомоги для стабілізації емоційного стану. Надання підтримки в оформленні документів, відновленні соціальних виплат та забезпеченні доступу до освітніх чи медичних послуг [3].

- Сприяння економічній незалежності: підтримка у працевлаштуванні чи навчанні для набуття нових навичок, що сприяє поверненню постраждалої особи до повноцінного життя, вільного від насильства та страху, стаючи активним суб'єктом власного життя [5].

Узагальнюючи викладене вище, можна дійти висновків про те, що соціальна робота з особами, які постраждали від домашнього насильства, є життєво необхідним та комплексним напрямом діяльності. Отже, допомога буде ефективною, якщо базуватиметься на системному багатопрофільному підході, що охоплює три ключові аспекти: безпека, відновлення та реінтеграція. По-перше, забезпечення фізичної та психологічної безпеки є безумовним пріоритетом, що реалізується через розробку індивідуальних планів безпеки, надання кризового консультування та доступу до спеціалізованих соціальних послуг. По-друге, успіх роботи безпосередньо залежить від відновлення особистості постраждалого. Комплексна психологічна підтримка, спрямована на подолання травми та відновлення суб'єктності та самооцінки, дозволяє особі вийти із ролі жертви. По-третє, довгострокова стабільність постраждалих можлива лише за умови їхньої повної соціальної та економічної реінтеграції. Допомога у правовому захисті, сприяння економічній незалежності через освіту та працевлаштування, а також відновлення соціальних зв'язків є критично важливими для запобігання ревіктимізації та забезпечення повноцінного життя, вільного від насильства

Таким чином, соціальна робота з особами, які постраждали від домашнього насильства – це не просто допомога, а інвестиція у стійкість суспільства та підтвердження принципу, що кожна людина має право на гідне та безпечне життя. Подальші зусилля мають бути спрямовані на посилення міжвідомчої співпраці та розширення превентивних програм для зменшення масштабів проблеми домашнього насильства в цілому.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про запобігання та протидію домашньому насильству : Закон України від 07.12.2017 р. № 2229-VIII. Дата оновлення: 19.12.2024. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2229-19#Text (дата звернення: 10.10.2025).

2. Журавель Т. В., Кочемировська О. О., Пуха К. В. Протидія домашньому та гендерно зумовленому насильству й добробут громад : практичний посібник. Київ, 2021. 140 с.

3. Запобігання насильству в сім'ї у діяльності фахівців соціальної сфери : навч.-метод. посіб. / авт. кол.: В. М. Бондаровська, Л. В. Булах, Т. В. Журавель та ін. Київ : ДЦССМ, 2014. 192 с.

4. Зінченко В. А. Домашнє насильство: соціокультурний та психологічний контекст. Львів : Світ, 2022. 312 с.

5. Путівник уповноважених осіб й відповідальних працівників місцевих органів влади та органів місцевого самоврядування у сфері запобігання та протидії домашньому насильству : практичний посібник / за заг. ред. А. Б. Благої. Київ, 2020. 14 с.

Шеремет Віталіна Вікторівна,
асистент кафедри кризової психології,
Полтавський національний педагогічний університет ім. В.Г. Короленка,
м. Полтава, Україна

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА: ВИКЛИКИ СУЧАСНОСТІ

Професійна ідентичність соціального працівника є одним із ключових чинників ефективності його діяльності, адже саме вона визначає здатність особистості усвідомлювати себе носієм професійних цінностей, дотримуватися етичних принципів та реалізовувати соціальну місію допомоги іншим. В умовах соціальних змін, війни, нестабільності та зростання запитів на психологічну підтримку актуалізується

необхідність глибокого осмислення процесів професійного самовизначення та становлення ідентичності фахівців соціальної сфери.

Як зазначає І. Звєрєва [4], соціальна робота в Україні розвивається як міждисциплінарна сфера, що поєднує знання соціології, психології, педагогіки та права, тому потребує високого рівня професійної свідомості. За І. Василенко [2], формування професійної ідентичності відбувається через інтеграцію особистісного і професійного розвитку, що передбачає рефлексію, усвідомлення власної соціальної ролі та відповідальності.

Професійна ідентичність у сучасній науці визначається як інтегративна система уявлень про себе як фахівця, що поєднує когнітивні, емоційно-ціннісні та поведінкові складові [5; 7; 8], становлення ідентичності соціального працівника є гуманістичним процесом, який базується на прийнятті цінності людини, емпатії та соціальній відповідальності.

Вагомий внесок у вивчення професійного самовизначення соціального працівника зробила О. Котломанітова [6], яка наголошує, що професійна ідентичність формується не лише в межах освітнього середовища, але й через рефлексію особистісного досвіду, практичну діяльність та взаємодію з клієнтами. Науковиця підкреслює, що ефективне становлення фахівця можливе лише за умови гармонізації його внутрішнього «Я» з професійною місією соціальної роботи.

Як зазначає В. Панок [13], професійна самосвідомість є психологічною основою ідентичності, оскільки передбачає здатність оцінювати власні компетенції, критично осмислювати досвід і ухвалювати професійні рішення.

Психологічними механізмами становлення професійної ідентичності виступають самопізнання, рефлексія, розвиток етичної свідомості, емоційна стійкість та внутрішня мотивація. Як зазначає А. Фурман [16], професійна самореалізація є процесом внутрішнього зростання, який забезпечує гармонію між особистісними цінностями та соціальними очікуваннями професії.

Дослідження Л. Миськів [10] показує, що соціальна робота є простором професійного самовизначення, де ідентичність зміцнюється через усвідомлення сенсу допомоги іншим і належності до професійної спільноти. О. Котломанітова [6] додає, що розвиток професійної ідентичності залежить від рівня професійної зрілості, яка, у свою чергу, формується через досвід практичної діяльності, рефлексивне осмислення труднощів і постійне навчання протягом життя.

За Н. Шевченко [17], ідентичність соціального працівника виконує стабілізуючу функцію, допомагаючи зберігати внутрішню цілісність у кризових ситуаціях, а Т. Юрченко [18] підкреслює значення розвитку професійної рефлексії як засобу підвищення ефективності професійного самопізнання.

В умовах сучасних суспільних трансформацій соціальні працівники стикаються з новими професійними викликами: роботою зі внутрішньо переміщеними особами, ветеранами, людьми, що пережили втрату, травму, соціальну ізоляцію. Як зазначає Л. Молчанова [11], такі умови потребують формування нової моделі професійної ідентичності — гнучкої, резильєнтної, відкритої до постійних змін.

І. Бех [1] вважає, що особистісно зорієнтований підхід забезпечує фахівцю здатність до професійного самозбереження, дозволяє уникнути емоційного вигорання та зберегти гуманістичну позицію навіть в умовах криз.

На думку Н. Максимової [9], процес професійної підготовки має передбачати розвиток психологічної підтримки студентів, що сприятиме усвідомленню власної цінності як майбутніх фахівців соціальної сфери.

О. Котломанітова [6] також підкреслює важливість створення в навчальному процесі умов для формування суб'єктної позиції студента — активного, рефлексивного, відповідального учасника соціальної взаємодії, який усвідомлює власну роль і вплив на суспільство.

На сучасному етапі розвитку соціальної роботи важливо переосмислити роль професійної ідентичності як ресурсу психологічної стійкості та гуманістичного розвитку суспільства. Як підкреслює М. Савчин [11], духовний вимір професійної ідентичності забезпечує інтеграцію цінностей і сенсів діяльності, що є особливо важливим у період воєнних і соціальних викликів.

О. Гуменюк [3] вважає, що майбутній соціальний працівник повинен володіти не лише професійними знаннями, а й навичками саморефлексії, критичного мислення, медіації та кризового консультування. Формування таких компетенцій сприяє розширенню меж професійної ідентичності.

Таким чином, перспективи розвитку професійної ідентичності полягають у створенні цілісних освітньо-практичних моделей підготовки фахівців, які б інтегрували навчання, супервізію, саморефлексію, етичну практику та професійний розвиток особистості [6;12].

Професійна ідентичність соціального працівника — це не статичне утворення, а динамічний процес, який відображає поєднання внутрішніх цінностей, знань, етичних переконань і професійного досвіду. Сучасні соціальні умови, що характеризуються кризами та невизначеністю, потребують розвитку нових підходів до підтримки професійної ідентичності через освіту, супервізію, рефлексію та професійну спільноту.

Розвиток ідентичності — це також розвиток професійної суб'єктності, внутрішньої сили та стійкості фахівця, який не лише допомагає іншим, а й формує гуманістичні орієнтири сучасного суспільства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Київ : Либідь, 2015. Кн. 2 : Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. 344 с.
2. Василенко І. П. Професійна ідентичність майбутнього соціального працівника: теоретико-методологічні засади формування. *Науковий вісник ХДУ. Серія «Психологічні науки».* 2020. № 2 (1). С. 45–51.
3. Гуменюк О. Є. Професійне становлення особистості у сфері соціальної роботи. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2018.
4. Звєрєва І. Д. Соціальна робота: теорія і практика. Київ : Центр навчальної літератури. 2012.
5. Коваль Н. М. Професійна ідентичність фахівців соціономічних професій у контексті гуманістичної психології. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія «Педагогіка. Психологія».* 2021. № 15 (1). С. 73–78.
6. Котломанітова О. М. Професійне становлення соціального працівника в умовах гуманістичної освіти. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2021. № 2 (49). С. 95–101.
7. Кузьміна Н. В. Психологічні механізми формування професійної ідентичності майбутніх соціальних працівників. *Психологічні перспективи.* 2019. Вип. 34. С. 120–127.
8. Ларіонова О. М. Розвиток професійної свідомості та ідентичності фахівця соціальної сфери. *Освіта та розвиток обдарованої особистості.* 2020. Вип. 3 (78). С. 34–39.
9. Максимова Н. Ю. Психологічне забезпечення професійного становлення соціальних працівників. *Психологічний журнал*. 2017. № 3. С. 58–65.
10. Миськів Л. І. Соціальна робота як простір професійного самовизначення особистості. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2018. № 1. С. 20–26.
11. Молчанова Л. В. Професійна ідентичність у контексті сучасних трансформацій соціальної сфери. *Педагогічний процес: теорія і практика.* 2022. Вип. 1 (76). С. 142–149.
12. Нікітенко А. О. Розвиток професійної самосвідомості майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький ДПУ»*. 2023. Вип. 47. С. 85–90.
13. Панок В. Г. Психологічні засади професійного становлення особистості фахівця. Київ : Інститут психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, 2019.
14. Савчин М. В. Духовний потенціал особистості: психологічні виміри. Івано-Франківськ : Плай. 2019.
15. Сидоренко О. В. Професійна ідентичність соціального працівника як чинник ефективності соціальної діяльності. *Соціальна робота і соціальна освіта.* 2020. Вип. 5 (2). С. 90–98.
16. Фурман А. В. Професійна самореалізація особистості в умовах суспільних змін. Тернопіль : ТНЕУ. 2016.
17. Шевченко Н. Ф. Професійна ідентичність як психологічний феномен розвитку соціального працівника. *Психологія особистості.* 2021. Вип. 2 (11). С. 113–118.
18. Юрченко Т. В. Розвиток професійної рефлексії у майбутніх соціальних працівників. *Наукові записки НУ «Острозька академія»*. 2018. Вип. 1 (38). С. 125–130.

Юрченко Світлана Іванівна,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 231 Соціальна робота,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна.
Науковий керівник – **Клопота О. А.,**
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри психології та соціальної роботи,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

КАПЕЛАНСТВО ЯК СОЦІАЛЬНА ПРАКТИКА

У світі, життя в якому супроводжується щоденними катастрофами, війнами, соціальними, психологічними, економічними проблемами тощо духовна підтримка стає усе більш важливою, що зумовлює актуальність пошуку нових форм і засобів роботи. Виходячи з того, що капеланство поєднює в собі не лише релігійну, але і соціальну практику, ця служба може бути ефективною, коли надає допомогу людям в складних життєвих обставинах та кризових ситуаціях. Капелани працюють духовними наставниками на різних напрямках. Їхня робота однаково важлива в освітніх інституціях, кризових центрах, пенітенціарних закладах, лікарнях, військових частинах та на передовій. Капелани стають своєрідною ниточкою для людей між вірою та повсякденним життям, адже допомагає людині знаходити сенс життя, долати травми й утримувати внутрішню рівновагу. В сучасних умовах капелани виконують не тільки роль духовних наставників, але стають важливою опорою щодо відновленню довіри, моральних цінностей та стійкості українського народу.

Актуальність теми нашого дослідження зумовлена кількома важливими причинами:

1. По-перше, існує соціальний виклик сучасності щодо поєднання духовної, психологічної та соціальної допомоги;

2. По-друге, роллю капеланства у контексті війни (підтримка військових, ветеранів та їх сімей, яка спрямована на профілактику ПТСР тощо;

3. Окрім цього, капеланство як професія вже закріплена на державному рівні і вимагає вивчення капеланства як дисципліну, яка тісно пов'язана з психологією, соціологією, теологією, медициною та правом.

Термін «капеланство» означає таке історичне явище, як інститут духівників у суспільстві, що бере свій початок ще із IV століття. Покровителем капеланів є святий Мартин Турський.

Напрямами діяльності капелана є:

1. задоволення релігійних потреб військовослужбовців;
2. релігійно-освітня робота;
3. індивідуальна душпастирська опіка особового складу;
4. соціально-доброчинна діяльність;
5. душпастирська опіка сімей військовослужбовців та ветеранів [7].

Військово-релігійні відносини в Україні мають свої історичні традиції та особливості. Нині, коли в нашій державі триває повномасштабна війна, дедалі більше священнослужителів долучаються до душпастирської опіки Збройних Сил України. Військові священники (капелани) – це фізичні особи, які запропоновані релігійними організаціями, що є членами Ради у справах душпастирської опіки при Міністерстві оборони України, а також які пройшли відбір та призначені на посади працівників Збройних Сил України для задоволення релігійних потреб особового складу. Капеланська служба (Служба військового духовенства) Збройних сил України формується з представників різних релігійних конфесій та підпорядковується Генеральному штабу ЗСУ України. Правовою основою діяльності Служби військового капеланства є Конституція України, Закони України «Про Службу військового капеланства», «Про свободу совісті та релігійні організації», «Про соціальний і правовий захист військовослужбовців та членів їх сімей» та іншими нормативно-правовими актами [4].

Реальність війни змусила нас поглянути на світ під іншим кутом, і певні звичайні слова стали набувати особливого змісту, стверджуючись у нашому словнику. Так, слово «капелан» означає тих

служителів, які здатні «Бути поруч», покликані залишатись пліч-о-пліч з військовими, підтримувати їх, стаючи своєрідним містком між мирним життя та фронтом. [2]

Зараз в Україні соціальна робота з військовослужбовцями та їхніми родинами набуває особливої актуальності, адже сутність її полягає у наданні комплексної підтримки, спрямованої на покращення фізичного, психологічного та соціального стану військових та членів їхніх сімей. Йдеться про допомогу в адаптації до умов війни та повоєнного життя, подолання посттравматичних стресових розладів, а також підтримку сімей військових у складних життєвих ситуаціях. Військові капелани, окрім духовної підтримки, активно залучені до вирішення морально-психологічних, соціальних проблем військових та їхніх родин. Саме військові капелани першими мають можливість надати допомогу військовослужбовцям, оскільки вони безпосередньо присутні поруч із ними як у зоні бойових дій, так і в тилу. Капелани стають першою лінією підтримки, до якої звертаються солдати у складних ситуаціях [5].

В Україні актуальною є потреба в задоволенні духовно-релігійних потреб військовослужбовців. Релігія та церква завжди виступали своєрідною духовною опорою суспільства і тому під час повномасштабного вторгнення залишаються важливим фактором духовного й культурного самовідтворення нації. Враховуючи, що військова служба на цей час для більшості захисників країни проходить у районах виконання бойових завдань в умовах надзвичайних психологічних та фізичних навантажень, є емоційно та психологічно виснажливою, то в цьому контексті духовна підтримка та сприяння формуванню особистісної психологічної стійкості і належного духовного стану військових набуває важливого значення [6].

Зараз активізувався міжрелігійний рух військових капеланів на рівні кадрової роботи з військовим складом і офіцерами. Зокрема, служителі, окрім задоволення духовних запитів, часто допомагають вирішувати актуальні проблеми підрозділу, тісно співпрацюють з військовим психологом або частково замінювати його в умовах відсутності; підтримують соціальні контакти із сім'ями військовослужбовців; шукають додаткові ресурси для потреб армії або певних підрозділів; сприяють морально-психічній витривалості військовослужбовців; допомагають більш ефективно комунікувати з командуванням, стаючи інструментом стабільності військових підрозділів [1; 3].

Отже, капеланство в Україні зараз має не лише духовне значення, але й виконує важливу соціальну функцію, стаючи невід'ємною частиною психо-соціальної підтримки військових, особливо в зонах з високим рівнем конфлікту. Це соціальна практика узагальнює нові можливості для духовного відродження, соціальної інтеграції та міжконфесійного діалогу в Україні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Військове капеланство в Україні. *CivilM+. 2022.* URL: https://civilmplus.org/uk/actors/vijskove-kapelanstvo/index.htm (дата звернення: 29.09.2025).

2. Калениченко Т., Коханчук Р. К. Бути поруч. Основи військового капеланства для військових і волонтерів. 2-ге вид. Київ : Маханайм Принт, 2017. 64 с.

3. Костюк О. Вплив капеланства на стабільність та ефективність Сил оборони України в контексті військових дій 2014–2023 років. *Українська полоністика*. 2023. Т. 21, № 1. URL: https://eprints.zu.edu.ua/41418/1/9.pdf (дата звернення: 27.09.2025).

4. Правові основи військового капеланства в Україні / Центр вторинної правової допомоги. URL: https://legalaid.gov.ua/publikatsiyi/pravovi-osnovy-vijskovogo-kapelanstva-v-ukrayini/ (дата звернення: 29.09.2025).

5. Ташкінова О., Оліярник В. Роль військових капеланів у системі соціальної підтримки військовослужбовців та членів їхніх родин в умовах війни в Україні. *Humanitas*. 2024. № 5. DOI: https://doi.org/10.32782/humanitas/2024.5.13 (дата звернення: 29.09.2025).

6. Шкрібляк М. В., Ратушняк Р. М. Капеланство як духовно-релігійна складова суспільства та Збройних Сил України. *Altitudo mundi spiritualis. Духовність у сучасному світі: просвітницько-культурологічний підхід* : збірник матеріалів І Міжнародної науково-практичної конференції (17–18 квітня 2024 р.). Кременець, 2024. С. 221–224. DOI: https://doi.org/10.37835/AMS-2024-17-18-04-6.01 (дата звернення: 29.09.2025).

7. Хто такі капелани і яке основне завдання капелана на фронті? *Супротив* : часопис сил Територіальної оборони ЗСУ. 2023. URL: https://tro.mil.gov.ua/hto-taki-kapelany-i-yake-osnovne-zavdannya-kapelana-na-fronti/ (дата звернення: 29.09.2025).

РОЗДІЛ 5.
ШЛЯХИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Агєєнко Тетяна Анатоліївна,
старший викладач кафедри культурологічних дисциплін та образотворчого мистецтва,
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
м. Харків, Україна
Нікуленко Світлана Іванівна,
кандидат мистецтвознавства, доцент,
завідувач кафедри культурологічних дисциплін та образотворчого мистецтва,
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
м Харків, Україна

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК ФАХІВЦІВ, ЗДАТНИХ ДО ЯКІСНОГО ВТІЛЕННЯ В ЖИТТЯ ЗАВДАНЬ МИСТЕЦЬКОЇ ГАЛУЗІ НУШ – МІФ АБО РЕАЛЬНІСТЬ?

Сучасна школа потребує педагогів нового покоління, які не лише передають знання, а й уміють надихати учнів на навчання та саморозвиток. Особливо важлива роль у впровадженні принципів Нової української школи належить учителю початкових класів, адже він формує базу для подальшого освітнього зростання дитини. Такий педагог має володіти спеціальними методами, сучасними освітніми технологіями та ефективними формами роботи, бути обізнаним з інноваціями й розуміти виклики сьогодення. Саме це дає змогу формувати успішну, самодостатню особистість майбутнього, що не тільки отримує знання, а й може свідомо користуватися ними. Бо «знання та вміння, взаємопов'язані з ціннісними орієнтирами учня, формують його життєві компетентності, потрібні для успішної самореалізації у житті, навчанні та праці» [1].

«Рекомендаціями Європейського парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя» (18.12.2006) поняття «ключові компетентності» тлумачиться як інтегрований результат освіти особистості. Ключові компетентності у мистецькій галузі НУШ сформульовані як «Обізнаність та самовираження у сфері культури» [3].

Відповідно до цього Л. Масол зауважує, що «засвоєння світу через естетичне сприймання дійсності є одним із завдань сучасної школи, яка має виховувати духовну, творчу особистість» [3].

Продовжуючи цю думку, Л. Кондратова, автор модельної навчальної програми «Мистецтво. 5-6 класи» (інтегрований курс) для закладів загальної середньої освіти, мету мистецької освітньої галузі визначає як «цілісний розвиток успішної особистості учня в процесі освоєння мистецьких надбань людства; усвідомлення власної національної ідентичності в міжкультурній комунікації; формування компетентностей, необхідних для художньо-творчого самовираження; розкриття креативного потенціалу, залучення до культурних процесів в Україні» [2].

Впевнені, що серед предметів, які вивчаються в загальноосвітній школі, найбільший виховний та розвивальний потенціал належить мистецтву. Адже мистецтво, як особлива форма відображення дійсності, естетичний художній феномен, передає красу навколишнього та внутрішнього світу людини через осмислення таких фундаментальних категорій, як «краса», «гармонія», «ритм», «пропорційність», «довершеність» та ін.

Мистецтво сприяє художньо-естетичному розвитку людини, стимулює готовність брати участь у різних формах культурного життя суспільства, формує потреби особистості у творчому самовираженні та естетичному самовдосконаленні. Особливості опанування мистецтвом пов'язані з його багатогранним впливом на свідомість і підсвідомість людини, її емоційно-чуттєву сферу, мислення й потреби.

Інтегрований курс «Мистецтво» має реалізовуватись через музичну та образотворчу складові. Простір мистецтва додатково розкривається перед дітьми в процесі ознайомлення з творами театрального, хореографічного мистецтва, мультиплікації, циркового мистецтва.

У зв'язку з таким складним завданням, як введення дитини до світу краси, гармонії та творчості, з'являється правомірне питання про відповідність кваліфікації вчителя, його готовність організовувати якісне навчання здобувачів освіти у галузі мистецтва.

Проблема підвищення якості фахової компетентності майбутніх учителів початкової школи безсумнівна. Розв'язати її неможливо без розвитку образотворчих здібностей, практичних навичок роботи здобувачів вищої освіти у різних художніх техніках, на що орієнтує програма НУШ.

В освітньо-професійній програмі «Початкова освіта» Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» регламентуються нормативні, компетентнісні, кваліфікаційні, організаційні, навчальні та методичні вимоги у підготовці бакалаврів у галузі знань А Освіта за спеціальністю А3 Початкова освіта; зазначається, що програма «орієнтується на реалізацію трудових функцій вчителя початкових класів закладу загальної середньої освіти, особливості організації освітнього процесу в закладах освіти, методик навчання окремих освітніх галузей, визначених Державним стандартом початкової освіти; організацію і здійснення інклюзивного навчання учнів початкових класів [4].

Отже, основним завданням є підготовка компетентного та креативного фахівця – вчителя НУШ. Проте, на жаль, більшість здобувачів освіти мають недостатній рівень художньої підготовки (а дехто взагалі не має відповідного досвіду), тому процес навчання починається з надолуження знань з основ образотворчого мистецтва, опанування техніки роботи олівцями, аквареллю, гуашшю та ін. Майбутній вчитель повинен володіти таким, доволі специфічним методом пояснення, як педагогічний малюнок. Тому необхідний також час на вправляння студентів у виконанні малюнків крейдою – на дошці, маркером – на папері. А зараз, враховуючи особливості організації освітнього процесу в дистанційній формі, потрібно додатково сформувати вміння демонструвати процес створення зображення безпосередньо перед камерою, що повинен доповнюватися словесним поясненням. Коментар вчителя при цьому має бути чіткий, конкретний, зрозумілий дітям. Отже, знову: потрібен час для відпрацювання методики педагогічного малюнку.

Серед новочасних варіантів дидактичних матеріалів до уроків мистецтва значне місце посідають комп'ютерні презентації та навчальні відео. Тому в центрі нашої уваги – проблема опанування студентами закономірностями створення наочності, що адекватна умовам сьогодення. Саме тому, звертаємо увагу на вибір дизайну презентацій, розмір і колір шрифту, його допустимий об'єм на слайдах; розглядаємо правила композиційного розміщення ілюстративного ряду на слайдах тощо.

Нарешті, потрібний певний час для опанування методикою зображення об'єктів навколишнього світу. Йдеться про навчання малюванню листя, квітів, дерев; риб, птахів і тварин; людини. Потрібно також ознайомити майбутніх учителів з методикою зображення нескладних натюрмортів і пейзажів, особливостями організації творчих занять з тематичного малювання, зокрема, створення сюжетних композицій на основі прослуховування музичних творів, виконання ілюстрацій до казок тощо.

Усі ці вправи та творчі завдання спрямовані на досягнення основної мети освітнього компоненту «Теорія і методика навчання мистецької галузі в початковій школі» – підготовку майбутніх фахівців, здатних самостійно розв'язувати складні фахові завдання мистецької сфери відповідно до вимог Державного стандарту початкової освіти та рівня їхньої академічної й професійної кваліфікації.

Для підготовки такого фахівця потрібно сформувати у здобувачів вищої освіти ключові компетентності й світогляд на основі загальнолюдських та національних цінностей; розвинути навички здійснення професійних функцій у процесі навчання мистецтву дітей. Тому опанування матеріалом курсу ґрунтується на засадах компетентнісного, особистісно зорієнтованого, діяльнісного та інтегративного підходів.

У колі окреслених проблем і перспектив підготовки майбутніх вчителів початкової школи найбільш актуальною для нас є проблема недостатньої кількості часу для опанування освітнім контентом курсу «Теорія і методика навчання мистецької галузі в початковій школі», бо інтеграційний підхід передбачає певний рівень підготовки в обох галузях, тобто тут не можна обмежитись поверхневими знанням та елементарними вміннями. Проте наразі навчальним планом відведено лише 3,5 кредити (30 годин аудиторних на модуль «Образотворче мистецтво» і 30 аудиторних годин на модуль «Музичне мистецтво». Решта – 45 годин – самостійна робота здобувачів вищої освіти, (тобто, по 22,5 години на кожний модуль). Звідси виникає правомірне питання: чи реально за такий час підготувати фахівця, насправді спроможного якісно реалізовувати актуальні завдання мистецької галузі НУШ?

Чи підготовка такого вчителя – міф?

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Концепція «Нова школа. Простір освітніх можливостей». URL: http://mon.gov.ua (дата звернення: 21.09.2025).
2. Кондратова Л. Г. Модельна навчальна програма «Мистецтво. 5-6 класи» (інтегрований курс) для закладів загальної середньої освіти. URL: https://imzo.gov.ua/model-ni-navchal-ni-prohramy/mystets-ka-osvitnia-haluz/ (дата звернення: 27.09.2025).
3. Нова українська школа : порадник для вчителя / під заг. ред. Н. Бібік. Київ : Плеяди, 2017. 206 с.
4. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» / Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Харків, 2025. URL https://lnk.ua/XCiPlQNTg (дата звернення: 29.09.2025).

Акопян Анна Володимирівна,
заступник директора з навчальної роботи,
викладач філологічних дисциплін,
Педагогічний фаховий коледж
Хортицької національної академії,
м. Запоріжжя, Україна

ВІД МОТИВАЦІЇ ДО ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ: ПОСЛІДОВНА СИСТЕМА ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Формування професійних компетентностей майбутніх учителів початкових класів – пріоритетне завдання педагогічних закладів освіти. Важливим для підготовки сучасного, компетентного вчителя закладу загальної середньої освіти є перший крок – свідомий вибір професії. Сучасні соціально-економічні трансформації, впровадження технологій штучного інтелекту та зміна підходів до використання людських ресурсів актуалізують проблему професійного самовизначення молоді. Для студентів педагогічних фахових коледжів, які розпочинають навчання у 15–16 років, вибір професії та закладу освіти стає вирішальним етапом життєвого шляху, що впливає на подальшу самореалізацію і професійне становлення. Саме тому важливою умовою підготовки сучасного вчителя початкових класів є перехід від формального вибору професії до її свідомого прийняття, коли студент не лише розуміє вимоги педагогічної діяльності, а й співвідносить їх зі своїми здібностями, інтересами, цінностями.

Викладачі Педагогічного фахового коледжу Хортицької національної академії для подолання стереотипів щодо низької престижності педагогічної професії реалізовують низку заходів: системна профорієнтаційна робота, спрямована на популяризацію вчительської діяльності, демонстрацію її можливостей для кар'єрного росту, творчої самореалізації та суспільного впливу; проведення психодіагностичних досліджень рівня адаптації, задоволення освітнім процесом; практична діяльність, участь у педагогічних проєктах, волонтерських ініціативах та навчальній практиці, де студенти мають можливість оцінити власну відповідність обраній професії.

Отже, усвідомлений вибір закладу освіти та професії, внутрішня мотивація до педагогічної діяльності – це фундамент, на якому будується професіоналізм, відповідальність і покликання майбутнього вчителя Нової української школи.

Формування професійних компетентностей майбутнього вчителя початкових класів – це тривалий, послідовний процес, системний та цілеспрямований процес, який охоплює кілька етапів: адаптацію до навчання, усвідомлення змісту професійної діяльності, формування професійної ідентичності та готовності до кар'єрного зростання. У педагогічному фаховому коледжі Хортицької національної академії цю роботу організовано системно. Розвиток компетентностей відбувається через інтеграцію теоретичної й практичної підготовки. На заняттях широко застосовуються професійно орієнтовані завдання, моделювання педагогічних ситуацій, ділові ігри, елементи проєктного навчання. Під час різних видів практик студенти випробовують себе в ролі вчителя, формуючи навички спілкування, організації освітнього процесу та рефлексії власної діяльності. Практика сприяє становленню професійної самосвідомості та зміцненню мотивації до подальшої роботи в освіті.

Робота лабораторії педагогічного фахового коледжу дозволяє реалізовувати різноманітні сучасні напрями діяльності на шляху до професійного становлення: участь здобувачів освіти та викладачів в круглих столах, майстер-класах, тренінгах, панельних дискусіях, обговорення актуальних проблем

початкової школи з вчителями-практиками, зустрічі з випускниками закладу, роботодавцями. У лабораторії початкової освіти проводяться практичні заняття із використанням активних форм роботи з метою формування у студентів навичок співпраці, лідерства, відповідальності за власне навчання. Майбутні педагоги вчаться працювати в команді, приймати рішення, аргументовано висловлювати власну думку, розв'язувати проблемні ситуації, що безпосередньо наближає навчальний процес до реалій майбутньої професійної діяльності. Крім того, активні форми роботи сприяють формуванню внутрішньої мотивації до навчання, розвитку рефлексії та здатності до самооцінювання власних досягнень. Студенти, які беруть участь у таких формах роботи, набувають уміння організовувати навчальну діяльність учнів у майбутньому, адже на власному досвіді відчувають ефективність інтерактивних методів. Залучення студентів до наукової, проєктної, волонтерської діяльності створює умови для розвитку відповідальності, ініціативності, вміння працювати в команді – ключових компетентностей учителя Нової української школи.

Важливою умовою формування професійних компетентностей є системність і безперервність педагогічного супроводу. Опитування здобувачів освіти щодо ефективності освітньо-професійних програм, задоволення/незадоволення якістю освітнього процесу, викладанням навчальних дисциплін, можливості вибору освітніх компонентів дає можливість вносити зміни в освітньо-професійні програми, підвищити якість викладання, підтримувати постійний зв'язок зі здобувачами освіти. Результати анкетування доводимо до відома здобувачів освіти через індивідуальні співбесіди, консультації, наради, круглі столи, збори на рівні груп чи відділень.

Не менш важливим є завершальний етап у професійному самовизначенні – усвідомлення можливостей професійного розвитку та кар'єрного зростання. Зустрічі з роботодавцями, участь у наукових заходах, майстер-класи, співпраця з Хортицькою національною академією допомагають студентам бачити перспективу, готують до навчання впродовж життя.

Отже, шлях формування професійних компетентностей майбутніх педагогів – це багаторівневий процес, який поєднує мотиваційний, когнітивний, практичний і ціннісний компоненти. Його результатом стає педагог Нової української школи – свідомий, вмотивований, компетентний і здатний до постійного саморозвитку.

Андрєєва Анастасія Вікторівна
здобувачка 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта,
Комунальний заклад
«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради
м. Харків, Україна
Науковий керівник – **Одарченко В. І.**,
кандидат педагогічних наук, доцент,
професор кафедри педагогіки, психології,
початкової освіти та освітнього менеджменту,
Комунальний заклад
«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради
м. Харків, Україна

ПОТЕНЦІАЛ ЗМІСТУ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ

Сучасний освітній простір початкової освіти перебуває у постійній трансформації, що обумовлено наскрізним впровадженням концептів «цифровізації» та швидким розвитком науки в галузі цифровізації, штучного інтелекту, швидкого доступу до онлайн сервісів, додатків через інтернет мережі, збільшенням швидкості для споживача освітніх послуг. Молодший школяр на сучасному етапі активно взаємодіє з інформаційним простором ще з раннього дошкільного віку; так, звичним вже виступає використання відеоплеєрів для перегляду мультфільмів, додатків для раннього розвитку, онлайн платформ для розбудови системи комунікації чи ведення щоденників власних здобутків, що вимагає формування критичного мислення та компетентностей безпечного користування цифровими інструментами, що

включає дефініція «медіаграмотність». Після повномасштабної військової агресії формування медіаграмотності у молодших школярів виступає однією із провідних компетентностей, яка виступає підґрунтям для захисту від фейків, маніпуляцій, кіберзагроз, з якими можуть зустрітись молодші школярі в інтернет просторі.

Досліджуючи зміст початкової освіти України 16-20 століття, науковиця М. Цюпак зазначає: «… 90-ті роки: побудова нового змісту початкової освіти відповідно до мети та завдань національної школи. Здобуття Україною незалежності висунуло актуальні вимоги до змісту початкової освіти, саме нові історичні реалії позначили появу нової освітньої парадигми. Нормативні документи 90-х рр. у галузі початкової освіти засвідчили оновлення її змісту: зміст початкової освіти став варіативним» [4, с. 17].

Сьогочасні концепції початкового навчання в розшуках О. Онопрієнко зазначають про різноманітні підходи до розбудови змісту початкової освіти: «У сучасному освітньому середовищі важливо розглядати різноманітні концепції навчання в початковій школі з погляду їхньої ефективності та відповідності сучасним вимогам до освіти. Початкова школа є ключовим етапом у формуванні основних знань і вмінь у дітей, тому вибір концепції навчання має велике значення для подальшого їхнього успіху» [1, с. 97].

У Державному стандарті початкової освіти акцентовано увагу на цінності навичок медіаграмотності молодших школярів, що передбачає «…уміння виокремлювати, аналізувати, інтерпретувати та критично оцінювати інформацію в медіатекстах, а також здатність створювати медіатексти та взаємодіяти з іншими особами в онлайн-режимі» [3, с. 1].

В наукових розшуках В. Оранського окреслено провідну мету формування медіаграмотності: «…розвиток критичного мислення у дітей. Важливо, щоб діти не просто сприймали інформацію з різних медіа, а розуміли її зміст, розрізняли правдиву і неправдиву інформацію та могли протистояти маніпуляціям. Формування таких навичок особливо актуальне у сучасних умовах, коли діти, навіть з раннього віку, постійно взаємодіють із медіа простором» [2, с. 38].

Виходячи з вищезазначеного, сьогочасна система початкової освіти в Україні активно оновлюється, ураховує виклики війни та стан розвитку, впровадження в сі напрями життєдіяльності цифрових технологій. Провідні зміни в змісті початкової освіти в контексті формування медіаграмотності молодших школярів опосередковано представлені в Концепції «Нової української школи», де формування «медіаграмотності» визначається як наскрізна компетентність, що відповідає вимогам сучасності та виступає необхідною для майбутнього ефективного функціонування в соціальному та медіа просторі кожного громадянина.

Медіаграмотність в наукових розшуках можна схарактеризувати як багатокомпонентний процес, що має на меті форкання критичного мислення, вміння розглядати, опрацьовувати а продукувати медіатексти, медіапродукти із дотриманням етично-моральних норм. Інтеграційний підхід у змісті початкової освіти дає можливість органічно формувати медіаграмотність молодших школярів у процесі опанування різноманітними освітніми галузями, зокрема і мовно-літературної.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Онопрієнко О. Сучасні концепції початкового навчання у вітчизняному контекст. *Інновації в початковій освіті: проблеми, перспективи, відповіді на виклики сьогодення* : матер. VII Міжнар. наук.-практ. конф. (Полтава, 06–07 червня 2024 р.) / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2024. С. 97–100.

2. Оранський В. С. Особливості формування медіаграмотності учнів молодшого шкільного віку : робота на здобуття кваліфікаційного ступеня магістра : спец. 014 Середня освіта (Інформатика) / наук. кер. О. М. Собчук ; Волинський національний університет імені Лесі Українки. Луцьк, 2024. 85 с. URL: https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/26960/1/oranskii_2024.pdf (дата звернення: 09.09.2025).

3. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : Постанова Кабінету міністрів України від 21.02.2018 р. № 87. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text (дата звернення: 09.09.2025).

4. Цюпак І. М. Зміст початкової освіти України (XVI-XX століття): історичний аспект. *Таврійський вісник освіти* : науково-методичний журнал. Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти». 2019. Вип. 3 (67). С. 10–17.

Антоненко Ірина Юріївна,
кандидат психологічних наук, доцент,
декан факультету реабілітаційної педагогіки,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ

Сучасна освітня система України функціонує в умовах глибоких соціальних трансформацій, воєнних викликів і реформування відповідно до концепції Нової української школи, яка орієнтує педагогічну спільноту на цінність особистісного розвитку, гуманізації освіти та збереження здоров'я кожного учасника освітнього процесу. В умовах зростання психоемоційних навантажень, інформаційного перенасичення та тривалого стресового фону питання збереження фізичного й ментального здоров'я набуває стратегічного значення. Особливої актуальності це набуває для майбутніх учителів початкової школи, які є не лише носіями знань, а й модераторами емоційного середовища, прикладом здорового способу життя та провідниками ідей здоров'язбереження у навчальному процесі. Саме тому формування здоров'язбережувального компонента професіоналізму майбутнього педагога виступає ключовим завданням сучасної педагогічної освіти, що потребує системного науково-методичного забезпечення та практичного впровадження у процес підготовки вчителя.

Сучасна система початкової освіти України перебуває в процесі глибокої трансформації, спрямованої на реалізацію ідей Нової української школи (НУШ), де здоров'я дитини розглядається як провідна цінність і стратегічна мета освіти [3]. В умовах воєнного стану особливої актуальності набуває проблема підготовки педагогів, здатних не лише ефективно навчати, а й забезпечувати психофізичне благополуччя учнів і власне професійне здоров'я.

Під здоров'язбережувальним компонентом професіоналізму вчителя розуміють систему знань, умінь, цінностей і особистісних якостей, спрямованих на збереження, підтримку та розвиток фізичного, психічного й соціального здоров'я всіх учасників освітнього процесу [2; 5]. Такий компонент інтегрує три ключові складові: когнітивну (знання про фізіологічні, психологічні, соціальні аспекти здоров'я); практичну (уміння організовувати навчання із використанням здоров'язбережувальних технологій); та ціннісно-мотиваційну (особистісна орієнтація педагога на здоровий спосіб життя).

На думку Г. Бєлєнької, професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи має формувати не лише педагогічну компетентність, а й педагогічну культуру здоров'я, що проявляється у здатності створювати безпечне, психологічно комфортне середовище [1].

У практичному вимірі формування цього компонента може відбуватися через інтеграцію здоров'язбережувальних дисциплін у навчальні плани (педагогіка здоров'я, валеологія, арт-терапевтичні практики тощо); психофізичні тренінги для розвитку емоційної стійкості й профілактики професійного вигорання; використання рухової активності у процесі навчання, зокрема активних перерв, рухливих ігор, коротких фізкультурних пауз під час занять; а також рефлексію власного стану здоров'я через щоденники самоспостереження, коучинг-завдання, практику майндфулнес.

Особливої уваги потребує формування ментального здоров'я педагога, адже рівень його емоційної стабільності та стресостійкості безпосередньо впливає на психологічний клімат у класі [4]. У цьому контексті варто розглядати здоров'язбережувальний компонент як системоутворювальний елемент педагогічного професіоналізму, що забезпечує ефективність освітнього процесу, гуманістичний характер взаємодії та особистісний розвиток як учня, так і вчителя.

Отже, професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів має бути спрямована на формування цілісної культури здоров'я, яка включає не лише знання й уміння, але й внутрішню готовність педагога діяти відповідно до принципів збереження і зміцнення здоров'я в умовах невизначеності, підвищених ризиків та стресів, спричинених війною.

Висновки

1. Здоров'язбережувальний компонент є невід'ємною частиною професіоналізму сучасного вчителя початкової школи.

2. Його формування потребує системного підходу, що поєднує когнітивний, діяльнісний і ціннісний аспекти.

3. Інтеграція здоров'язбережувальних технологій у зміст педагогічної освіти сприятиме підвищенню якості освітнього процесу та зміцненню ментального здоров'я всіх його учасників.

4. В умовах воєнного стану особливої ваги набуває розвиток психоемоційної стійкості майбутніх педагогів як складової професійної компетентності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бєлєнька Г. В. Педагогічна культура здоров'я вчителя: теоретико-методологічні засади формування. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2018. 276 с.

2. Вороніна Г. Л. Здоров'язбережувальні технології в освітньому процесі початкової школи. Харків : Основа, 2020. 184 с.

3. Концепція Нової української школи : затв. рішенням Колегії МОН України від 27.10.2016 р. № 2/3-19. URL: https://mon.gov.ua

4. Мушкевич М. І. Ментальне здоров'я педагога: теоретичні основи та напрями підтримки. Луцьк : Вежа-Друк, 2021. 152 с.

5. Сущенко Л. О. Професійна підготовка вчителя до здоров'язбережувальної діяльності у сучасному освітньому середовищі. *Педагогічні науки*. 2022. № 1 (106). С. 45–52.

6. Promoting mental health: concepts, emerging evidence, practice. Geneva : World Health Organization, 2022. 98 p.

Балута Алла Вадимівна,
здобувач 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Лупінович С. М.,**
кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри педагогіки та методик навчання,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНИХ ОПЕРАЦІЙ ТА ІНФОРМАЦІЙНОЇ ВІЙНИ

Початкова школа – це фундамент, на якому вибудовується не лише академічна підготовка молодших школярів, а й відбувається формування моральних, патріотичних і критично-аналітичних якостей майбутнього громадянина. В умовах інформаційної війни, яка є однією з форм сучасної гібридної агресії проти нашої країни, ці вимоги значно ускладнюються. На вчителя додатково покладається відповідальність щодо захисту дітей від інформаційної агресії та пропаганди.

Діяльність педагога ускладнена поєднанням трьох факторів, які спричинені війною: диверсійна інформаційна діяльність ворожих спеціальних служб, спрямована на спотворення свідомості молодших школярів і руйнування їх ментальних і національних цінностей, нестабільний психологічний стан школярів, який потребує корекції для налагодження успішного освітнього процесу, побутовий дискомфорт, подолання яких потребує додаткових фізичних, психологічних зусиль і значних часових витрат.

Діти є особливою цільовою аудиторією ворога. Їх легко ввести в оману і змусити виконувати дії, реальний зміст яких залишається для них не зрозумілим. Дітей легко використовувати для отримання розвідувальних даних або підготовки та скоєння терактів, що може допомогти у вирішенні короткострокових потреб ворога. В стратегічній перспективі масове викривлення свідомості дітей може призвести до знищення або окупації країни без застосування зброї. Спеціальні служби ворожих країн проявляють цілеспрямований інтерес не тільки до дітей, а й до тих, хто на професійному рівні займається їх навчанням та вихованням. Вчителі й керівники початкової школи є привабливими об'єктами для інформаційних атак. Часто їх використовують для свідомого або несвідомого вербування.

Учні початкових класів після тривалого перебування на дистанційному навчанні переважно всі забезпечені комп'ютерними гаджетами і мають достатній рівень володіння ними. Одночасно наявним є

недостатній контроль з боку батьків за споживанням їх дітьми інформації та небажані контакти в мережі Інтернет. Все це відкриває великі ризики поширення інформаційного негативного впливу. Протистояти даному фактору дуже складно. Відстеження шкідливої та загрозливої інформації в мережі Інтернет є складним процесом. Так, у соціальній мережі Facebook щодня публікується понад 1 мільярд постів, включно 350 мільйонів фотографій та 500 мільйонів історій [4], TikTok, за оцінками, щодня пропонує до перегляду близько 117 мільйонів відео [1], а у Twitter (X) щодня можна прочитати близько 500 мільйонів твітів [3]. Швидко відстежити такий потік інформації щодо відсутності шкідливих впливів дійсно не можливо. А за статистикою, станом на 2025 рік, у світі налічується понад 5,17 мільярда користувачів соціальних мереж, що становить приблизно 63,8 % світового населення [1]. Значна кількість серед них ще не досягла 10 років і є учнями початкових класів. Протидія вчителя професійним спеціальним інформаційно-психологічним операціям потребує від нього розвинутих власних безпекових навичок. Як і інші громадяни України, вчителі початкової школи не були достатньо підготовлені до активізації інформаційної війни і сьогодні змушені підвищувати власну інформаційну компетентність.

Діяльність педагога безпосередньо в класі під час війни також не є простою. Вчитель відповідає не тільки за свою особисту безпеку, а також за безпеку молодших школярів. Він має слідкувати за кожним їх кроком, щоб у разі оголошення тривоги швидко евакуювати учнів у безпечне місце. При цьому він не може собі дозволити зовнішній прояв тривоги або страху, щоб не налякати дітей і не спровокувати паніку. Певна кількість дітей приходить в школу з психічними або ментальними травмами та викривленнями свідомості, спричиненими ІПСО. Учитель має допомогти школярам правильно оцінювати загрозливу і оманливу інформацію. А в ході виховної роботи він має формувати у школярів навички інформаційної безпеки. Зрозуміло, що грамотне ставлення учителя початкової школи до інформаційних загроз, своєчасне їх розпізнання і адекватне реагування допоможе сформувати в учнів правильне ставлення до інформації.

Вчителі початкових класів опинились у такій самій ситуації, як і всі громадяни України, мають фінансові обмеження та моральні страждання. Проте через специфіку роботи вони щоденно стикаються з дітьми і членами сімей, які також переживають біль, горе, втрати та потребують підтримки. Це створює додаткове навантаження і суттєво ускладнює самопочуття учителя.

Діяльність педагога проходить у складних умовах безперервних загроз від чергової ракетної атаки чи енергетичного колапсу. Учитель і учні під час уроку можуть бути в нестабільному психологічному стані, перевтомленими від безсонної ночі проведеної в укритті, наляканими інформацією, яку вони почули на вулиці або прочитали в соціальній мережі. Іноді учні намагаються поширити пропагандистські наративи, не розуміючи їх прихованого сенсу. Учитель має розпізнавати інформаційні загрози, запобігати поширенню дезінформації, бути джерелом моральних цінностей для дітей, які, навіть не усвідомлюючи цього, можуть стати об’єктами інформаційної агресії.

Отже, в умовах інформаційної війни та збройної агресії вчитель початкової школи має бути готовим не лише до навчання дітей, а й до забезпечення власної психологічної, цифрової та інформаційної стійкості й здатності формувати таких же безпекових якостей у молодших школярів. Без спеціальної підготовки це забезпечити неможливо. Держава має подбати про вчителів початкової школи і допомогти їм набути відповідних знань та навичок, отримати методичну допомогу для роботи зі школярами.

Аналізуючи і систематизуючи зазначені проблеми можна виділити три основних напрями у підготовці вчителя до роботи в умовах інформаційної війни. Це такі, як: уміння розпізнавати та протидіяти інформаційним загрозам, навички збереження психологічної стабільності в кризових ситуаціях і методологічна готовність до формування навичок інформаційної безпеки у молодших школярів. За кожним з цих напрямів учитель потребує спеціальної підготовки. Така підготовка має здійснюватися під час навчання в закладі вищої освіти і регулярно проводитися в ході підвищення кваліфікації педагогів. Задля забезпечення системності і якості такого навчання інформаційна компетентність має бути доповнена обов'язковим володінням навичками інформаційної безпеки і достатнім рівнем готовності протидіяти інформаційним тискам.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Mendhurwar S., Mishra R. Integration of social and IoT technologies: Architectural framework for digital transformation and cyber security challenges. *Enterprise Information Systems*. 2021. Vol. 15 (4). P. 565–584.

2. 365 / Майкрософт. 2014. URL: https://goo.gl/Bp4Hrf (дата звернення: 09.10.2025).
3. Official Documentation for Eucalyptus Cloud HPE Helion. 2014. URL: https://goo.gl/MTUKVV (дата звернення: 09.10.2025).
4. Socialmediadata. URL: https://socialmediadata.com/how-many-social-media-posts-are-published-each-day/?utm_source=chatgpt.com (дата звернення: 09.10.2025).

Біла Неля Валентинівна,
викладач методик дошкільної і початкової освіти,
КЗ «Нікопольський фаховий педагогічний коледж» ДОР»,
м. Нікополь, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЇ 3D-МОДЕЛЮВАННЯ НА УРОКАХ «ДИЗАЙН І ТЕХНОЛОГІЇ» В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Використання 3D-моделювання на уроках «Дизайн і технології» у початковій школі відкриває перед учнями нові можливості для розвитку креативності, просторового мислення та технічної грамотності. Учні створюють власні моделі, візуалізуючи креативні ідеї та концепції. Це сприяє глибшому розумінню форми, розміру та пропорцій предметів.

Сучасні українські науковці досліджують питання особливостей впровадження 3D-моделювання в закладах загальної середньої освіти (Галич Т. В., Деркач А. С., Пойда С. А., Твердохліб І.А.), в освітній процес початкової школи (Вельгач А. В., Габрусєв В. Ю.), при фаховій підготовці майбутніх вчителів початкових класів (Дрокіна А. С.) [1-4].

Впровадження технології 3D-моделювання на уроках «Дизайн і технології» у початковій школі надає нові можливості для візуалізації навчального матеріалу та створення інтерактивних завдань. Зокрема, діти можуть працювати з простими графічними редакторами, що допомагають їм вчитися будувати об'єкти, змінювати їхні розміри та форми, а також створювати власні моделі. Це стимулює їхню допитливість, творчу уяву, розширює уявлення про технології та сприяє підготовці до подальшого навчання в цифровому середовищі.

Під час проходження педагогічної практики в початковій школі майбутні вчителі початкових касів використовують 3D-моделювання на уроках «Дизайн і технології», залучаючи учнів до проєктно-орієнтованого навчання. Школярі спільно зі студентами створюють прості моделі будинків, транспортних засобів, тварин або геометричних фігур, отримуючи можливість візуалізувати свої ідеї та експериментувати з дизайном. Це сприяє розвитку творчої уяви, креативного потенціалу учнів та формуванню звички до самостійного дослідження й пошуку нових нестандартних рішень .

На уроках «Дизайн і технології» в початкових класах при проходженні переддипломної практики майбутні вчителі спільно з учнями працюють із простими програмами для 3D-моделювання, такими як Tinkercad чи SketchUp. Вони дозволяють дітям створювати базові об'єкти за допомогою геометричних фігур, що полегшує процес навчання. Учні експериментують з формами, кольорами та текстурами, що допомагає розвивати творчу уяву та естетичний смак.

Одним із ефективних прийомів є інтеграція 3D-моделювання з іншими предметами, наприклад, математикою та природознавством. Наприклад, учні моделюють об’ємні геометричні фігури на уроці «Дизайн і технології», які використовують при вивченні математики. Все це робить процес навчання цікавим і захопливим. Також важливим є метод гейміфікації, коли учні створюють персонажів або об’єкти для власних ігор, що підвищує мотивацію та інтерес до навчання.

Майбутні вчителі початкових класів також на уроках дизайну і технологій організовують колективну роботу, об’єднуючи учнів для створення таких проєктів, як, наприклад, макет міста. Це сприяє розвитку комунікативних навичок та вмінню молодших школярів працювати в команді.

Важливим є також розвиток просторової уяви, адже учні мають навчитися бачити об’єкти з різних ракурсів, змінювати їхній масштаб і пропорції. Використовуючи 3D-моделювання, учні швидше починають розуміти такі поняття, як симетрія, об’єм, площа та взаємне розташування фігур у просторі.

Ще одним ефективним прийомом є проведення інтегрованих уроків, де 3D-моделювання поєднується з іншими предметами. Наприклад, під час проходження практики студенти спільно з вчителем об'єднували урок дизайну і технології з образотворчим мистецтвом, створюючи унікальні

скульптури, експериментуючи з дизайном. При поєднанні уроків «Дизайн і технології» з уроками природознавства та ЯДС учні мали можливість змоделювати рослини та тварин.

Особливо корисним є створення власних навчальних проєктів, коли учні мають можливість працювати над довготривалими завданнями, які включають планування, дослідження та виготовлення фінального продукту. Наприклад, на уроці «Дизайн і технології» учням початкових класів пропонують розробити макет власного будинку мрії, створити 3D-модель улюбленого казкового персонажа або змоделювати конструкцію транспортного засобу майбутнього. Це не тільки розвиває творчу уяву, але й формує навички самостійної роботи та відповідальності за результат.

Застосування 3D-моделювання на уроках «Дизайн і технології» у початковій школі також сприяє розвитку фінансової та підприємницької грамотності. Учні не лише створюють віртуальні проєкти, а й вчаться оцінювати їхню цінність та вартість у реальному житті. Наприклад, у 4 класі учні моделюють власні вироби, такі як брелоки або іграшки, а потім аналізують, як їх можна виготовити, упакувати та продати. Це дозволяє дітям зрозуміти основи економіки, маркетингу та процесу виробництва, що є важливим для формування творчої уяви та підприємницького мислення.

Важливим є також процес формування інноваційного мислення дітей, що є невід'ємною частиною сучасної освіти. Учні, які працюють із 3D-моделюванням на уроках з дизайну і технологій, починають мислити як винахідники, шукаючи нові шляхи вирішення проблем і створення унікальних об'єктів. Наприклад, у 4 класі вони розробляють транспортні засоби майбутнього.

Кожна дитина має унікальні здібності та інтереси, і 3D-моделювання дозволяє адаптувати освітній процес відповідно до потреб кожного учня. Ті, хто захоплюється архітектурою, можуть створювати макети будівель, ті, хто цікавиться біологією, – моделювати організми, а ті, кому подобається техніка, – конструювати механізми. Такий підхід допомагає кожному учневі знайти своє покликання та розвиватися у власному темпі.

Отже, інтеграція 3D-моделювання у шкільну програму початкової школи робить освіту більш інтерактивною, гнучкою та орієнтованою на майбутнє. Вона допомагає учням засвоїти сучасні технології у зрозумілій ігровій формі, розвивати креативне мислення та готуватися до викликів цифрової епохи. Завдяки цьому підходу навчання перестає бути одноманітним, а стає справжньою захопливою пригодою, у якій кожен учень може знайти себе та реалізувати власні таланти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вельгач А. В., Габрусєв В. Ю. 3D-моделювання, як один з методів розвитку просторового мислення учнів початкової школи. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи* : матеріали IV Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції (м. Тернопіль, 7–8 листопада, 2019 р.). Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2019. С. 34–36.

2. Деркач А., Твердохліб І. Дослідження стану вивчення 3D-моделювання в школах україни та світу. *Проблеми сучасного підручника.* 2024. Вип. 33. С. 106–116.

3. Дрокіна А. С. Фахова підготовка майбутніх учителів початкової школи до упровадження 3D-моделювання в напрямі реалізації STEM-освіти. *Педагогічна Академія* : наукові записки. 2025. № 18. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.15675925.

4. Пойда С. А., Галич Т. В. Формування та розвиток просторової уяви учнів шляхом створення та використання 3D моделей. *Наукові праці Донецького національного технічного університету. Серія: Інформатика, кібернетика та обчислювальна техніка*. 2018. № 2. С. 80–85.

Блудова Юлія Олександрівна,
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради,
м. Харків, Україна

РОЗВИТОК ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗВО

Нині перед молодим поколінням постали завдання швидкого та адекватного реагування на нагальні проблеми, що відбувається у навколишній соціально-економічній дійсності. Випускник ЗВО має орієнтуватися у різноманітній ситуації ухвалення рішень. Звідси актуальною метою закладів вищої освіти

є розвиток самостійності, самосвідомості, мобільності здобувачів, а головне відповідальності за слова, вчинки та дії.

Для того, щоб вирішувати визначені у Державних освітніх стандартах та професійних стандартах завдання, студент-майбутній педагог повинен усвідомити важливість покладених на нього функцій, тобто у нього має бути сформована відповідальність за отримання та реалізацію необхідних функцій [2].

Майбутні фахівці повинні розуміти, що від якості їхньої підготовки залежить якість підготовки учнів закладів загальної середньої освіти.

Поняття «відповідальність» є ключовим, оскільки ми доводимо необхідність відповідальності як особистісної якості майбутніх вчителів у вирішенні важливих завдань навчання, виховання та розвитку дітей. Відповідальність розглядається як становище, у якому особа, виконуючи певну роботу, зобов'язана надавати повний звіт про свої дії, і навіть прийняти провину за їх наслідки [3]. З цього визначення можна зробити висновок про те, що особа, яка наклала на себе відповідальність, підзвітна будь-якій інстанції. Окремі дослідники пов'язують відповідальність з обов'язком людини відповідати за свої вчинки [1].

У філософському аспекті дослідження даного поняття дозволить нам обґрунтувати необхідність формування його у студентів, які відповідають тим чи іншим чином за долю інших людей, які навчаються. У філософії екзистенціалізму проголошується свобода вибору та абсолютна відповідальність людини за вибір чи не вибір [2]. Саме ця позиція близька до нашої ідеї розвитку відповідальності у майбутніх педагогів, оскільки професія вчителя цілком особлива. Він, знідно з професійним та освітнім стандартом, відповідає за якість освіти учнів.

У ХХ ст. уявлення про відповідальність суттєво змінюється. Вона стає предметом для розгляду багатьох суспільних дисциплін, а основною функцією відповідальності є передбачення результатів діяльності у майбутньому. Відповідальність має перспективне значення. Людина не лише повинна звітувати за скоєні дії та вчинки, а й зобов'язана передбачати результати їх наслідків. Тому вона у своїй життєдіяльності повинна враховувати суспільні інтереси та потреби [5].

Погляди сучасних дослідників на поняття «відповідальність» досить різноманітні. Так, наприклад, її розглядають як якість особистості, що виявляється в суспільних відносинах, як форму самоконтролю особистості, засновану на дотриманні прийнятих у суспільстві норм, як здатність і можливість особистості виступати як носій відповідальності.

Хотілося б наголосити на екзистенційному змісті відповідальності. Як особистісна якість та професійна компетентність випускника педагогічного ЗВО, вона визначає значущість її для закладу освіти. Майбутньому вчителю потрібний розвиток наступних аспектів відповідальності: юридичний аспект; соціальний аспект; професійний аспект [1].

Юридична складова покликана захищати моральні підвалини суспільства, соціальна – відповідальність особистості перед суспільством, соціальними групами, професійна – готовність та здатність передбачати результати власної професійної діяльності. В останній синтезуються види відповідальності, у цьому полягає її специфіка.

Відповідальність має структурні складові – суб'єкт, об'єкт та інстанція.

У структурі відповідальності суб'єкта виділяються такі компоненти [3; 5]:

1) інформаційно-когнітивний, що включає знання про соціальні норми та правила, які є регуляторами поведінки людини. Цей компонент проявляється в усвідомленні моральних і правових норм суспільства, виявляється у прагненні дотримуватися цих норм, відповідати за виконання прийнятих зобов'язань;

2) мотиваційно-ціннісний, що представляє ставлення людини до світу через такі поняття, як «добро», «зло», «істина», «совість»;

3) операційно-діяльнісний, що полягає у здатності та готовності людини здійснювати усвідомлений вибір, приймати необхідні рішення, оцінювати їх наслідки;

4) емоційно-вольовий, в основу якого покладено волю людини, як певне зусилля щодо прийняття рішення;

5) оцінно-коригувальний, що дозволяє провести адекватну оцінку, критичний аналіз власних дій, осмислення досягнень.

Компоненти перебувають у тісному взаємозв'язку один з одним, а розвиток відповідальності майбутніх педагогів є якісною зміною її структури.

Вивчаючи відповідальність як інтегративну якість особистості, необхідно розглянути її функції [1].

1) Ціннісно-орієнтаційна функція. Суб'єкт відповідальності вибудовує свою діяльність, виходячи з ціннісних орієнтацій, прийнятих у суспільстві. В результаті реалізації цієї функції суб'єкт визначає зону своїх інтересів, мету, самостійно знаходить засоби досягнення цієї мети, несе відповідальність за вчинені дії.

2) Мобілізувальна функція. Її призначення полягає у стійкості психічних процесів, що виявляються особистістю у виконуваній діяльності.

3) Функція зовнішнього контролю та корекції поведінки. Реалізація вимагає підзвітності суб'єкта у здійсненні ним вимог суспільства із застосуванням санкцій. Зовнішній контроль забезпечує корекцію поведінки суб'єкта відповідальності.

4) Функція самоконтролю. Розвиток відповідальності в людини проходить три стадії: створення певних суспільних умов, психобіологічне дозрівання особистості, в процесі якого людина стає здатною вчиняти дії; розвиток відповідальності як якості особистості; початок самостійного життя.

У період навчання у педагогічному ЗВО відповідальність вже виявляє свій інтегративний характер. Вона розвивається за відсутності опіки із боку дорослих, особистість має можливість приймати самостійні рішення. Перед майбутніми педагогами постає широкий вибір альтернатив [2].

Важливо, що під час навчання студентів у педагогічному ЗВО формується основа трудової діяльності. Спочатку студенти оцінюють та переоцінюють свої життєві цінності, в результаті відбувається кристалізація життєвих планів. На наш погляд, саме юнацький вік є останнім сензитивним періодом для розвитку відповідальності.

Розвиток відповідальності бачиться нами як перехід компонентів відповідальності на високий рівень: операційно-діяльнісний, мотиваційно-ціннісний, інформаційно-когнітивний, емоційно-вольовий, оціночно-коригувальний. На це впливають особистісний, соціальний та виховний чинники.

На основі аналізу теоретичних джерел нами визначено організаційно-педагогічні умови розвитку відповідальності: розвиток відповідальності у здобувачів на основі комунікативно-діяльнісного підходу; використання у освітньому процесі діалогічних технологій; створення поля відповідальності через включення студентів в активний освітній процес; реалізація принципу проблемного навчання; узагальнення професійно значимої інформації; використання ігротехнічних форм — як індивідуальних, так і групових (імітаційна гра, творчі завдання, квести, відео-кейси тощо) [4].

Сформоване почуття відповідальності одна із значних показників готовності майбутнього педагога до професійної діяльності. Несформована відповідальність може спричинити вихід випускника педагогічного ЗВО з професії, оскільки він виявиться не здатним до реалізації вимог професійного стандарту педагога.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Василенко К., Заєць С. Діагностика та корекція відповідальності : навч.-метод. посіб. Одеса : Логос, 2020. 180 с.

2. Коваленко О. В. Формування професійної відповідальності майбутніх педагогів засобами дистанційного навчання. *Вісник Хмельницького національного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2021. № 3. С. 15–22.

3. Мороз Р. А. Теоретико-методичні засади виховання відповідальності у студентів педагогічних ЗВО : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2024. 450 с.

4. Петренко М. С. Відповідальність у професії : монографія. Київ : Освіта, 2023. 320 с.

5. Савченко Л. П. Компетентнісний підхід до формування відповідальності майбутніх учителів. *Наукові записки. Педагогіка*. 2020. Вип. 166. URL: http://naukzap.com.ua/article/view/166-5/ (дата звернення: 15.10.2025).

Борисов Вячеслав Вікторович,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри педагогіки та методик навчання,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПАРАДИГМІ НУШ

Професіоналізм учителя початкових класів у контексті ідей Нової української школи постає як інтегральна якість особистості, що поєднує педагогічну компетентність, гуманістичні цінності,

інноваційність мислення та готовність до безперервного саморозвитку. «Повноцінне формування професіоналізму сучасного вчителя початкових класів можливе тільки в контексті гуманістичної освіти, основою якої є ставлення до кожної людини як до неповторної особистості, що вільно розвивається» [6, с. 34]. Водночас забезпечення такого рівня професійної підготовки вимагає осмислення суперечностей, які виникають у системі педагогічної освіти. Адже гуманістична парадигма, орієнтована на розвиток творчої індивідуальності майбутнього вчителя, нерідко наштовхується на традиційні підходи, що зберігають репродуктивний характер навчання. Саме тому дослідники наголошують на необхідності переосмислення змісту та форм підготовки педагогів у напрямі діяльнісності, самостійності й інноваційності.

Формування і становлення професіоналізму майбутніх учителів початкових класів – це складний, довготривалий, цілеспрямований поетапний процес. У цьому контексті слушною є думка, що «процес підготовки майбутнього вчителя початкових класів, згідно з принципами неперервної освіти, сьогодні стикається з низкою протиріч: між репродуктивним характером навчання педагогів та необхідністю продуктивної педагогічної діяльності, між труднощами засвоєння педагогом способів інноваційної діяльності та необхідністю професійно-педагогічної взаємодії з метою вирішення завдань, пов'язаних із впровадженням інноваційних освітніх технологій» [8, с. 323].

Парадигма Нової української школи ґрунтується на цінностях особистісно орієнтованої освіти, педагогіки партнерства, дитиноцентризму та компетентнісного підходу. Її сутність полягає у переході від знаннєвої моделі до моделі розвитку компетентностей, критичного мислення, емоційного інтелекту, творчої ініціативи й соціальної відповідальності. У центрі освітнього процесу — активна, мисляча, самостійна дитина, а роль учителя трансформується у роль фасилітатора, наставника й організатора пізнавальної діяльності. Для підготовки таких педагогів вища школа має стати простором інновацій, партнерської взаємодії та педагогічної рефлексії, де майбутній учитель навчається не лише «як навчати», а й «як мислити педагогічно». Як підкреслює Я. Кодлюк, дидактична система О. Савченко «спрямована на формування в учнів здатності мислити, діяти, приймати рішення — тобто на розвиток їхньої суб'єктності в навчанні, що є стрижнем сучасної педагогічної парадигми» [2, с. 228]. Цей підхід узгоджується з вимогами Нової української школи, де педагог має створювати умови для активного пізнання та самостійного здобуття знань учнями. Відповідно, у професійній підготовці майбутніх учителів доцільно посилювати акцент на розвитку їхнього педагогічного мислення, уміння організовувати навчання на засадах співтворчості та компетентнісного зростання.

Концепція діяльнісного навчання О. Савченко [2; 5] перегукується з ідеєю Г. Коберник [1] про необхідність формування у студентів здатності ефективно здійснювати індивідуалізацію навчання та І. Петренко і О. Петренко [3] про підготовку майбутніх учителів початкових класів до організації і здійснення виховної роботи з учнями молодшого шкільного віку в Новій українській школі.

Ми погоджуємося з позицією науковців, які вважають, що сучасна підготовка педагога має враховувати тенденції фундаменталізації, гуманізації, гуманітаризації, особистісно орієнтованого підходу, універсалізації, природовідповідності, культуровідповідності [4; 6; 7]. Саме реалізація цих принципів формує у студента цілісний світогляд і педагогічний стиль мислення. Зазначимо, що професіоналізм учителів початкових класів формується через знання й інтеграцію інтелектуального, емоційного й ціннісного досвіду.

Отже, професіоналізм майбутнього вчителя початкової школи розглядається як багатовимірне утворення, що поєднує у собі ціннісно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісний і рефлексивний компоненти. Професіоналізм учителя виступає інтеграцією таких важливих характеристик, як ціннісні орієнтири особистості, методологічна культура, педагогічна рефлексія, інноваційність мислення, комунікативна компетентність і здатність до конструктивної взаємодії з учнями, батьками та колегами.

У межах парадигми Нової української школи професійна підготовка педагогів набуває принципово нового змістового наповнення, зорієнтованого на формування вчителя як агента змін, здатного діяти в умовах інноваційного освітнього середовища. Така підготовка передбачає переорієнтацію з традиційної моделі трансляції знань на модель розвитку компетентностей, що охоплюють пізнавальний, емоційно-ціннісний, діяльнісний і рефлексивний компоненти.

Майбутній вчитель початкової школи має не лише володіти методиками викладання навчальних предметів, а й уміти організовувати навчання як процес спільного пошуку, дослідження і творчого відкриття. Освітня парадигма НУШ підкреслює, що фахова компетентність педагога невіддільна від його особистісних якостей — соціально-емоційної зрілості, педагогічної емпатії, комунікативної відкритості,

здатності до лідерства і командної роботи. Саме тому підготовка майбутніх учителів має включати розвиток не лише предметно-методичних умінь, а й емоційного інтелекту — уміння розпізнавати власні та дитячі емоції, регулювати поведінку у складних педагогічних ситуаціях. У такому підході емоційна культура вчителя виступає важливою умовою створення атмосфери психологічної безпеки, де учень почувається прийнятим, упевненим і здатним до самореалізації.

Водночас сучасна педагогічна освіта має забезпечувати становлення в майбутніх учителів критичного мислення як інструмента професійного саморозвитку й ухвалення педагогічних рішень. У цьому контексті слушною є думка, що «підготовка майбутніх учителів до застосування прийомів розвитку критичного мислення має мати системний характер і передбачати психологічну, педагогічну й методичну складові» [4, с. 148]. Реалізація такого підходу дає змогу формувати в педагога здатність не лише адаптуватися до змін, а й ініціювати їх, проектуючи власну професійну діяльність у контексті цілей і цінностей НУШ.

Крім того, сучасна модель професійної підготовки майбутнього вчителя передбачає засвоєння компетентностей, пов'язаних із критичним мисленням, цифровою грамотністю, готовністю до інноваційної діяльності, умінням проектувати власну педагогічну траєкторію та здійснювати самооцінку професійного зростання. Саме така багатовимірність професіоналізму забезпечує здатність педагога ефективно діяти в умовах освітніх трансформацій, реалізовувати принципи гуманізму, партнерства і творчого розвитку дитини відповідно до ключових орієнтирів Нової української школи.

Важливою умовою становлення професіоналізму є впровадження у процес підготовки принципів діяльнісного, компетентнісного та особистісно орієнтованого навчання, що забезпечує формування активної педагогічної позиції студента. У контексті ідей О. Савченко, Я. Кодлюк та Г. Коберник [1; 2; 5] акцент переноситься з простого засвоєння знань на розвиток здатності до педагогічної творчості, партнерської взаємодії й критичного мислення.

Таким чином, шляхи розвитку професіоналізму майбутніх учителів полягають у модернізації змісту педагогічної освіти, створенні інноваційного освітнього середовища, посиленні практичної складової підготовки та формуванні педагогічної культури, зорієнтованої на гуманізм, довіру й співпрацю. Реалізація цих напрямів сприятиме підготовці вчителя Нової української школи як компетентного, відповідального й творчого фахівця, здатного ефективно діяти в умовах суспільних і освітніх трансформацій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Коберник Г. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до здійснення індивідуалізації навчання учні. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2012. № 6 (3). С. 36–43.

2. Кодлюк Я. Дидактична система О. Я. Савченко. *Науковий простір академіка Олександри Савченко* / за ред. Я. П. Кодлюк. Київ, 2012. С. 224–235.

3. Петренко О., Петренко І. Професійна підготовка вчителя початкових класів до виховної роботи в новій українській школи. *Педагогічна наука і освіта XXI століття*. 2024. № 2. С. 27–38. DOI: https://doi.org/10.35619/pse.vi2.21.

4. Професійна підготовка вчителя початкової школи в контексті євроінтеграційних змін : колективна монографія / за ред. О. А. Комар. Умань : Візаві, 2021. 240 с.

5. Савченко О. Я. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Початкова школа*. 2001. № 7. С. 1–4.

6. Сапожников С. В. Професіоналізм майбутнього вчителя початкових класів у вимірі сьогодення. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*. 2018. № 2 (16). С. 34–39.

7. Ткаченко Л. І. Формування критичного мислення як важливої складової особистості майбутнього вчителя початкової школи у процесі професійної підготовки. *Вісник Глухівського національного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки*. Глухів : ГНПУ ім. О. Довженка, 2011. № 17. С. 83–87.

8. Цуканова Н. М. Інноваційна діяльність вчителя початкових класів. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки.* 2024. № 215. С. 322–325. DOI: https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-215-322-325.

Ващук Надія Анатоліївна,
викладач Педагогічного фахового коледжу,
Комунальний заклад вищої освіти
«Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія»
Запорізької обласної ради,
м. Запоріжжя, Україна

ІНТЕГРАЦІЯ МОБІЛЬНИХ ДОДАТКІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНШОМОВНОЇ ЛЕКСИКИ ЯК СКЛАДОВА УСПІШНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ ДО УРОКІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У сучасному освітньому просторі, де технологічний прогрес нестримно диктує свої умови, інтеграція мобільних додатків у процес підготовки майбутніх педагогів до уроків іноземної мови стає не просто бажаною, а критично необхідною складовою. Якісна підготовка здобувачів освіти педагогічних закладів неможлива без формування цифрової компетентності, зокрема важливим є і вміння ефективно використовувати мобільні додатки для вивчення, закріплення та контролю іншомовної лексики. Мобільні додатки кардинально змінюють традиційні підходи до вивчення іноземної мови, особливо її лексичного аспекту. Вони пропонують майбутнім вчителям гнучкий, індивідуалізований та імерсивний досвід навчання, що значно підвищує його ефективність.

Для глибокого вивчення лексики критично важлива її контекстуалізація. Залучення студентів до таких методів, як ігри, ситуативне моделювання та практичні вправи (у вигляді мобільних додатків), створює ідеальні умови. Це дає змогу закріплювати лексику безпосередньо в дії, значно посилюючи запам’ятовування та спрощуючи її перенесення у нові контексти спілкування [1]. Завдяки таким додаткам, як Duolingo, Memrise, Babbel, Quizlet студенти можуть інтенсифікувати самостійну роботу, повторюючи та закріплюючи слова у будь-який зручний час та в будь-якому місці. Ця доступність є ключовою перевагою мобільного навчання, оскільки вона долає географічні та часові бар’єри, сприяючи безперервному поповненню словникового запасу [2].

Для майбутніх вчителів початкових класів самостійне та впевнене володіння цими інструментами є фундаментальним етапом професійної підготовки, адже вони повинні не лише покращити власний словниковий запас, але й на власному досвіді засвоїти ті методичні прийоми (гейміфікація, індивідуалізація), які є ядром освітнього процесу в Новій українській школі. Таблиця 1 демонструє дидактичний потенціал найпопулярніших додатків у контексті підготовки педагога.

Таблиця 1

Порівняльна таблиця мобільних додатків для вивчення іншомовної лексики в умовах Нової української школи

Мобільний додаток	Основний функціонал для лексики	Особливості, корисні для майбутніх вчителів Нової української школи	Ключові переваги
Duolingo	Гейміфіковані уроки; засвоєння слів у коротких, тематичних вправах	Демонстрація гейміфікації як освітнього інструменту; підходить для мотивації учнів початкових класів	Висока мотивація, імерсивність, інтеграція аудіо, можливість перевіряти вимову
Memrise	Запам'ятовування слів через мнемонічні прийоми та відеоролики носіїв мови	Навчання через контекст і аутентичні матеріали; показує, як залучати різні канали сприйняття	Мнемоніка, відео-контекстуалізація, ефективне повторення

Babbel	Структуровані курси, орієнтовані на комунікативні навички та реальні діалоги	Акцент на розмовній лексиці та ситуативному моделюванні	Практична спрямованість, лексика в діалогах
Quizlet	Створення та використання цифрових карткових наборів (Flashcards); тести, ігри, режим вивчення	Дозволяє створювати власні дидактичні матеріали (трансфер знань) та проводити контроль засвоєння лексики	Персоналізація, універсальність, створення контенту, різні режими тренування

Інтеграція мобільних додатків у навчальний процес має кілька вагомих переваг для підготовки майбутніх вчителів початкових класів. По-перше, вона забезпечує високий рівень мотивації. Елементи гейміфікації, властиві багатьом додаткам, перетворюють рутинне запам'ятовування слів на захопливий процес, що формує у здобувачів освіти стійкий інтерес до предмета. Якщо майбутній педагог сам із задоволенням користується такими інструментами, він із більшою ймовірністю зможе успішно впровадити їх у власну практику в початковій школі, що повністю відповідає принципам діяльнісного підходу Нової української школи.

По-друге, мобільні додатки дозволяють реалізувати індивідуалізацію навчання. Алгоритми багатьох програм адаптуються до темпу та рівня знань користувача, пропонуючи саме ті слова та завдання, які потребують додаткового закріплення. Це особливо важливо для лексики, оскільки кожен студент має різний словниковий запас та різні механізми запам'ятовування. Навчаючись із застосуванням мобільних інструментів, майбутні вчителі не лише покращують власні знання, але й на практиці освоюють принципи персоналізованого підходу, які потім можуть застосувати до своїх учнів.

По-третє, використання мобільних технологій сприяє формуванню необхідних іноземної комунікації навичок. Уроки іноземної мови в початковій школі мають бути яскравими, інтерактивними та сучасними. Опановуючи роботу з додатками, які містять аудіовізуальні та ігрові матеріали для вивчення лексики, майбутні педагоги розвивають методичну гнучкість та готовність до використання мультимедійних засобів на уроках. Вони вчаться не просто користуватися додатком, а критично оцінювати його дидактичний потенціал, вибирати найбільш відповідні інструменти для різних етапів уроку та різних навчальних цілей, наприклад, для презентації нової лексики, її тренування чи контролю засвоєння.

У процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів необхідно приділяти увагу не лише технічному володінню додатками, а й методиці їх використання. Студенти повинні розуміти, як інтегрувати мобільні інструменти в традиційний формат уроку іноземної мови, як їх використовувати для змішаного навчання чи домашнього завдання [3]. Важливо навчити їх створювати власні дидактичні матеріали на базі мобільних платформ, наприклад, формувати тематичні набори лексичних карток у Quizlet або створювати інтерактивні вікторини, які чудово підходять для початкової школи.

Таким чином, підготовка майбутнього вчителя повинна включати практичні заняття, де студенти не просто вивчають лексику за допомогою додатків, а й розробляють фрагменти уроків, моделюючи ситуації їх застосування в початкових класах. Це забезпечує трансфер знань – вміння перенести набуту цифрову компетентність у реальну педагогічну практику, що є запорукою успішного виконання завдань Нової української школи. Успішність підготовки майбутніх вчителів до уроків іноземної мови в початковій школі безпосередньо залежить від їхньої готовності та здатності ефективно інтегрувати інноваційні мобільні технології для збагачення та активізації лексичного запасу учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Babazade Y. The Impact of Digital Tools on Vocabulary Development in Second Language Learning. Knoxville, TN : Language Learning Research Centre, 2024. 32 p.

2. Василик М. С., Яциняк О. П., Орендарчук О. Л. Використання цифрових технологій у навчанні іноземним мовам: дослідження ефективності та викликів. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2025. № 17. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.15213717 (дата звернення: 07.10.2025).

3. Рудоман О. А., Харжевська О. М., Шикиринська О. Б. Інноваційні методи навчання англійської мови в цифрову епоху. *Вісник науки та освіти.* 2023. Вип. 10 (16). С. 225–243.

Волик Олена Юріївна,
кандидат педагогічних наук,
завідувач навчально-методичної лабораторії,
викладач психолого-педагогічних дисциплін,
Педагогічний фаховий коледж
КЗВО «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія»
Запорізької обласної ради,
м. Запоріжжя, Україна

ІНТЕРАКТИВНІ ФОРМИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ НУШ (З ДОСВІДУ РОБОТИ)

Професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи сьогодні вимагає глибокого оновлення підходів, що визначено реформою освіти та концепцією Нової української школи (НУШ). Основним завданням педагогічної освіти є підготовка фахівця, здатного діяти в умовах постійних змін, критично мислити, комунікувати, бути емоційно стійким і готовим до інновацій.

У цьому контексті надзвичайно важливу роль відіграє діяльність навчально-методичної лабораторії педагогічного фахового коледжу КЗВО «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради, яка створила ефективну модель професійного зростання майбутніх учителів через вебінари, педагогічні кав'ярні, тренінги та інтерактивні дискусії.

Навчально-методична лабораторія є інноваційним осередком професійного становлення майбутнього педагога, який об'єднує методичну, дослідницьку й практико-орієнтовану роботу.

Її місія полягає не лише у формуванні професійних знань і вмінь, а й у створенні розвивального середовища для набуття досвіду співпраці, саморефлексії та педагогічного самовираження.

Особливе місце в системі діяльності лабораторії займають вебінари та педагогічні кав'ярні — сучасні інтерактивні формати, що стимулюють професійне зростання здобувачів освіти, формують готовність до педагогічного партнерства, комунікації, критичного мислення та творчого підходу до навчання.

Вебінар сьогодні — це не просто форма дистанційного навчання, а інтерактивний простір для обміну ідеями, досвідом і рефлексією. У межах діяльності лабораторії організовано низку авторських вебінарів, серед яких особливої уваги заслуговує цикл «Щасливий вчитель на уроках щастя».

Мета цього напряму — розвиток емоційно-етичної компетентності майбутніх педагогів, формування психологічної стійкості та усвідомлення значення власного благополуччя для ефективної професійної діяльності.

Учасники вебінарів спільно з викладачами досліджують такі аспекти:

- баланс між особистим і професійним життям учителя;
- профілактика емоційного вигорання;
- фінансова грамотність і соціальна стабільність педагога;
- важливість фізичного й емоційного здоров'я;
- шляхи збереження мотивації до педагогічної діяльності.

Зустрічі відбуваються у форматі живого діалогу, із застосуванням методів рефлексії, інтерактивного голосування, онлайн-тестів та обговорення педагогічних кейсів.

Такі заходи допомагають студентам не лише засвоїти знання, а й відчути себе частиною професійної спільноти, усвідомити етичну та соціальну відповідальність педагога.

Участь у вебінарах сприяє розвитку навичок самопрезентації, ведення публічної дискусії, роботи з цифровими інструментами — компонентів, що є невід'ємною частиною професіоналізму сучасного вчителя в умовах цифровізації освіти.

Наступним поширеним форматом роботи лабораторії є педагогічна кав'ярня.

Це креативний формат освітньої взаємодії, що поєднує неформальне спілкування, рефлексію та професійний розвиток.

У межах діяльності лабораторії вона стала центром живого діалогу між студентами, викладачами та вчителями-практиками, де обговорюються найактуальніші виклики професії.

Кав'ярня має символічну назву — *«Закулісся педагогічної професії»*. Тут майбутні педагоги знайомляться з реаліями шкільного життя, переймають досвід інноваційних практиків, обговорюють

проблеми мотивації дітей, взаємодії з батьками, інклюзивного навчання та шляхів подолання професійних труднощів.

Особливою подією стала зустріч з учителем-новатором Антоном Атаманчуком, який поділився власними методиками діяльнісного навчання та використання інтерактивних технологій у початковій школі.

Здобувачі освіти брали участь у міні-дискусіях і брифінгах, ставили запитання, аналізували педагогічні ситуації. Це дозволило їм відчути реальну атмосферу шкільного життя, усвідомити вимоги сучасного вчителя й розвинути критичне мислення.

Педагогічна кав'ярня не лише інформує, а формує професійну ідентичність, допомагає студентам зрозуміти свої сильні сторони, цінності та педагогічне покликання.

Саме в такій атмосфері відбувається становлення учителя-фасилітатора, наставника й партнера для дитини, якого потребує Нова українська школа.

Вебінари й педагогічна кав'ярня реалізують у діяльності лабораторії принципи:

- компетентнісного підходу — розвиток здатності діяти ефективно у професійних ситуаціях;
- досвідного навчання — засвоєння знань через практику, спілкування, емоційний досвід;
- навчання впродовж життя — формування мотивації до постійного самовдосконалення;
- педагогічного партнерства — співпраці на засадах рівності, взаємоповаги та діалогу.

Завдяки цим форматам студенти набувають м'яких навичок (soft skills) — комунікації, емпатії, командної роботи, критичного мислення, лідерства, що є фундаментом професіоналізму вчителя НУШ.

Інтерактивні формати, зокрема вебінари та педагогічна кав'ярня, довели свою ефективність як ключові засоби розвитку професіоналізму майбутніх учителів початкових класів.

Вони забезпечують синергію теорії та практики, сприяють формуванню педагогічної культури, комунікативної гнучкості та емоційної зрілості.

Саме через такі форми діяльності майбутній педагог навчається бути активним, свідомим і щасливим учителем, який здатний реалізовувати ідеї Нової української школи — школи партнерства, творчості й розвитку особистості кожної дитини.

Дем'янчук Катерина Сергіївна,
здобувачка 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв,
Бердянський державний педагогічний університет,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Нестеренко М. М.,**
кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри початкової освіти,
Бердянський державний педагогічний університет,
м. Запоріжжя, Україна

СЕМАНТИЧНІ КАРТИ, ЕМОЦІЙНІ ШКАЛИ ТА МЕТАФОРИЧНІ ВПРАВИ ЯК ЗАСОБИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГА НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У сучасному освітньому просторі, що трансформується під впливом концепції Нової української школи (НУШ), професіоналізм педагога початкової школи набуває нових вимірів. Це не лише знання й методичні навички, а й здатність до емоційної рефлексії, морального лідерства, творчого мислення та побудови безпечного освітнього середовища. У цьому контексті особливої уваги заслуговують інструменти, які сприяють глибокому самопізнанню, розвитку емпатії та педагогічної рефлексії – зокрема семантичні карти, емоційні шкали та метафоричні вправи.

Сучасна школа – це не лише простір знань, а й середовище емоційного розвитку, морального самопізнання та соціального становлення дитини. У цьому контексті роль педагога початкової школи набуває особливої ваги: він стає не лише вчителем, а й наставником, фасилітатором, емоційним провідником. Концепція Нової української школи (НУШ) акцентує увагу на компетентнісному підході, що передбачає інтеграцію знань, навичок, цінностей та емоцій. Відтак професійний розвиток майбутнього вчителя має включати не лише академічну підготовку, а й формування емоційної грамотності, рефлексивного мислення та творчої педагогічної ідентичності.

Одним зі шляхів такого розвитку є використання візуально-метафоричних інструментів – семантичних карт, емоційних шкал та метафоричних вправ. Вони дозволяють майбутньому педагогу осмислити власну професійну позицію, структурувати знання, розвивати емпатію та формувати моральні орієнтири [6].

Професійний розвиток педагога в умовах НУШ базується на трьох ключових підходах: компетентнісний підхід, емоційна грамотність та рефлексивна педагогіка.

Згідно з Н. Бібік, компетентнісний підхід передбачає формування здатності діяти в складних педагогічних ситуаціях, інтегруючи знання, навички, цінності та емоції. Майбутній учитель має не лише знати методики, а й вміти адаптувати їх до емоційного стану учнів, морального контексту та соціальних викликів [1].

Т. Гайдаєнко визначає емоційну грамотність як здатність розпізнавати, виражати та регулювати емоції – власні й учнівські. У початковій школі це особливо важливо, адже емоції дітей часто є провідним каналом комунікації [2].

І. Зайцева акцентує увагу на рефлексії як основі професійного зростання. Усвідомлення власних дій, переконань і цінностей дозволяє педагогу діяти не механічно, а з глибоким розумінням морального контексту [3].

Семантична карта являє собою графічну структуру, яка дає змогу наочно відображати поняття, встановлювати між ними логічні зв'язки та вибудовувати ієрархію значень. У процесі професійної підготовки майбутнього педагога вона виконує низку важливих функцій, спрямованих на розвиток аналітичного мислення, рефлексії та педагогічної самосвідомості [4].

Наприклад, під час створення карти «Моральні цінності молодшого школяра» студент має змогу самостійно визначити ключові поняття – такі як доброта, чесність, відповідальність, співчуття, толерантність – і встановити між ними смислові зв'язки, формуючи власну ціннісну систему та педагогічну позицію.

Карта «Я – педагог Нової української школи» допомагає майбутньому вчителю осмислити свою професійну роль, окреслити основні функції, педагогічні виклики, цінності та стратегії, які відповідають сучасним освітнім орієнтирам.

Семантична карта «Шляхи формування емпатії у дітей» може слугувати основою для розробки навчальних занять, тренінгових вправ, інтегрованих уроків, спрямованих на розвиток емоційної чутливості та морального самопізнання учнів.

Емоційна шкала – це педагогічний інструмент, що дозволяє наочно відображати спектр емоцій, їхню силу, частоту та динаміку змін. У процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи вона виконує низку важливих функцій.

По-перше, шкала сприяє розвитку саморефлексії. Наприклад, щоденне використання шкали «Мій емоційний стан як педагога» допомагає студенту фіксувати власні емоційні переживання, аналізувати їхній вплив на навчальну діяльність, взаємодію з дітьми та прийняття педагогічних рішень. Така практика формує навички емоційної самосвідомості та сприяє усвідомленому професійному зростанню.

По-друге, емоційна шкала є ефективним засобом розвитку емпатії. Застосування шкали «Емоції учня на уроці» дозволяє майбутньому вчителю глибше розуміти внутрішній стан дитини, виявляти емоційні потреби учнів, адаптувати методику викладання відповідно до емоційного фону класу. Це сприяє створенню морально безпечного освітнього середовища.

По-третє, шкала може підтримувати емоційне благополуччя самого педагога. Наприклад, шкала «Рівень натхнення» може бути інтегрована у щоденник професійного розвитку, слугуючи інструментом самопідтримки, стабілізації емоційного стану та збереження мотивації до навчально-виховної діяльності.

Застосування емоційних шкал у системі підготовки педагогів сприяє формуванню емоційної грамотності, розвитку навичок саморегуляції та глибшому осмисленню власної професійної ролі. Це відповідає ціннісним орієнтирам Нової української школи, де емоційна безпека, моральна чутливість і гуманізм є ключовими складовими освітнього процесу.

Метафоричні вправи становлять собою особливий тип педагогічних технік, що базуються на використанні образів, символів та асоціативного мислення. Вони відкривають можливість глибше осмислити професійні ситуації, внутрішні переживання та моральні вибори, з якими стикається майбутній педагог.

Завдяки вправі «Я – міст між світами» студент може усвідомити свою роль як зв'язкової ланки між знанням і дитиною, між теорією та живим досвідом учня. Вправа «Мій педагогічний компас» допомагає

окреслити власні ціннісні орієнтири, визначити ключові принципи, які формують індивідуальний стиль викладання. А вправа «Мій ресурсний образ» сприяє пошуку внутрішньої опори, що дозволяє зберігати натхнення та емоційну рівновагу в складних професійних обставинах.

У процесі професійної підготовки доцільно інтегрувати семантичні карти в навчальні дисципліни – такі як педагогіка, етика, методика викладання – адже вони сприяють систематизації понять, розвитку критичного мислення та формуванню цілісного педагогічного світогляду.

Емоційні шкали варто використовувати як частину щоденних рефлексивних практик. Вони допомагають студентам усвідомлювати власні емоційні стани, формувати навички саморегуляції та підтримувати професійну стійкість у процесі навчання і педагогічної практики.

Метафоричні вправи доцільно включати до структури тренінгів, семінарів і практикумів. Вони активізують уяву, розвивають емпатійне сприйняття та сприяють глибшому осмисленню педагогічної ролі як внутрішнього вибору, що поєднує знання, емоції та цінності. Слід розробляти авторські візуальні ресурси – тематичні картки, плакати, зошити – для підтримки емоційної грамотності студентів та створення безпечного освітнього простору [5].

Зазначені інструменти доцільно застосовувати у процесі морального виховання дітей молодшого шкільного віку, акцентуючи на особистісному прикладі вчителя як носія цінностей.

Отже, семантичні карти, емоційні шкали та метафоричні вправи – це не просто методичні засоби, а інструменти глибокого професійного самопізнання, емоційного розвитку та творчого зростання майбутнього педагога. Їхнє впровадження в освітній процес магістрантів сприяє формуванню гуманного, рефлексивного, компетентного вчителя, здатного працювати в умовах НУШ. Ці інструменти дозволяють поєднати академічну чіткість із емоційною глибиною, що є основою сучасного гуманного вчителювання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід у НУШ: теорія і практика. Київ : Літера ЛТД, 2019.
2. Гайдаєнко Т. В. Емоційна компетентність учителя: теоретичні засади та практичні аспекти. *Освіта і розвиток обдарованої особистості*. 2021. № 4. С. 15–21.
3. Зайцева І. В. Емоційна грамотність у професійній діяльності педагога. Харків : Основа, 2020.
4. Новикова Н. В. Семантичні карти як засіб формування критичного мислення учнів. *Педагогічні науки*. 2020. № 3. С. 45–50.
5. Кочубей Т. В. Метафоричне мислення в педагогіці: методичні аспекти. Львів : Світ, 2018.
6. Бондаренко О. В. Педагогічна рефлексія: метафоричні техніки в підготовці вчителя. *Психологія і педагогіка*. 2022. № 2. С. 33–39.

Дерік Лілія Євгенівна,
здобувачка 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта,
Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Дубяга С. М.,**
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової і спеціальної освіти,
Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького,
м. Запоріжжя, Україна

ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ У ФОРМУВАННІ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Сучасне суспільство активно адаптується до глобальних технологічних змін: розвиток штучного інтелекту, автоматизація виробничих процесів та цифровізація професійної діяльності стають невід'ємною частиною життя. Майже кожна професія сьогодні потребує володіння цифровими інструментами та постійного вдосконалення навичок. Сфера освіти не є винятком.

У межах реалізації Концепції Нової української школи (НУШ), що запроваджується з 2016 року, особлива увага приділяється розвитку компетентностей учнів, зокрема цифрової, а також оновленню професійної ролі вчителя [1]. НУШ орієнтована на ранню соціалізацію дитини, формування в неї здатності до взаємодії із сучасним світом через інтегроване та проєктне навчання, відкритість до комунікації.

Для вчителя це означає необхідність опанування нових навичок, використання сучасних технологій і методів, що сприяють розвитку креативності та самостійності учнів. Важливим здобутком реформи є підвищення автономії педагога – учитель отримує методичну свободу у виборі засобів і форм організації навчального процесу. Одним із ключових інструментів сучасного вчителя стають інтерактивні цифрові ресурси, які забезпечують індивідуалізацію навчання та стимулюють творчу самореалізацію педагога.

Метою дослідження є розкриття ролі цифрових інструментів у підготовці майбутніх учителів початкової школи в контексті впровадження концепцій Нової української школи.

Відповідно до поставленої мети визначено такі завдання дослідження:

– проаналізувати сутність поняття «цифрова компетентність» у контексті професійної підготовки майбутнього педагога;

– охарактеризувати ефективні цифрові інструменти, що сприяють формуванню педагогічної компетентності;

– визначити вплив цифрових технологій на професійний розвиток студентів педагогічних спеціальностей.

Цифрова компетентність – це здатність ефективно застосовувати цифрові технології та інструменти для створення навчального контенту, завдань і програм уроків. В умовах стрімкого розвитку освітніх технологій формування цифрової компетентності стає необхідним як для учнів молодшої школи, так і для здобувачів вищої освіти. Сучасний освітній процес передбачає використання хоча б одного цифрового елемента або ресурсу під час навчання [2. с. 53].

Водночас важливо пам’ятати, що цифрова компетентність тісно пов’язана з педагогічною компетентністю, яка визначає ефективність використання технологій у навчальному процесі. Педагог має враховувати формат навчання (очний чи дистанційний), кількість учнів, рівень їхньої активності та індивідуальні особливості сприйняття інформації. Лише поєднання технічних умінь і педагогічної майстерності забезпечує якісний освітній результат.

У сучасному освітньому середовищі існує безліч цифрових інструментів, які можна використовувати у викладанні та підготовці вчителів. Ці ресурси є безкоштовними або платними та можуть використовуватися як в очному, так і в дистанційному навчанні. Вони забезпечують зворотний зв'язок та дозволяють відстежувати результати навчання.

Цифрові інструменти доцільно поділяти на кілька груп за функціональним призначенням: творчі, пізнавальні, навчальні та оцінювальні.

Творчі інструменти – спрямовані на створення інтерактивного контенту та навчальних матеріалів:

– Canva – платформа для створення презентацій, інтерактивних аркушів, відеоматеріалів;

– Genially – сервіс для розроблення інтерактивних завдань, ігор та візуальних презентацій;

– Liveworksheets – онлайн-інструмент для створення інтерактивних робочих аркушів із можливістю автоматичної перевірки.

Пізнавальні інструменти – сприяють активному засвоєнню навчального матеріалу та розвитку пізнавальних навичок:

– «Вивчаю не чекаю» – український освітній додаток, розроблений відповідно до концепції НУШ, містить навчальні програми й інтерактивні завдання для учнів 1 – 4 класів;

– IzziRanok – застосунок для роботи з цифровими підручниками, який використовується під час очного та дистанційного навчання, дозволяє вчителю відстежувати успішність класу.

Навчальні інструменти – забезпечують взаємодію учасників освітнього процесу під час спільної роботи:

– Miro – інтерактивна дошка для створення спільних навчальних проєктів, що дає змогу відстежувати роботу учнів в реальному часі;

– Gynzy – онлайн-дошка з великим вибором шаблонів і можливістю створення власних матеріалів, підтримує приєднання учнів для спільної діяльності.

Інструменти для формувального оцінювання – допомагають організовувати рефлексію та перевірку знань у цікавій формі:

– Wordwall – ресурс для створення інтерактивних ігор і завдань для самостійної роботи учнів;

– Kahoot! – популярний сервіс для проведення вікторин та формувального оцінювання у форматі гри;

– Bamboozle – платформа для створення групових вікторин (переважно англомовна);

– LearningApps – сайт з великою базою інтерактивних вправ для різних вікових груп і предметів;

– Matific – освітній ресурс для розвитку математичних навичок учнів 1–9 класів, який поєднує ігрові елементи з навчальними завданнями.

Використання зазначених цифрових ресурсів сприяє розвитку професійної гнучкості, креативності та цифрової грамотності майбутніх учителів, забезпечуючи реалізацію принципів компетентнісного підходу в умовах Нової української школи.

Завдяки використанню сучасних цифрових інструментів учні поступово набувають умінь самостійно опрацьовувати інформацію, аналізувати власні результати навчання, а також застосовувати цифрову грамотність у повсякденному житті. Такі інструменти сприяють формуванню ключових компетентностей, визначених Концепцією Нової української школи, зокрема:

– комунікативної – через взаємодію під час групових або парних форм роботи;

– інформаційно-цифрової – завдяки вмінню розрізняти достовірну інформацію, критично її оцінювати й використовувати для створення нових продуктів;

– соціальної та самоосвітньої – через розвиток самостійності, відповідальності й уміння працювати з цифровими ресурсами [1].

Педагогічна практика засвідчує, що використання цифрових технологій на заняттях підвищує рівень навчальної мотивації учнів, стимулює їхню пізнавальну активність, а також сприяє прояву творчості та лідерських якостей.

Отже, цифрові інструменти є невід'ємним компонентом сучасної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Їх використання забезпечує реалізацію компетентнісного підходу, сприяє розвитку цифрової, комунікативної, соціальної та самоосвітньої компетентностей. Володіння цифровими технологіями стає важливою складовою професійної майстерності вчителя, що дозволяє організовувати навчальний процес на засадах інтерактивності, творчості та індивідуалізації. Підготовка педагогів до ефективного використання таких інструментів у майбутній професійній діяльності має бути одним із ключових напрямів розвитку педагогічної освіти в умовах реалізації Концепції Нової української школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Концепція Нової української школи / Міністерство освіти і науки України. Київ, 2016. 40 с.

2. Овчарук О. Цифрова компетентність учителя: міжнародні тенденції та рамки. *Нова педагогічна думка*. 2019. № 4 (100). С. 52–55.

Довбенко Світлана Юріївна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової освіти
та освітніх інновацій,
Карпатський національний університет імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ, Україна

ПЕДАГОГІКА ПАРТНЕРСТВА ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

У сучасних умовах розвитку української освіти та соціально-політичних трансформацій особливого значення набуває формування професійної культури майбутніх педагогів. Зростає потреба у фахівцях, здатних не лише передавати знання, а й ефективно взаємодіяти з учнями, колегами, батьками.

Одним із перспективних напрямів у цьому процесі є *педагогіка партнерства*, яка передбачає рівноправну взаємозалежність між усіма учасниками освітнього процесу. Особливу актуальність педагогіка партнерства набуває в умовах сучасних соціально-психологічних викликів, зокрема війни, коли для учителів початкових класів важливими стають здатність до емпатії, підтримки учнів, колег та родин, а також уміння будувати стійкі партнерські стосунки в складних обставинах. Такий підхід сприяє формуванню професійних цінностей, відповідальності, етичних орієнтирів та стресостійкості, що є невід'ємними складниками професійної культури сучасного вчителя початкових класів.

Педагогіка партнерства є одним із ключових компонентів концепції Нової української школи та передбачає формування взаємної поваги до особистості, орієнтацію на цінності партнерства та розвиток здатності до конструктивної взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу. Головна парадигма педагогіки партнерства полягає у формуванні цілісної особистості, розвиткові духовності та індивідуальності, вихованні толерантної позиції. Реалізація цих принципів забезпечує становлення компетентного, свідомого та відповідального громадянина, здатного до творчої самореалізації й активної участі в житті суспільства [4].

І. Бех, Н. Бібік та Г. Назаренко наголошують, що педагогіка партнерства ґрунтується на принципах поваги до особистості, доброзичливості та позитивного ставлення, довірі у міжособистісних стосунках, а також на дотриманні принципу «діалог – взаємодія – взаємоповага». Крім того, ключовими складовими цього підходу є розподілене лідерство, що передбачає проактивність, надання права вибору та відповідальності за нього, а також горизонтальність зв'язків, і соціальне партнерство, яке базується на рівності сторін, добровільності взяття зобов'язань та обов'язковості їх виконання [1, с. 12]. На нашу думку, реалізація зазначених принципів у освітньому процесі дозволяє створювати середовище, де кожен учасник освітнього процесу є активним суб'єктом, здатним до самостійного ухвалення рішень, розвитку комунікативних навичок та емоційної компетентності.

О. Дубасенюк визначає партнерську взаємодію як процес співпраці, у якому успіхи окремих учасників спільної діяльності стимулюють підвищення продуктивності та цілеспрямованості роботи всієї групи. Учена розглядає партнерську взаємодію як гуманістично орієнтований педагогічний процес або особистісний контакт між суб'єктами освітнього процесу, результатом якого є взаємні позитивні зміни у поведінці, діяльності, якостях, взаєминах та установках учасників. Дослідниця підкреслює, що ефективність гуманістично орієнтованого педагогічного процесу можлива лише за умови наявності справжньої партнерської взаємодії, що ґрунтується на взаємоповазі, довірі, відкритості до співпраці та активній участі всіх сторін у навчально-виховній діяльності [2, с. 15–25]. Окрім того, О. Дубасенюк виділяє такі принципи педагогічного партнерства: повага до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; діалог – взаємодія – взаємоповага; довіра у відносинах; розподілене лідерство (активність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків); принципи соціального партнерства (добровільність прийняття зобов'язань, рівність сторін, обов'язковість виконання домовленостей) [2, с.15–25].

У Карпатському національному університеті імені Василя Стефаника під час професійної підготовки здобувачів вищої освіти спеціальності А3 Початкова освіта першого (бакалаврського) вивчається курс «Педагогіка партнерства» (викладач Довбенко С. Ю.) [5]. Метою викладання навчальної дисципліни є формування у майбутніх учителів початкових класів компетентностей, що забезпечують ефективну партнерську взаємодію в освітньому процесі, розвиток професійної культури, комунікативних, соціально-психологічних та етичних умінь, здатності до конструктивної співпраці з учнями, колегами та батьками. Курс спрямований на освоєння теоретичних основ педагогіки партнерства, засвоєння принципів гуманістично орієнтованого навчання, розвитку навичок розподіленого лідерства, діалогічної взаємодії та побудови довірчих стосунків у навчальному середовищі.

Викладання дисципліни передбачає поєднання лекційних та практичних форм навчання, включаючи семінари, тренінги, рольові ігри, моделювання педагогічних ситуацій та проведення міні-проєктів, що дозволяє студентам застосовувати теоретичні знання на практиці, формуючи цілісне уявлення про партнерські взаємини та їх значення для професійної діяльності. Тематичний блок курсу включає наступні теми:

1. ***Педагогіка партнерства як ключовий компонент Нової української школи*** – розкриває значення партнерських підходів у сучасній освіті, принципи особистісно орієнтованого навчання та гуманістичної педагогіки.

2. ***Взаємодія учасників освітнього процесу на засадах педагогіки партнерства*** – аналізує механізми побудови конструктивної взаємодії між учнями, педагогами та батьками, роль довіри, взаємоповаги та діалогу.

3. ***Ефективні форми і методи налагодження партнерських взаємин у початковій школі*** – охоплює практичні інструменти, такі як колективні проєкти, рольові ігри, тренінги та інтерактивні методи навчання, що сприяють формуванню партнерської культури.

4. ***Партнерство в педагогічному колективі*** – досліджує взаємини педагогів, принципи розподіленого лідерства та командної співпраці.

5. ***Організація взаємодії педагогів та батьків учнів на засадах педагогіки партнерства*** – розглядає механізми залучення батьків у навчальний процес, взаємне погодження освітніх цілей та розвиток довірчих стосунків.

6. ***Принципи педагогіки партнерства в освітньому процесі початкової школи*** – узагальнює ключові принципи педагогіки партнерства, які забезпечують формування професійної культури, етичних і соціальних компетентностей майбутніх учителів.

Аналіз тематичного блоку курсу «Педагогіка партнерства» свідчить, що його структура охоплює всі ключові аспекти формування професійної культури майбутніх учителів початкових класів. Теми курсу послідовно висвітлюють теоретичні основи педагогіки партнерства, механізми взаємодії учасників освітнього процесу, ефективні форми та методи налагодження партнерських взаємин, партнерство в педагогічному колективі, взаємодію педагогів з батьками та принципи реалізації партнерства у початковій школі. Таке структурування дозволяє здобувачам вищої освіти поетапно опановувати теоретичні знання та практичні навички, формує у них готовність до конструктивної співпраці, розвиток комунікативних, соціально-емоційних та професійних компетентностей.

Погоджуємось з думкою Г. Коберник та О. Коберника, що у процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації педагогічного партнерства важливим є застосування активних та інтерактивних методів навчання, які мають сприяти залученню здобувачів вищої освіти до співпраці та набуття власного досвіду партнерської взаємодії [3, с.106–117].

Таким чином, аналіз наукових джерел та практичних підходів свідчить, що впровадження педагогіки партнерства у освітній процес закладів вищої освіти дозволяє майбутнім учителям: усвідомлювати цінність рівноправної взаємодії з учнями, колегами та батьками; формувати здатність до самостійного прийняття рішень, відповідальності та критичного мислення; розвивати толерантність, емпатію та готовність до співпраці; забезпечувати ефективне поєднання теоретичних знань із практичними уміннями у роботі з дітьми. Водночас педагогіка партнерства не лише сприяє формуванню професійної культури майбутніх педагогів, а й створює передумови для розвитку гуманістично орієнтованого, компетентного і соціально зрілого вчителя, здатного впроваджувати принципи Нової української школи у сучасну освітню практику.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Компонентна технологія сходження зростаючої особистості до духовних цінностей. *Початкова школа.* 2018. № 1. С. 5−10.

2. Дубасенюк О. А. Партнерська взаємодія як базова складова комунікативної компетентності майбутніх педагогів в умовах магістратури. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки.* 2022. № 1 (349), Ч. 2. С. 15–25.

3. Коберник Г., Коберник О. Професійна підготовка майбутніх учителів до педагогічного партнерства з суб'єктами освітнього процесу. *Мультидисциплінарний міжнародний журнал «Věda a perspektivy».* 2022. № 5 (12). С. 106–117.

4. Нова українська школа: порадник для вчителя : навч.-метод. посіб. / авт. кол.: Р. Б. Шиян, Н. З. Софій, О. В. Онопрієнко та ін. ; за заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2019. 208 с.

5. Силабус навчальної дисципліни «Педагогіка партнерства» / укл. С. Ю. Довбенко ; Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника. Івано-Франківськ, 2023. 5 с. URL: https://docs.google.com/document/d/182p2zgV_JZS0TH9GO5FXMBoJH4KwuxHK/edit.

Долденко Валентина Леонідівна,
спеціаліст вищої категорії, викладач
Комунального закладу вищої освіти
«Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія»
Запорізької обласної ради,
м. Запоріжжя, Україна

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

В Національній доктрині розвитку освіти звертається увага на необхідність пропаганди та стимулювання у молоді прагнення до здорового способу життя; можливості набуття кожною людиною

необхідних науково обґрунтованих знань про здоров'я і засоби його зміцнення; шляхи та методи протидії хворобам. Правові основи професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів зі здоров'язбережувальної діяльності висвітлює Державний стандарт початкової освіти [3].

Проблемам формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх учителів початкових класів присвячені праці багатьох вітчизняних науковців (О. Грищенко, О. Єфремова, І. Зязюн, О. Мондич, О. Поясик та ін.). Здоров'язбережувальна компетентність майбутнього вчителя початкової школи, стосуються насамперед збереження та зміцнення стану здоров'я дітей, оволодіння ними життєвими навичками безпечної для життя і здоров'я поведінки. Втім, здобувачі освіти педагогічних спеціальностей зі сформованою здоров'язбережувальною компетентністю повинні володіти знаннями з основ інклюзивної освіти, засвоїти анатомічні та фізіологічні особливості здобувачів початкової освіти з особливими освітніми потребами з метою забезпечення їх підтримки [7].

Дослідження багатьох авторів свідчать, що для забезпечення соціально-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами асистент вчителя разом із вчителем класу повинен допомогти дитині у виконанні освітніх завдань, адаптувати навчальні матеріали до індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності дитини з особливими освітніми потребами, не завдаючи при цьому шкоди її здоров'ю [4].

Виходячи з цього, вчитель, а не тільки його асистент, повинен знати основи сенсорного розвитку дітей з ООП, вміти визначати домінуючі канали сприйняття інформації у таких дітей, змінювати форми подачі інформації залежно від потреб дитини, використовувати ці знання не тільки для підвищення ефективності освітнього процесу, а й для збереження здоров'я таких дітей [5].

Ми здійснюємо формування здоров'язбережувальної компетентності майбутнього вчителя початкової школи, на заняттях зі спеціальних дисциплін, зокрема з навчальної дисципліни «Анатомія, фізіологія, шкільна гігієна з елементами аномалії розвитку». Вивчаючи відповідні теми, ми наголошуємо на те що фізичні та психічні недоліки обтяжують процес розвитку дитини з ООП, причому кожне порушення по-своєму змінює її розвиток, тому сучасний педагог повинен не тільки формувати позитивні мотивації на здоровий спосіб життя, а й визначати оптимальні умови організації освітнього процесу для здобувачів освіти з відхиленнями у стані здоров'я.

Зокрема, ми відзначаємо що психологічні особливості здобувачів освіти з порушеннями мовлення залежать від клінічного діагнозу та ступеня порушення. Учні, порушення мовлення яких обумовлені органічними ураженнями ЦНС, швидко втомлюються через виснаження нервової системи, як наслідок у них знижується увага та падає розумова працездатність. Через це їм треба дозувати обсяг навчального матеріалу, чергувати види діяльності для запобігання розумового стомлення. Здобувачі освіти з порушеннями мовлення функціонального характеру схильні до частої зміни настрою внаслідок емоційної лабільності. Вони потребують сприятливого режиму навчання, що виражається у психологічній підтримці з боку педагога. У таких дітей можуть бути проблеми й у розумінні мовлення, тому слід давати чіткий, детальний інструктаж щодо виконання завдань, а в разі потреби слід надати додаткові пояснення. Деякі дослідники вважають, що важкі порушення мови, розлади читання та письма негативно впливають на процес оволодіння рахунковими операціями, призводять до неправильного запису прикладів і завдань. Це створює труднощі під час опанування математичними поняттями через порушення у сприйнятті тексту завдання. Тому профілактика дискалькулії повинна включати й корекцію мовних порушень у дітей [2].

У здобувачів освіти з порушеним слухом, крім вад мовлення, спостерігається обмежене розуміння усного мовлення та розуміння прочитаного тексту, через що вони припускаються помилок під час письма, не завжди правильно розуміють пояснення вчителя або прочитаний текст [1]. Через хибне розуміння змісту завдань учні не тільки припускаються помилок при розв'язуванні прикладів, у них уповільнюється увесь процес оволодіння рахунковими операціями, виникають труднощі під час формування математичних термінів та понять [2]. В процесі спілкування з такими дітьми, наголошуємо ми, потрібно говорити чітко та повільно, використовувати прості фрази та уникати зайвих слів; за потреби доцільно використовувати міміку та жестикуляцію, не забувати дублювати сказане, особливо якщо справа стосується термінів, правил, алгоритмів дій тощо. Навчальні фільми мають супроводжуватися субтитрами. Дитину із порушенням слуху краще посадити за першу парту.

Порушення зорового сприйняття у дітей молодшого шкільного віку може проявлятися у зниженні гостроти зору, порушенні узгодженої роботи очних м'язів, просторового сприйняття тощо. Найпоширенішою патологією зорового аналізатора є порушення гостроти зору. Перехід до активного використання цифрових технологій навчання потребує активної профілактики зорової втоми. Важливо

створювати правильні умови для дистанційного навчання, щоби вберегти зір учнів, адже такі фактори як довге перебування перед екраном монітора, штучне світло екранів, провокує погіршення зорової функції, впливає на загальний стан очей. Ми навчаємо шо при використанні наочності педагог повинен слідкувати за тим, щоб зображення на малюнках мали оптимальні просторові й тимчасові характеристики (колір, контраст, яскравість, пропорції). Під час постановки завдань і тестів треба надавати перевагу вербальному методу, точним словесним інструкціям [4]. Для профілактики ускладнень зорових вад показ стимулюючого матеріалу слід здійснювати з відстані не більш ніж 30-33 см від ока дитини під кутом від 5 до 45° відносно лінії погляду. Підкреслюємо, що інформаційна місткість зображень має бути обмежена з метою вилучення надмірності, що ускладнює впізнання. Тло, на якому подано об'єкт, має бути вільним від зайвих деталей. Хроматичні об'єкти повинні мати насичені кольори. Бажано використовувати жовто-червоні, жовтогарячі й зелені тони. Таким чином, на заняттях ми постійно наголошуємо що постійне перевантаження зорової функції може призвести до її порушення тому важливо створювати належні гігієнічні умови для навчання здобувачів освіти з порушенням зору. Для зняття зорової втоми після 10-15 хвилин зорового навантаження треба виконувати спеціальні розслаблювальні вправи; не перебільшувати обсяг домашніх завдань, щоб не перевантажувати зір.

Інтегрований предмет «Основи медичних знань та здорового способу життя» передбачає формування мотивації щодо здорового способу життя учнівської молоді. На заняттях із цієї навчальної дисципліни ми звертаємо увагу на те, що порушення гостроти зору пов’язане з такими захворюваннями як міопія, гіперметропія, астигматизм. Ми наголошуємо, що провісниками міопії є акомодаційна астенопія, яка складається з очних і зорових симптомів втоми. Це може привести до неправильного запису прикладів і завдань, вплинути на якість виконання практичних робіт. Профілактична робота базується на розвитку просторового сприйняття, орієнтування, зорової та слухової пам’яті, а також просторово-часових уявлень. Втім, офтальмологи засвідчують що астигматизм високого ступеня без своєчасної корекції порушень може призводити до косоокості та амбліопії. Амбліопія та косоокість своєю чергою викликають порушення бінокулярного зору. Бінокулярний зір дає оцінку глибини простору, аналіз тривимірної форми та просторове розміщення предметів в полі зору. Він формується у дитини до 5-6 років. При косоокості зір монокулярний, тобто зображення від обох очей не зливаються в одне, при цьому спостерігається постійне двоїння в очах. Порушення просторового сприйняття проявляється труднощами орієнтування у просторі, визначення відстані між предметами, їхніх розмірів, форми, розташування. Часто діти, що мають порушення просторового сприйняття, плутають праву та ліву сторону предмета, мають труднощі з переписуванням тексту зі зразка; неточно виконують прості спортивні вправи тощо [1]. Часто маніфестація амбліопії відбувається, через активну роботу очей при навчанні читання. Діти з лівим домінантним оком легко опановують техніку читання, а з правим завжди мають складнощі з читанням, тому що читання завжди відбувається з лівого краю аркуша. Ця вада зору може привести до неправильного запису прикладів і завдань, вплинути на якість виконання практичних робіт. Лікування косоокості в дитинстві має сприятливий прогноз, пізніше сформувати бінокулярний зір неможливо. Профілактична робота базується на розвитку просторового сприйняття, орієнтуванню у просторі.

Організація освітнього простору дітей з ДЦП має певну специфіку. Моторні дисфункції обмежують ефективне і продуктивне виконання рухів. Крім того, можуть виникати аномальні відчуття і сприйняття, порушення зору, слуху і мовлення. Використання спеціалізованих стояків, ходунків, візків, стільців-парт формує правильний руховий стереотип; сприяє покращенню функціональної діяльності кисті; запобігає виникненню таких вторинних ускладнень, як деформації хребта, нижніх та верхніх кінцівок.

Крім того, учні з порушеннями опорно-рухового апарату потребують застосування індивідуального, особистісно-орієнтованого підходу. На лекціях ми наголошуємо, що в учнів з гіперкінетичною формою ДЦП значно порушеним є слухове, оптико-просторове сприймання та мовлення. Як наслідок, діти мають труднощі під час виконання завдань, які потребують мовленнєвого оформлення [6], а школярі з правостороннім геміпарезом часто мають порушення писемного мовлення. У таких дітей сповільнена техніка читання, а письмо має елементи дзеркальності.

Ми наголошуємо, що при здійсненні освітнього процесу дітей з ООП треба визначити оптимальне дозування виконання письмових робіт з урахуванням порушень загальної та дрібної моторики пальців рук; давати більше часу на виконання письмових завдань або заміняти частину з них на усні; оцінюючи дитину, не знижувати бали за каліграфічні особливості письма. Продуктивність розумових операцій слід оцінювати за їхньою результативністю, не враховуючи сповільненість виконання. Під час постановки завдань і тестів треба формувати чіткий алгоритм дій.

Крім того, треба враховувати динаміку їх працездатності протягом уроку, навчального дня, тижня, року, щоб запобігти розумовому стомленню й перевантаженню; ефективно використовувати оздоровчі освітні технології (ігрову діяльність, рухову активність, вправи на зняття м'язового і психологічного напруження, арттерапію, музикотерапію, терапію працею, ін.), що створюють сприятливі умови для відновлення і збагачення сил вихованців. Зокрема, корисний вплив музикотерапії в роботі з дітьми з обмеженими можливостями полягає в тому, що грамотно підібрана музика допомагає в подоланні тяжких станів зумовлених неврозами, сприяє загальній гармонізації психічних станів дітей. Крім того, важливо слідкувати за поведінкою дитини та не ігнорувати її скарги на здоров'я, адже усі проблеми зі станом її здоров'я краще виявляти на ранніх стадіях, задля більш ефективного лікування або профілактики.

Таким чином, реалії сьогодення вимагають від професійної освіти підготовки компетентних фахівців. Свої специфічні проблеми, пов'язані зі станом здоров'я, існують у всіх категорій дітей і підлітків з обмеженими можливостями, тому окрім корекційно-педагогічної допомоги з боку фахівців всі вчителі, весь педагогічний колектив має бути обізнаний й задіяний в процес адаптації дітей в соціум. Саме тому вивчення спеціальних навчальних дисциплін повинно забезпечити формування здоров'язбережувальної професійної компетентності майбутнього вчителя з урахуванням вимог інклюзивного навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Афанасьєв С. Особливості впливу порушення функцій зорової та слухової систем на організм дитини і підлітка. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2014. № 3. С. 145−147.
2. Гаврилова Н. С. Класифікації порушень мовлення. *Корекційна педагогіка і психологія*. Кам'янець-Подільський, 2012.
3. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 24 липня 2019 р. № 688. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/59891/ (дата звернення: 07.10.25).
4. Інтегральна компетентність як складник професійної підготовки майбутніх фахівців спеціальності 013 Початкова освіта / О. Акімова та ін. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2023. Т. 11, № 5. С. 7–12.
5. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі : навчально-методичний посібник. Харків : Ранок, 2019. 304 с.
6. Чопік О. В. Психолого-педагогічний супровід дітей з ДЦП в інклюзивному закладі. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)* : збірник наукових праць. 2017. Вип. 9. С. 254–262.
7. Мондич О. Формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх фахівців – вчителів початкової школи. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2021. Вип. 56. С. 182–190.

Дрозд Павло Григорович,
практичний психолог,
ТОВ «Софіївсько-Борщагівський ліцей «СОФІЯ»
аспірант ННІМП ДЗВО «Університет менеджменту освіти»,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
ступеня доктора філософії
ННІМП ДЗВО «Університет менеджменту освіти»,
спеціальність: 011 «Освітні, педагогічні науки»,
м. Київ, Україна

МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ФОРМУВАННЯ ДУХОВНО-МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ УЧНІВ ЯК УМОВА ЦІННІСНОГО СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА

Актуальність проблеми. Стан духовної культури і моралі суспільства як у світі, так і в Україні викликає занепокоєння, оскільки ми спостерігаємо руйнування усталених духовних цінностей, що є наслідком прагматизації життя, пропаганди насилля, нехтування правовими, моральними, соціальними нормами. Проблема формування в учнів духовності й моралі на сьогодні надзвичайно важлива і актуальна. Духовно-моральне виховання учнів є цілісним процесом засвоєння моральних норм і правил,

розвитку моральних мотивів і навичок поведінки, формування системи ціннісного ставлення особистості до соціального середовища і природного довкілля та самої себе.

Система цінностей – поняття, теорії цінностей, яке означає сукупність людських думок про значення в їхньому житті речей та явищ, які зустрічаються в природі і суспільстві «соціальна установка» [1]. У зв'язку з цим провідного значення у формуванні духовно-моральних цінностей набуває світогляд особистості, на основі якого формується система ціннісних орієнтацій. Такі духовні цінності людства, як гуманізм, свобода, рівність, справедливість, національне примирення, збереження природи – у сучасному закладі загальної середньої освіти мають стати домінантою виховного процесу.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати взаємозв'язок методичної роботи педагогів з учнями і процесом ціннісного становлення педагога.

Відповідно до мети визначено такі **завдання:**

- визначити ефективні методичні підходи до формування духовно-моральних цінностей учнів;
- проаналізувати взаємозв'язок методичної роботи педагогів з учнями та вплив такої діяльності на розвиток педагогів та сформулювати практичні рекомендації.

Духовно-моральне виховання – це цілеспрямований процес організації та стимулювання діяльності і спілкування дітей, виховний вплив освітнього закладу, сім'ї, громадськості, спрямований на формування стійких моральних якостей, потреб, почуттів, навичок поведінки на основі засвоєння ідеалів, норм і принципів моралі та практичної діяльності [3].

Духовно-моральне виховання складається з двох напрямів:

- духовне виховання, головною метою якого є формування особистості, здатної усвідомлювати своє місце в житті, розуміти необхідність постійно самовдосконалюватись, саморозвиватися, потребу будувати свої стосунки зі світом на основі єдності істини, добра і краси (основа – наявність у людини почуття любові до іншої людини, до всього живого, пробудження у свідомості відчуття краси, захопленості, милування, сердечності, жертовності) [2];
- моральне виховання, головною метою якого є цілеспрямований свідомий процес формування гармонійної особистості, що включає гуманність, працелюбність, чесність, правдивість, дисциплінованість, почуття відповідальності, власної гідності, виховання патріотизму, любові до Батьківщини (основа – формування особистісних рис людини, які включають в себе національну самосвідомість, розвинену духовність, моральну, художньо-естетичну, правову, трудову, фізичну, екологічну культуру, розвиток індивідуальних здібностей і таланту [3].

Формування ціннісних орієнтацій учнів є важливою умовою ціннісного становлення особистості педагога та їхнього духовного розвитку. Ціннісні орієнтації особистості – це утворення в структурі свідомості й самосвідомості людини, які зумовлюють низку її сутнісних особистісних характеристик, своєрідні показники міри соціалізації, категорія моралі в найвищому розумінні [4].

З метою організації духовно-морального виховання учнів в закладах загальної середньої освіти педагогічним працівникам рекомендовано організовувати:

- бесіди на етичні теми;
- пошукові ігри на місцевості;
- аукціони знань;
- роботу над проєктами;
- прес-конференції;
- естафети;
- літературні й художні конкурси;
- спортивно-оздоровчі та інші свята.

Висновки. Таким чином, духовно-моральне виховання учнів є цілісним процесом засвоєння моральних норм і правил, розвитку моральних мотивів і навичок поведінки. На формування духовності та моральності особистості мають вплив суспільство, сім'я як соціальний інститут та освітні заклади.

Провідним завданням сучасного освітнього закладу є розвиток особистості, зокрема й духовно багатої та національно свідомої. Під розвитком особистості, варто розуміти таку форму відображення моральних явищ, які включають в себе сукупність уявлень про справедливість, принципи та ідеї, які стосуються духовного виміру життя народу, а також інтелектуальні та поведінкові процеси і стани в межах правового та морального поля, що в сукупності становить систему знань, умінь і навичок, моральних позицій, мотивів, переконань і установок, які відображаються у прийнятих рішеннях і спрямовані на пізнання себе, саморозвиток особистості у сфері професійної діяльності педагога.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Система цінностей, поняття теорії цінностей, час порівняння та вибору речей. *Вікіпедія* : вільна енциклопедія. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Цінність#:~:text= (дата звернення: 30.07.2025).
2. Марко В. Духовне виховання дітей молодшого шкільного віку в катехитичних і католицьких школах : монографія. Львів : Видавництво Українського католицького університету, 2015. 268 с.
3. Формування моральних цінностей учнів у системі виховної роботи. URL: http://osvita.ua/school/lessons_summary/upbring/33843/ (дата звернення: 30.07.2025).
4. Бех І. Моральний розвиток особистості. *Рідна школа*. 2004. № 1. С 16–19.

Ілійчук Любомира Василівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової освіти та освітніх інновацій,
Карпатський національний університет імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ, Україна

СТРУКТУРА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У СИСТЕМІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Сучасний етап розвитку вищої освіти в Україні характеризується посиленим акцентом на забезпеченні її якості, що зумовлює необхідність оновлення цілей, змісту, технологій і результатів професійної підготовки педагогічних кадрів. У цьому контексті компетентнісний підхід набуває пріоритетного значення, орієнтуючи освітній процес на формування у майбутніх учителів здатності ефективно діяти в динамічному освітньому середовищі, забезпечувати розвиток і соціалізацію дитини відповідно до ідей дитиноцентризму та принципів концепції Нової української школи. Професійна компетентність майбутнього вчителя початкових класів виступає інтегративним показником якості його підготовки, що охоплює сукупність знань, умінь, навичок, професійно значущих якостей, ціннісних орієнтацій, а також здатності до творчої самореалізації, рефлексії та безперервного професійного розвитку. Її структура являє собою багаторівневу систему взаємопов'язаних компонентів, які в єдності забезпечують цілісну професійну готовність педагога до здійснення педагогічної діяльності.

Відповідно до Закону України «Про освіту», Закону України «Про вищу освіту», Професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» та стандартів вищої освіти за спеціальністю «Початкова освіта», формування професійної компетентності майбутнього педагога визначено стратегічним пріоритетом розвитку системи вищої педагогічної освіти. Зазначені нормативно-правові акти встановлюють концептуальні засади професійної підготовки вчителя, визначають вимоги до результатів навчання, структури освітніх програм, змістового наповнення дисциплін, механізмів моніторингу та оцінювання якості. Вони спрямовані на забезпечення узгодженості між очікуваними результатами підготовки здобувачів вищої освіти та реальними запитами освітньої практики, досягнення відповідності між компетентнісною моделлю випускника і вимогами сучасного освітнього середовища.

У науковій літературі простежуються численні спроби теоретично обґрунтувати та структурно визначити поняття професійної компетентності, зокрема її складові, взаємозв'язки та функціональні характеристики. Так, Л. Петухова визначає чотирикомпонентну структуру професійної компетентності педагога. Перший компонент – досвід – охоплює систему теоретичних і методологічних знань із фундаментальних, соціогуманітарних і професійно орієнтованих дисциплін, а також сукупність професійних умінь (гностичних, аналітико-пошукових, проєктивних, комунікативних) і навичок (інформаційних, мовленнєвих, перцептивних), що формують основу фахової діяльності. Другий компонент репрезентує особистісні якості майбутнього вчителя, серед яких провідне місце посідають сформованість творчого й критичного мислення, загальної та професійної культури, світоглядної позиції, а також високий рівень емпатії та мнемічних здібностей. Третій компонент – професійна спрямованість – характеризується усвідомленою орієнтацією на педагогічну діяльність, наявністю стійкої мотивації до творчої праці, сформованим ціннісним ставленням до професії, розвиненими професійними інтересами й уявленнями про професійний ідеал. Четвертий компонент – рефлексивний – пов'язаний із здатністю до самоаналізу, самоспостереження й адекватного оцінювання результатів власної діяльності, що забезпечує ефективне осмислення педагогічних завдань і ситуацій, сприяє адаптації до змін та постійного професійного самовдосконалення [2, с. 95].

Н. Бібік, О. Локшина, О. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пометун та О. Савченко запропонували класифікацію компетентностей педагога, яка має ієрархічну структуру та охоплює три взаємопов'язані рівні. Перший рівень представлений ключовими компетентностями (навчальна, загальнокультурна, здоров'язбережувальна, інформаційно-комунікаційна, громадянська, соціальна, підприємницька), що мають універсальний характер і є основою для будь-якого виду професійної діяльності. Другий рівень охоплює галузеві компетентності, які відображають специфіку педагогічної професії та визначають здатність майбутнього вчителя здійснювати ефективну діяльність в освітній сфері. Формування цих компетентностей відбувається в процесі вивчення навчальних дисциплін професійного спрямування і передбачає опанування педагогічних знань, умінь, технологій та методик, необхідних для реалізації функцій учителя. Третій рівень становлять предметні компетентності, що є результатом засвоєння змісту конкретних навчальних дисциплін та інтегрують знання, уміння, навички, досвід і особистісні якості, пов'язані з викладанням певного навчального предмета. Саме предметні компетентності забезпечують здатність учителя реалізовувати зміст освіти через призму власного ціннісного ставлення до професійної діяльності, забезпечуючи її якісне методичне наповнення [1].

У системі вищої педагогічної освіти провідну роль відіграють стандарти вищої освіти, які визначають структурну модель професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів, що охоплює інтегральну, загальні та спеціальні (фахові) компетентності, узгоджені з вимогами сучасної педагогічної діяльності та цілями професійної підготовки відповідно до чинних норм.

І. Інтегральна компетентність – узагальнена характеристика здобувача вищої освіти, що відображає його здатність до розв'язання складних, нестандартних, часто невизначених за умовами спеціалізованих завдань і проблем у професійній сфері. Вона є інтеграційним результатом сформованості загальних й спеціальних (фахових) компетентностей та засвідчує рівень професійної зрілості майбутнього вчителя початкових класів.

ІІ. Загальні компетентності – це система особистісних, соціальних і когнітивних характеристик, що формують базисне світоглядно-ціннісне та соціокультурне підґрунтя професійної підготовки фахівців початкової освіти. Вони забезпечують здатність здобувача вищої освіти до самоусвідомлення, громадянської відповідальності, морально-етичної поведінки, критичного мислення, творчої самореалізації та ефективної взаємодії у соціумі. Загальні компетентності забезпечують становлення особистості педагога як активного, відповідального й культурно зрілого члена суспільства.

ІІІ. Спеціальні (фахові) компетентності – це комплекс професійних знань, умінь, навичок, ціннісних орієнтацій і досвіду практичної діяльності, що становлять безпосередню основу фахової діяльності вчителя початкових класів. Вони тісно корелюють із трудовими функціями, визначеними у Професійному стандарті «Вчитель закладу загальної середньої освіти», і відображають здатність педагога здійснювати навчальну, виховну, розвивальну, діагностичну, комунікативну та проєктну діяльність. У своїй сукупності спеціальні (фахові) компетентності забезпечують цілісність професійної компетентності майбутнього вчителя, спрямовують її на ефективну реалізацію освітнього процесу, впровадження інноваційних технологій навчання й виховання, формування ключових компетентностей здобувачів початкової освіти у контексті сучасних стандартів освіти й вимог Нової української школи.

Таким чином, професійна компетентність майбутнього вчителя початкових класів розглядається не лише як результат освітнього процесу, а й як показник якості підготовки педагогічних кадрів. Її розвиток є стратегічним орієнтиром модернізації системи вищої педагогічної освіти, спрямованої на підготовку вчителя нової формації – компетентного, відповідального, творчого, здатного до безперервного професійного зростання та ефективної діяльності в умовах трансформацій сучасного суспільства й освітніх реформ.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. 112 с.

2. Петухова Л. Є. Теоретико-методичні засади формування інформатичних компетентностей майбутніх учителів початкових класів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Херсон, 2009. 564 с.

Ільїна Олена Олексіївна
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки, психології, початкової освіти
та освітнього менеджменту
Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
м. Харків, Україна

ПОДОЛАННЯ СТЕРЕОТИПІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Стереотипи в освіті – це невидимі рамки, які часто обмежують мислення і розвиток як учнів, так і педагогів. Вони можуть бути пов'язані з гендерними ролями, здібностями дітей, соціальним походженням чи навіть очікуваннями суспільства. Сучасна школа, як казав Василь Сухомлинський, має «виховувати людину вільну від упереджень» [5]. Концепція Нової української школи орієнтована на те, щоб створити освітній простір, де кожна дитина відчуває себе цінною, унікальною та захищеною. Подолання стереотипів стає ключем до формування культури рівності, толерантності та взаємоповаги. Адже школа XXI століття – це не лише місце, де передають знання, а й середовище, яке виховує критичне мислення, навички співпраці та відкритість до різноманіття.

Подолання стереотипів в освіті є важливим завданням сучасної української школи, оскільки упередженість і шаблонне мислення перешкоджають формуванню демократичного суспільства та поваги до різноманітності. Нормативно-правові документи України створюють фундаментальні засади для формування інклюзивного й гендерно чутливого освітнього середовища, де кожна дитина може розвивати свій потенціал. Важливою основою є Конституція України, яка в статтях 21 та 24 закріплює рівність усіх громадян перед законом і забороняє будь-які прояви дискримінації за ознаками статі, раси, етнічного походження чи інших характеристик. У розвиток цих положень ухвалено Закон України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків», який формує механізми усунення дискримінаційних практик, зокрема у сфері освіти. Значущим кроком є Стратегія впровадження гендерної рівності у сфері освіти до 2030 року, яка визначає довгострокові цілі формування гендерно чутливого середовища в закладах освіти, розробку навчальних програм і підготовку педагогічних кадрів без стереотипних підходів. Її реалізація має забезпечити системне впровадження принципів рівності та різноманітності на всіх рівнях освітньої політики.

Отже, сучасне законодавче поле України створює цілісну систему протидії стереотипам у навчанні. Воно закладає підґрунтя для реалізації ключових принципів Нової української школи — дитиноцентризму, інклюзії, рівності можливостей і виховання толерантності. У результаті ці документи стають не лише орієнтиром для закладів освіти, а й інструментом для формування цінностей демократичного суспільства.

Проблема подолання стереотипів в освітньому середовищі сьогодні набула особливої актуальності, адже сучасна школа прагне виховати особистість, здатну критично мислити, вільно розвиватися та не піддаватися упередженням. Наукові дослідження українських вчених значно поглибили розуміння того, як формуються стереотипи та якими методами можна їх подолати [3, с. 117–121].

Зокрема, Г. Дегтярьова у своїй статті наголошує на важливості медіаграмотності та критичного мислення як ефективних інструментів руйнування стереотипів, поширених у медіапросторі. Л. Борисенко акцентує увагу на ролі подолання шаблонів мислення як умови особистісного розвитку майбутніх педагогів, а Г. Татаурова-Осика розробляє психологічні умови формування гендерної толерантності серед учнівської молоді [6, с. 746–757]. Значний внесок зробили й дослідження М. Воровки, яка акцентує увагу на необхідності впровадження інноваційних освітніх методів і створення інклюзивного середовища для подолання соціокультурних стереотипів [1], та О. Гончаренко, що зосереджується на ролі педагогічних технологій та виховних практик у формуванні толерантності та рівності серед учнів [2, с. 6–7].

Не менш значущими є праці, що висвітлюють взаємозв'язок між гендерними стереотипами та розвитком STEM-освіти. Дослідники звертають увагу на те, що збереження упереджених уявлень про роль жінок у науці й техніці стримує інноваційний прогрес суспільства та потребує системних змін у підготовці майбутніх фахівців.

Таким чином, науковий доробок українських дослідників демонструє комплексний підхід до подолання стереотипів у сучасному освітньому процесі: від формування медіаграмотності та гендерної культури до впровадження нових педагогічних технологій. Ці ідеї не лише збагачують наукову базу, а й допомагають практикам освіти створювати інклюзивне, безпечне та толерантне середовище для розвитку кожної особистості.

У нашій школі постійно відбуваються події та ініціативи, що крок за кроком наближають нас і наших учнів до освіти, вільної від гендерних стереотипів і будь-яких форм дискримінації. Концепція Нової української школи покликана відігравати ключову роль у цьому процесі, допомагаючи молодому поколінню стати поінформованими, активними, самостійними та креативними особистостями, здатними успішно адаптуватися до стрімких змін сучасного світу [4].

У процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів важливе місце посідає формування їхньої здатності розпізнавати та долати стереотипи в освітньому середовищі. На заняттях зі студентами проводяться інтерактивні вправи та обговорення, які допомагають глибше усвідомити вплив стереотипного мислення на дітей і освітній процес.

Так, здобувачі освіти досліджують приклади реклами, кіно та дитячої літератури, обговорюють закладені в них стереотипи та їхній вплив на формування уявлень дитини про світ. Майбутні вчителі також виконують рольові завдання, що дозволяють «приміряти» різні соціальні ролі та зрозуміти необхідність толерантного ставлення до кожного учня. Під час дискусій студенти аналізують історії людей, які подолали соціальні чи гендерні стереотипи, досягли успіху в науці, культурі чи спорті. На практичних заняттях створюють навчальні матеріали для початкової школи (плакати, презентації, буклети), що популяризують рівність, дружбу та взаємоповагу.

Особливу увагу приділено роботі з педагогами-практиками та створенню методичних інструментів. Використовуються анкети для діагностики стереотипного мислення, підготовці наочного матеріалу (постери, інфографіку), що допомагають учителям у формуванні безпечного й інклюзивного середовища. Для студентів організовуються тренінги з розвитку гендерної культури та чутливого підходу до навчання.

Важливою частиною системної роботи є позакласні заходи: тематичні тижні, конкурси, фотовиставки з історіями людей, що ламали бар'єри у своїй діяльності. Такий підхід формує у студентів розуміння, що сучасна школа повинна виховувати дітей без упереджень, з повагою до різноманіття та рівних прав.

Подолання стереотипів у сучасній освіті є необхідною умовою для формування інклюзивного та безпечного освітнього середовища, де кожна дитина відчуває свою значущість і унікальність. Концепція Нової української школи закладає фундамент для виховання особистості, здатної до критичного мислення, творчого підходу та поваги до різноманіття. Дослідження українських учених підтверджують, що стереотипи гальмують розвиток як дітей, так і педагогів, а їх подолання вимагає цілеспрямованої педагогічної роботи, інноваційних методів і постійного вдосконалення навчальних матеріалів [3, 117–121].

Практичні інструменти, що впроваджуються у підготовці майбутніх учителів, – від рольових ігор до проєктних технологій і тренінгів з медіаграмотності – формують готовність педагогів працювати з дітьми без упереджень і стереотипів. Залучення інтерактивних форм навчання, акцент на розвитку емоційного інтелекту та гендерної чутливості допомагає закласти основи демократичного суспільства.

Отже, школа майбутнього має стати простором довіри, взаємоповаги й толерантності, де кожна дитина розкриває свій потенціал, а педагоги є провідниками у світ рівності та свободи вибору. Подолання стереотипів – це не разова дія, а безперервний процес, що вимагає зусиль усіх учасників освітнього процесу, починаючи з вчителя і завершуючи суспільством у цілому.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Воровка М. І. Теорія і практика розвитку ґендерної культури студентів вищих навчальних закладів України (60-ті роки XX — початок XXI століття) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка. Кропивницький, 2019. 40 с.

2. Гончаренко О. В. Проблема дозвілля в контексті гендерного знання. *Педагогічні науки* : зб. наук. пр. Херсонського державного університету. 2017. № 74. С. 6–7.

3. Ільїна О. Гендерне виховання в концепції Нової української школи. *Молодь і ринок*, 2019. № 1. С. 117–121.

4. Нова українська школа: порадник для вчителя. Київ : Плеяди, 2017. 206 с.
5. Сухомлинський В. О. Сто порад учителеві : вибрані твори у 5 т. Київ, 1976. Т. 2. 665 с.
6. Татаурова-Осика Г. П. Психологічні умови подолання гендерних стереотипів професійної компетентності. *Проблеми сучасної психології*. 2012. Вип. 18. С. 746–757.

Іщенко Ірина Володимирівна,
викладач-методист педагогічних дисциплін,
Фаховий педагогічний коледж
Хортицької національної академії,
м. Запоріжжя, Україна

ПЕДАГОГІЧНІ СПІЛЬНОТИ ЯК ФАКТОР ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ ПЕДАГОГІВ

У Професійному стандарті вчителя одна з трудових функцій визначає необхідність постійного підвищення професійної кваліфікації.

Мета підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників – їх професійний розвиток відповідно до державної політики у галузі освіти та забезпечення якості освіти.

В умовах упровадження Нової української школи професійні спільноти педагогічних працівників допомагають педагогам професійно зростати, планувати та визначати траєкторію професійного розвитку.

У сучасній системі освіти, де педагог щодня стикається з викликами змін, професійні спільноти стають критично важливим простором підтримки, розвитку та взаємодії.

Освітянські спільноти – це групи педагогічних працівників, які об'єднуються за спільними професійними інтересами та діяльністю для професійного розвитку, обміну досвідом, взаємної підтримки та вирішення спільних задач. Такі спільноти можуть бути як територіальними, так і мережевими, і створюються добровільно за запитом учасників [2].

Мета створення таких спільнот:

- професійний розвиток: підвищення кваліфікації та обмін знаннями.
- взаємна підтримка: надання психологічної підтримки та супроводу педагогам.
- обмін досвідом: ділитися кращими практиками та ідеями.
- партнерство: створення умов для співпраці та партнерства між освітянами.

Члени певної педагогічної спільноти мають позитивне ставлення до безперервного професійного розвитку, залучені до обговорення проблем, спостереження за уроками, надання конструктивного зворотнього зв'язку.

Кожен педагог має практичний досвід, який може стати цінним ресурсом для інших вчителів. Учасники спільноти не просто отримують нову інформацію, діляться своєю, досягаючи нового рівня самореалізації.

Одним із важливих мотиваторів в контексті професійного зростання є об'єднання педагогічних працівників довкола вирішення нагальних проблем, які здебільшого обумовлені процесом реформування української освіти та потребують від них швидкого і гнучкого реагування на зміни.

У педагогічному фаховому коледжі Хортицької національної академії за ініціативи кандидата педагогічних наук, викладача-методиста Волик О. Ю. активно працює «Педагогічна кав'ярня» – об'єднання викладачів і творчих студентів. У невимушеній обстанові йде обговорення проблем професійного вигорання, можливостей психологічної служби з надання психологічної підтримки учасникам освітнього процесу, пошук резервів для ефективної професійної діяльності. До зустрічей приєднуються успішні молоді педагоги: директорка приватної школи «Вега» Оксана Поліщук, вчитель початкових класів, освітній блогер Антон Атаманчук, які на власному досвіді демонструють, як можна побудувати кар'єру в освіті.

Робота «Педагогічної кав'ярні» орієнтується на потреби і запити як викладачів коледжу, так і студентів.

На сьогодні в умовах дистанційної освіти, в соціальних мережах і месенджерах з'явилося безліч різних педагогічних спільнот, де освітяни діляться напрацюваннями, обговорюють новини та нагальні проблеми, звертаються по допомогу. У таких групах, зазвичай прикріплені посилання на гугл-диски із величезними обсягами цікавих матеріалів як для самих педагогів, так і для учнів і їх батьків. Однією з

таких груп є група «Освітяни України», яку створили випускниці педагогічного коледжу, а тепер знані на Запоріжжі фахівчині з початкової освіти Ганна Заславська і Юлія Штанько.

За словами самих освітянок, основна мета каналу - обмін цінними і перевіреними ресурсами, актуальні новини, обговорення важливих тем, які допоможуть зробити щоденну роботу легшою, цікавішою та ефективнішою.

З 2021 року на Запоріжжі діє громадська організація «Освіта без умов», яку очолює молодий педагог, заступник директора гімназії «Контакт» Артем Дудка. Члени організації беруть активну участь у реалізації проєкту «Покращення інклюзивної освіти для дітей з інвалідністю у Дніпропетровській та Запорізькій областях». Серед здобутків організації – комплексна програма психолого-педагогічної підтримки для дітей з інвалідністю і особливими освітніми потребами з діагностики і консультування з фахівцями. Безкоштовно надають послуги логопед, психолог, реабілітолог, поведінковий терапевт. Разом з парнерською організацією Діагностично-корекційного центру Анастасії Сомової проведено акцію «Безпечне дитинство- простір для радості та зростання.» Для дітей з особливими потребами були організовані майстер-класи з казковими персонажами, дитячий кінозал, веселі естафети і розваги.

В червні 2025 року Громадська організація «Освіта без умов» провела Регіональний стратегічний форум з інклюзивної освіти, де були презентовані успішні практики та інноваційні підходи до впровадження інклюзії, встановлені нові партнерські зв'язки.

І це тільки декілька прикладів діяльності педагогічних спільнот. Професійна спільнота — це не інструкція і не обов'язок. Це — можливість, яка дає підтримку, яка приходить не «згори», а від колеги поруч. Це про натхнення, яке народжується в діалозі. Про зміни, які починаються з маленьких, але системних кроків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. МОН затвердило програми підвищення кваліфікації вчителів НУШ. *Освіта.UA*. 2022. URL: https://osvita.ua/school/reform/87562/.

2. Положення про центр професійного розвитку педагогічних працівників : Постанова Кабінету Міністрів України від 29.06.2020 р. № 672.

Каряка Оксана Михайлівна,
здобувачка 1 курсу освітнього рівня
фаховий молодший бакалавр
спеціальності 013 Початкова освіта,
Комунальний заклад «Нікопольський
фаховий педагогічний коледж»
Дніпропетровської обласної ради,
м. Нікополь, Україна
Науковий керівник – **Юхименко К. С.,**
викладач іноземної філології,
вища категорія, старший викладач
Комунальний заклад «Нікопольський
фаховий педагогічний коледж»
Дніпропетровської обласної ради,
м.Нікополь, Україна

ГЕЙМІФІКАЦІЯ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Ключові слова: *гейміфікація, мотивація, початкова школа, англійська мова, ігрові технології, пізнавальна активність, освітні інновації.*

Актуальність дослідження. Одним із ключових завдань сучасної освіти є формування в учнів стійкої внутрішньої мотивації до навчання. У молодшому шкільному віці ця мотивація тісно пов'язана з емоційною сферою дитини, тому пошук нових підходів, які поєднують навчання та емоційне залучення, стає особливо важливим. У сучасних умовах цифровізації освіти значного поширення набуває гейміфікація — педагогічна технологія, що передбачає використання ігрових принципів у неігровому

контексті. Її потенціал особливо проявляється під час вивчення англійської мови, де природна цікавість, елемент змагання та ігрова діяльність допомагають подолати страх перед іншомовним спілкуванням і сприяють формуванню позитивного ставлення до предмета. Саме тому проблема впровадження гейміфікації у навчання англійської мови молодших школярів є надзвичайно актуальною для сучасної педагогіки.

Проблема дослідження. Попри активне обговорення теми гейміфікації у педагогічній теорії, її практична реалізація у початковій школі залишається обмеженою. Вчителі часто використовують окремі ігрові завдання, однак відсутня системність та усвідомлення дидактичної мети кожного з них. Проблема полягає у тому, щоб визначити, які саме ігрові елементи здатні підсилити навчальну мотивацію молодших школярів і водночас залишатися педагогічно доцільними. Необхідно знайти баланс між грою та навчанням, між емоційним захопленням і досягненням конкретних результатів у вивченні англійської мови.

Мета дослідження. Метою дослідження є теоретичне обґрунтування та практичне визначення можливостей гейміфікації як ефективного засобу підвищення навчальної мотивації учнів початкової школи на уроках англійської мови, а також окреслення педагогічних умов її успішного впровадження.

Гейміфікація як педагогічне явище поєднує у собі дидактичні цілі та елементи гри, перетворюючи процес навчання на діяльність, що приносить задоволення. Для молодших школярів, у яких провідним видом діяльності залишається гра, така форма є природною і найбільш ефективною. Використання гейміфікації виводить освітній процес за межі традиційного уроку, створюючи ситуації успіху та стимулюючи активну участь усіх учнів, незалежно від рівня їхніх мовних умінь. До ключових принципів гейміфікації відносять: наявність чітких цілей і завдань; систему винагород і позитивного підкріплення (бали, бейджі, рівні); поступове ускладнення навчальних ситуацій; елементи змагання й співпраці; негайний зворотний зв'язок [3].

У практиці навчання англійської мови ефективними є такі інструменти гейміфікації, як інтерактивні онлайн-платформи Kahoot, Quizizz, Wordwall, Blooket, рольові ігри, командні квести, мовні марафони та проєктні ігри. Вони дозволяють реалізувати індивідуальний підхід, сприяють формуванню комунікативної компетентності та створюють атмосферу емоційної підтримки. Під час роботи з гейміфікованими завданнями учні стають активними учасниками навчального процесу. Вони не просто виконують інструкції, а прагнуть досягти результату, щоб отримати позитивну оцінку або перемогу. Це створює умови для розвитку внутрішньої мотивації — бажання вчитися не заради оцінки, а через інтерес і задоволення від процесу [1].

Дослідження показують, що впровадження елементів гейміфікації в навчання молодших школярів сприяє підвищенню рівня уваги, зменшенню тривожності під час мовлення іноземною мовою, активізації пам'яті та мислення. Крім того, ігрова діяльність розвиває соціальні навички — уміння працювати в команді, домовлятися, допомагати іншим і приймати поразку як досвід. Застосування гейміфікації потребує ретельного педагогічного проєктування. Учитель має чітко усвідомлювати, яка навчальна мета стоїть за кожним ігровим завданням, як воно сприятиме формуванню конкретних компетентностей.

Важливо, щоб гра не витісняла навчальний зміст, а ставала його формою подачі. Таким чином, гейміфікація у початковій школі — це не просто набір ігор, а цілісна система, що інтегрує психологічні, педагогічні та технологічні аспекти навчання [2; 4].

Висновки. Гейміфікація на уроках англійської мови у початковій школі є потужним засобом активізації пізнавальної діяльності та формування позитивної навчальної мотивації. Її впровадження забезпечує підвищення інтересу до предмета, створює комфортне навчальне середовище та сприяє розвитку ключових компетентностей. Ігрові технології дають можливість поєднати навчання та дозвілля, перетворюючи урок на простір співпраці, творчості й успіху. Подальші дослідження доцільно спрямувати на створення методичних рекомендацій для вчителів англійської мови щодо розробки гейміфікованих курсів і системи оцінювання навчальних досягнень у межах ігрових методик.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ігри на уроках англійської мови. Англійська для розваг. URL: http://teach-engl.blogspot.com/p/blog-page_22.html (дата звернення: 19.10.2025).

2. Березенська Л. В., Сіваєва Н. О. Як сформувати лексичну складову мовленєвої компетенції. *Іноземні мови.* 2006. № 3. С. 44–46.

3. Ігри на уроках англійської мови в початковій школі. URL: https://naurok.com.ua/metodichka-igri-na-urokah-angliysko-movi-24677.html (дата звернення: 17.10.2025).

4. Карпенко С. Г., Попов В. В. Дидактичні ігри у навчально-виховному процесі : навч-метод. посіб. Київ : МАУП, 2004. 192 с.

5. Сисоєва С. О. Дидактичні матеріали для розвитку комунікативних умінь молодших школярів. *Педагогіка і психологія*. 2005. № 4. С. 126.

Кириченко Катерина Олексіївна,
здобувачка 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти,
спеціальності А3 Початкова освіта,
Комунальний заклад
«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
м. Харків, Україна
Науковий керівник – **Шуртигіна В. А.,**
доктор філософії (PhD), доцент,
доцент кафедри педагогіки, психології,
початкової освіти та освітнього менеджменту,
Комунальний заклад
«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
м. Харків, Україна

ВИКОРИСТАННЯ КОЛАБОРАТИВНИХ ПРАКТИК У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ І ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

В умовах інтеграції України до європейського освітнього простору особливої актуальності набуває розвиток ключових компетентностей здобувачів освіти, серед яких чільне місце посідають соціальна і громадянська компетентності. Саме вони забезпечують формування свідомого громадянина, готового до конструктивної взаємодії, співпраці та відповідальності перед суспільством. Одним із важливих засобів формування цих компетентностей у початковій школі є колаборативні практики, що базуються на принципах співпраці, партнерства та спільного розв'язання завдань. Колаборація в освітньому процесі дозволяє здобувачам освіти навчатися не лише у вчителя, а й один у одного, розвиває навички командної роботи, комунікації, толерантності та взаємоповаги. Використання таких практик відповідає концепції Нової української школи, яка орієнтується на компетентнісний підхід і створення сприятливого середовища для всебічного розвитку дитини.

Актуальність дослідження зумовлюється також потребою у формуванні в молодших школярів громадянських цінностей та соціальних навичок у період активної цифровізації суспільства, коли значна частина спілкування та взаємодії переміщується у віртуальний простір. Це вимагає від ЗЗСО нових методів і технологій, що сприятимуть розвитку у дітей вміння співпрацювати, висловлювати власну думку, слухати інших та приймати спільні рішення.

Зміст та шляхи формування соціальної і громадянської компетентності здобувачів освіти висвітлено у працях В. Абраменко, А. Барабус, Н. Бібік, Н. Бондаренко, О. Вакуленко, Т. Васютіної, Л. Вережак, О. Власенко, Т. Гавран, О. Гайдамаки, С. Грицай, Д. Губарєвої, І. Жадан, Л. Ілійчук, Л. Колесник, С. Косянчук, Т. Кравчинської, Я. Лукацької, К. Ляшенко, Л. Малініної, Т. Матусевич, І. Ніколаєску, А. Рацул, О. Рацул, Т. Ремех, Н. Сергієнко, О. Юрченко та ін. Попри наявність численних наукових розвідок з проблеми компетентнісного підходу та соціалізації особистості, питання застосування колаборативних практик у початковій школі для формування соціальної і громадянської компетентності ще не знайшло достатнього висвітлення.

Визначено, що особливості розвитку дітей молодшого шкільного віку зумовлюють специфіку формування соціальної і громадянської компетентності. Учні цього віку тільки набувають досвіду соціальної взаємодії, вчаться орієнтуватися у суспільних правилах, осмислюють поняття справедливості, відповідальності, дружби та співпраці. Саме тому освітнє середовище початкової школи має стати простором соціалізації, де формуються основи громадянської свідомості та соціальної поведінки.

Констатовано, що в сучасній педагогічній літературі існують різні підходи до трактування понять соціальна та громадянська компетентність. Вони акцентують увагу на різних аспектах – від комунікативної та кооперативної взаємодії учнів до активної громадянської позиції та відповідального виконання прав і обов'язків.

Поділяємо думку О. Гайдамаки та визначаємо соціальну компетентність як сформовану здатність здобувача освіти дотримуватися правил класної спільноти, налагоджувати взаємодію й співпрацю в малій групі, виявляти емпатію та взаємоповагу, мирно й аргументовано вирішувати суперечки, брати на себе посильну відповідальність за спільний результат і рефлексувати власну поведінку [3].

На основі праць К. Ляшенко [4] та Т. Ремех [7] громадянську компетентність визначено як здатність здобувача освіти брати участь у житті класу/школи на засадах правил і домовленостей, знати елементарні права та обов'язки, діяти відповідально й справедливо, поважати різність, аргументовано відстоювати позицію та виконувати спільні рішення.

Процес формування соціальної і громадянської компетентностей тісно пов'язаний із упровадженням колаборативних форм навчальної діяльності, що ґрунтуються на принципах співпраці, взаємної підтримки, партнерства та спільної відповідальності за результат. Такі форми організації освітнього процесу сприяють не лише засвоєнню знань, а й формуванню соціально-емоційних умінь – здатності слухати й поважати думку інших, конструктивно вирішувати конфлікти, розподіляти обов'язки, допомагати однокласникам і досягати спільної мети. У результаті учні отримують досвід ефективної взаємодії та співжиття в демократичному колективі, що є необхідним підґрунтям громадянського становлення особистості.

У сучасній парадигмі освіти, визначеній Концепцією Нової української школи, колаборація трактується як невід'ємний компонент педагогіки партнерства, що передбачає активну взаємодію всіх учасників освітнього процесу – учителів, учнів і батьків. Така взаємодія вибудовується на принципах довіри, взаємоповаги, діалогу та співвідповідальності, перетворюючи клас на спільноту співтворчості й колективного прийняття рішень. Саме в умовах партнерського освітнього середовища формуються навички кооперації, лідерства, толерантності та громадянської активності, що забезпечують цілісне становлення соціально зрілої, відповідальної й свідомої особистості [5; 6].

У НУШ на рівні учня колаборація розглядається як складова комплексу так званих навичок майбутнього (4К) – критичного мислення, креативності, комунікації та кооперації (колаборації), що мають формуватися інтегровано в повсякденних навчальних практиках, а не лише через окремі «уроки навичок». Таким чином, колаборація виконує роль операційного механізму, який «вмикає» решту 4К у спільній діяльності: учні одночасно комунікують, мислять критично, генерують ідеї та узгоджують рішення [8].

Практичні формати НУШ чітко окреслюють, як колаборація вбудовується в щоденну рутину початкової школи. Так, ранкові зустрічі на початку навчального дня створюють «теплий старт», спільні правила та спільний настрій класу; розвивають соціально-комунікативні вміння, культивують повагу до іншої думки й налаштовують дітей на кооперацію впродовж дня. Далі це підтримується груповою (проєктною) роботою, ротацією ролей у малих групах, взаємооцінюванням і підсумковою рефлексією процесу співпраці – інструментами, прямо рекомендованими методичними матеріалами НУШ.

На основі аналізу наукової літератури [1; 2; 3] нами виокремлено низку колаборативних практик (групові проєкти, робота в малих групах над навчальними задачами, рольові ігри та моделювання соціальних ситуацій, метод «Акваріум», кооперативні техніки (Jigsaw, «Карусель», «2–4–всі разом» тощо), які, на наш погляд, найбільш результативно сприяють формуванню соціальної й громадянської компетентності молодших школярів. Кожна з форм адресує різні компоненти компетентностей –знання правил і процедур взаємодії, емпатія, повага, справедливість, уміння співпраці, комунікації, медіації, самооцінка й аналіз командної роботи.

Вважаємо, що системне використання колаборативних практик забезпечує: 1) зростання комунікативної активності та якості взаємодії; 2) підвищення відповідальності за спільний результат; 3) розвиток емпатії та навичок конструктивного розв'язання конфліктів; 4) посилення відчуття справедливості, взаємоповаги та дотримання спільних правил; 5) укріплення згуртованості класного колективу – як бази соціальної та громадянської компетентностей.

Отже, використання колаборативних практик у початковій школі – це не лише методичний інструментарій, а стратегія формування соціальної і громадянської компетентностей: діти пізнають правила співжиття, вчаться впливати й домовлятися, беруть відповідальність за результат і поступово переходять від ситуативної співпраці до усвідомленої громадянської участі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абраменко В. І. Формування соціальної компетентності молодших школярів засобами інтерактивних методів навчання: дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2019. 234 с.
2. Бібік Н. М., Бойченко Т. Є. Формування соціальної компетентності молодших школярів : навч.-метод. посіб. Київ : Академія, 2019. 240 с.
3. Гайдамака О. В. Формування соціальної компетентності молодших школярів у процесі колективної творчої діяльності : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Кривий Ріг, 2019. 229 с.
4. Ляшенко К. І. Формування громадянської компетентності здобувачів початкової освіти. *Формування громадянських компетентностей фахівця нової генерації* : зб. за матер. Всеукр. наук.-практ. конф. (15 травня 2019 р.). Лисичанськ, 2019. С. 51–54.
5. Малініна Л. М. Нова українська школа: формування соціальної компетентності учнів початкової школи : навч.-метод. посіб. Київ : Грамота, 2021. 72 с.
6. Нова українська школа: порадник для вчителя / за заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.
7. Ремех Т. О. Суть і структура громадянської компетентності учня Нової української школи. *Український педагогічний журнал* : науковий часопис. Київ, 2018. № 2. С. 34–41.
8. Розвиваємо навички 4К: креативність, критичне мислення, комунікацію та командну працю. URL: https://lnk.ua/u5NIRN1pz (дата звернення: 12.10.2025).

Коваленко Дмитро Русланович,
здобувач 2 курсу фахової передвищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта,
Педагогічний фаховий коледж Комунального закладу
вищої освіти «Хортицька національна академія» ЗОР,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Рибенчук Н. І.**,
викладач педагогічних дисциплін,
Педагогічний фаховий коледж
Комунального закладу вищої освіти
«Хортицька національна академія» ЗОР,
м. Запоріжжя, Україна

НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ ЗАСОБАМИ КРАЄЗНАВЧОЇ РОБОТИ В ШКОЛІ

У контексті викликів сучасності, зокрема збройної агресії росії проти України, національно-патріотичне виховання набуває особливої ваги та актуальності. Національно свідома, патріотично налаштована молодь – надія України, її майбутнє. Одне із головних завдань школи — плекати у своїх вихованців любов до Батьківщини, до людей, до праці, до культури; виховання поваги до народних звичаїв, традицій, національних цінностей українського народу. «Батьківщина для кожного з нас бере свій початок від тепла рідної домівки, тихої материнської пісні, чистої, як краплина роси, рідної мови. І де б ми не перебували, хоч би куди пролягли наші нелегкі життєві шляхи, а в думках і спогадах завжди повертаємося до тих місць, де, як здавна кажуть у народі, зарите наше пуповиння. Та щоб по справжньому любити рідний край, його треба добре знати. Це знання не лише підносить і звеличує людину, розширює її світогляд, воно є своєрідним містком, що єднає покоління минулі з поколіннями нинішніми й прийдешніми» [5, с. 4]. Свого часу Г. Сковорода мандрував Україною і писав свої рукописи, і наразі вони є актуальні для кожного покоління, бо тільки через пізнання себе і отчого краю відкривається розуміння свого місця у суспільстві. Навіть коли виїжджаєш за кордон, залишається в душі часточка чогось нематеріального, що робить кожну людину особливою. Цим нематеріальним і є любов до Батьківщини.

Нормативно-правові документи, такі як Стратегія національно-патріотичного виховання (2019), Концепція національно-патріотичного виховання (2022) та Закон України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності» (2022) формують комплексну основу для здійснення національно-патріотичного виховання в Україні.

Національно-патріотичне виховання – це комплексна, системна і цілеспрямована діяльність з формування високої патріотичної свідомості, почуття любові до України, поваги до відродження українських особистостей, готовності до виконання громадянського і конституційного обов'язку, передбачає такі структурні компоненти:

- когнітивний (знання історії, культури, традицій);
- емоційно-ціннісний (почуття патріотизму, національної гідності);
- діяльний (активна участь у громадському житті);
- особистісний (розвиток національної самосвідомості) [2].

Туристсько-краєзнавчий напрямок виховання спрямований на залучення вихованців до активної діяльності з вивчення історії рідного краю та довкілля, географічних, етнографічних, історичних об'єктів і явищ соціального життя [1]. Таким чином, держава серед пріоритетних завдань виховання молодого покоління поставила виховання патріотизму, а перший крок у цьому напрямі – краєзнавство.

Сучасний вчитель має широкий арсенал методів, форм і засобів патріотичного виховання. Краєзнавчу роботу можна проводити у різних формах, а саме в теоретичній (лекції, бесіди, круглі столи) та в практичній (екскурсії, походи, змагання, конкурси). Краєзнавство передбачає вивчення рідного краю шляхом безпосереднього відвідування об'єктів дослідження. Екскурсії та туристичні походи за певними маршрутами сприяють ознайомленню з історичними пам'ятками і визначними місцями краю. Важливою складовою частиною краєзнавчої роботи є походи вихідного дня та екскурсії рідним краєм, завдяки яким до цього виду діяльності залучається значна кількість школярів, бо такі подорожі – це перш за все чудовий відпочинок, а також знайомство з природою рідного краю, його історичними і культурними пам'ятками. До того ж, така форма роботи дає можливість виховувати патріотичні почуття, виявляти талановиту, обдаровану молодь, котра цікавиться історією, історичними дослідженнями. Кожна подорож чи екскурсія закінчується обов'язковим написанням звіту про захід. Ось тут і виявляються нахили учня до наукової діяльності, вміння висловлюватися і викладати свої думки на папері, вміння фільмувати та структурувати інформацію. Цей звіт може бути оформлений у вигляді невеликого повідомлення або фотоколажу для шкільної або районної газети – діти відчувають особливу насолоду від того, що їх твір надрукований у пресі, з ним ознайомиться велика кількість людей.

Велике значення в організації краєзнавчої роботи з учнями загальноосвітніх навчальних закладів мають різні конкурси, змагання які започатковуються Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України, серед яких є гра-змагання «Сокіл» («Джура»). Козацько-лицарське виховання в сучасній школі – це виховання підростаючого покоління нашого народу на патріотичних, героїчних національно-державницьких традиціях українського козацтва, на високих прикладах лицарського ставлення до України, дійсності взагалі. Всеукраїнська дитячо-юнацька військово-патріотична гра «Сокіл» («Джура») є важливим засобом формування патріотичної свідомості, системною формою позакласної роботи з військово-патріотичного та морально-етичного виховання учнівської молоді. Вона є частиною інструментарію, яким можна привернути увагу молоді до проблем становлення нашої державності, відновлення та збереження історичних надбань народу, формуванню у дітей високого сенсу життя, глибокої любові до нації, самовідданого служіння Батьківщині. Недарма Планом заходів щодо посилення національно-патріотичного виховання дітей та учнівської молоді, затвердженим наказом Міністерства освіти і науки України від 27.10.2015 № 1232, передбачено щорічно спільно з громадськими організаціями проводити гру «Сокіл» («Джура») у навчальних закладах [5]. Зараз у школах у межах програми «Пліч-о-пліч» популяризують дану гру-змагання, так як вона розвиває критичне мислення, управлінські здібності та координацію рухів, а також виховує почуття патріотизму. Дуже важливим моментом під час проведення гри є формування у дітей почуття відповідальності за своїх побратимів, обов'язок прийти на допомогу, захистити у потрібний момент, знайти вихід з ситуації. У цій грі суперництво між роями не переходить за межі здорової конкуренції. Членами штабу районного етапу гри «Джура» є керівники гуртків туристсько-краєзнавчого та військово-патріотичного напрямів, представники громадської організації «Спілка козачого відродження», вчителі фізичної культури, історії. У фіналі районного етапу школярі повинні показати свої знання і вміння у різних галузях: подолання смуги перешкод, знання історії українського козацтва та війська, стрільба з пневматичної гвинтівки, знання народної медицини та вміння надати першу медичну допомогу потерпілому, уміння орієнтуватися на місцевості, колективні дії у строю, виконання козацької маршової пісні, загальна спортивна підготовка.

Ефективним у навчально-виховному процесі є застосування краєзнавчих, екологічних ігор.

Серед краєзнавчих та екологічних ігор є такі:

1. Назвати архітектурний, історичний чи природний об’єкт за його фотографією.

2. Знайти об’єкт на карті за його письмовим описом.

3. Відповісти на запитання гри, маючи тільки перелік об’єктів, що задіяні в ній.

4. Сфотографувати об’єкт, ознаки якого названі у запитанні (не стратегічний, так як може мати адміністративну або кримінальну відповідальність).

5. «Краєзнавчий квест» — команди отримують карту і підказки (легенди, загадки), які ведуть до певних об’єктів (джерело, пам’ятник, старе дерево). Перемагає команда, яка першою пройде маршрут і правильно відповість на всі запитання.

6. «Екологічний бумеранг» — вчитель описує ситуацію, екологічну проблему, а учні мають сказати, які наслідки це спричинить.

7. «Хто це?» – вчитель читає коротку біографічну довідку, а учасники відгадують, про кого йдеться.

Отже, знання рідного краю, його особливостей виховує в учнів почуття патріотизму, пробуджує в них запал для нових звершень і відкриттів, а задача педагогів – не втратити його. Виховання патріотизму починається з прищеплення любові до рідного краю, вивчення його історії, природи. А з любові проростає почуття поваги до своєї «малої батьківщини», її історії, народних традицій та звичаїв, що спонукає дбайливо ставитися до рідної землі. Важливо, щоб робота з впровадження національно-патріотичного виховання учнів засобами краєзнавчої роботи відбувалось на всіх рівнях системи освіти, а особливо в шкільних та позашкільних навчальних закладах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про позашкільну освіту : Закон України від 22 червня 2000 р. № 1841-III. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14#Text.

2. Киричок В. А. Сучасні форми і методи патріотичного виховання молодших школярів у позаурочний час. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : збірник наукових праць. 2010. Вип. 14, Кн. 1. С. 134–144.

3. Про деякі питання національно-патріотичного виховання в закладах освіти України та визнання таким, що втратив чинність наказу Міністерства освіти і науки України від 16.06.2015 № 641 : Наказ МОН від 06.06.2022 № 527. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0527729-22#Text.

4. Пустовіт Г. П. Позашкільна освіта і виховання: дидактичні основи методів навчально-виховної роботи. Суми : Університетська книга, 2008. 271 с.

5. Тронько П. Родовід українського краєзнавства. *Краєзнавство.* 1993. Ч. 1 (29). С. 4–7.

Коваль Наталя Миколаївна,
викладач природничих дисциплін
Педагогічного фахового коледжу,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна.

РОЛЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ У ФОРМУВАННІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РОБОТИ В НУШ

Актуальність та постановка проблеми. Новий зміст та завдання сучасної системи освіти, реалії сьогодення висувають нові вимоги до професійної підготовки вчителя початкової школи: максимальне наближення навчання і виховання здобувачів освіти до запитів часу, розкриття здібностей та створення умов для розвитку їхньої творчої активності.

Нова українська школа потребує педагогічно компетентного вчителя**,** який теоретично та практично готовий до здійснення педагогічної діяльності.

Професійна діяльність майбутнього вчителя НУШ базується на його підготовці як висококопрофесійного фахівця, який ознайомлений із сучасними світовими вимогами до освітнього процесу, підготовлений до організації навчальної діяльності учнів як педагогічної взаємодії, що спрямована на розвиток кожної особистості, до розв’язання завдань життєтворчості [3].

Тому сучасний етап розвитку системи освіти характеризується пошуком нових форм і методів професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів. Важливе місце серед них посідає педагогічна практика.

«Відповідно до Концепції розвитку педагогічної освіти рекомендовано посилення практичної складової педагогічної освіти, збільшення в освітніх програмах питомої ваги практичної підготовки…» [1, с. 99].

Педагогічна практика відіграє важливу роль у підготовці майбутніх учителів початкової школи, забезпечує більш тісне поєднання теоретичної підготовки із практичною діяльністю, допомагає адаптуватися до специфічних умов виконання фахових обов'язків.

«Застосування теоретичних знань, сприяє формуванню й розвиткові педагогічної ерудиції, інтуїції, здатності до імпровізації, педагогічного оптимізму та рефлексії. Нова школа потребує вдосконалення професійної підготовки, зокрема підготовки до педагогічної практики в початковій школі» [1, с. 32].

В умовах воєнного стану суттєво змінюються підходи до організації педагогічної практики в навчальних закладах міста. Та навіть при сучасних викликах (тривоги, відсутність світла, інтернету) майбутні вчителі мають можливість проходити різні види практики в онлайн форматі.

Мета публікації: проаналізувати роль педагогічної практики у професійному становленні майбутнього вчителя початкової школи, окреслити шляхи реалізації завдань практики.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи досліджували багато науковців (В. Ковальчук, М. Бойко, А. Іванченко, М. Лазарєв, С. Терно, І. Хижняк, Л. Цибулько, Н. Уйсімбаєва та ін.). Професійна підготовка майбутнього вчителя розглядається ними як його підготовка до безперервного професійного розвитку. Роль та значення педагогічної практики у формуванні професійної компетентності вчителя розкриті в дослідженнях Т. Білоусової, М. Бойко, К. Дмитренко, К. Діхнич, І. Зязюна, І. Проценко та інших.

У роботах більшості авторів зазначено, що професійна підготовка майбутніх фахівців початкової школи здійснюється через систему організаційних та педагогічних заходів, спрямованих на формування необхідних знань, умінь, навичок, здібностей, компетентностей і професійного досвіду, що забезпечить їх успішну професійну діяльність.

Виклад основного матеріалу. Педагогічна практика є однією з найважливіших складових професійної підготовки майбутнього вчителя. Це перша серйозна перевірка його готовності до співпраці з учнями. Вона надає можливість здобувачам освіти практично спробувати власні сили в обраній професії, набути досвіду в реальних умовах.

Головними завданнями педагогічної практики є:

– формування у здобувачів освіти професійних знань, умінь і навичок, необхідних для успішної практичної діяльності в якості вчителя Нової української школи;

– встановлення зв'язків між теоретичними знаннями, отриманими при вивченні спеціальних та психолого-педагогічних дисциплін та практикою;

– набуття умінь і навичок підготовки та проведення уроків з навчальних предметів освітніх галузей початкової школи;

– виховання професійних якостей особистості майбутнього вчителя;

– залучення до досвіду учителів-практиків.

Успішне розв'язання майбутнім вчителем завдань педагогічної практики залежить від якісної теоретико-методичної підготовки його як студента, від доцільно дібраного й чітко окресленого змісту навчальної діяльності та ефективних методів і прийомів навчання.

В педагогічному фаховому коледжі організація педагогічної практики стала важливою складовою навчального процесу та проводиться з урахуванням потенціалу кожного здобувача освіти, принципів наступності й перспективності.

Зупинимося детальніше на підготовці майбутніх вчителів до практики пробних уроків з предмету «Я досліджую світ».

Застосування викладачами коледжу в навчальній діяльності сучасних освітніх технологій; різноманітних форм аудиторної та позааудиторної роботи дозволяє зробити процес професійної підготовки майбутніх вчителів більш ефективним.

Вивчення навчальної дисципліни «Основи природознавства з методикою навчання природничої освітньої галузі» сприяє не тільки поглибленню, систематизації знань про навколишній світ, а й

формуванню практичних умінь та навичок. Здобувачі освіти вчаться розробляти завдання для спостережень, досліджень, моделювати освітнє середовище, розв'язувати проблемні ситуації, використовувати методи розвитку критичного мислення.

Широкого використання набувають дослідницькі методи навчання, що дає можливість майбутнім вчителям самостійно поповнювати свої знання, глибоко вникати в досліджувану проблему та шукати шляхи її вирішення.

Запорукою успіху пробних уроків є свідоме, творче і зацікавлене ставлення до неї студентів, кваліфіковане керівництво практикою.

Підготовка практиканта до уроку в умовах воєнного стану має певні особливості: мотивація та психологічна підтримка з боку керівника практики, адаптація до гнучкого розкладу, більш тісна співпраця з вчителем класу.

Надаючи можливість студентам проявляти самостійність, ініціативу в розробці конспекту уроку, на консультаціях особливу увагу звертаємо на відбір змісту навчального матеріалу, відповідно поставленій меті та дидактичним завданням; рекомендуємо не обмежуватись тільки матеріалом підручника, звертатись до енциклопедій, методичних посібників, інтернет-ресурсів; адаптувати зміст навчального матеріалу відповідно до вікових особливостей учнів; використовувати сучасні освітні технології, завдання дослідницького характеру тощо.

Висновки. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів – складний, багатогранний, безперервний і тривалий процес, який здійснюється протягом усього періоду навчання студентів у педагогічному фаховому коледжі. Саме у процесі педагогічної практики майбутні освітяни можуть визначитися у правильності вибору професії вчителя, переконатися у важливості володіння теорією та практикою освітнього процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрощук І. Сучасні тенденції розвитку освіти в Україні. *Молодь і ринок.* 2023. № 1/209. С.17–21.

2. Діхнич К. Педагогічна практика майбутніх учителів початкової школи в умовах реалізації концепції Нової української школи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 4 (78). С. 32–43.

3. Лазарєв М. Педагогічна творчість : навчальний посібник Суми, 2016. 294 с.

Ковтун Олеся Василівна,
викладач іноземної філології
вищої кваліфікаційної категорії,
викладач-методист,
КЗ «Нікопольський фаховий педагогічний коледж» ДОР,
м. Нікополь, Україна

ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ ДО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Сучасна система освіти України перебуває в процесі динамічних змін, спрямованих на реалізацію ідей Нової української школи (НУШ), що орієнтована на компетентнісний, діяльнісний і особистісно орієнтований підходи до навчання. Особливої актуальності набуває питання формування стійкої мотивації до навчання, зокрема до вивчення іноземних мов. Для молодших школярів вивчення англійської мови є не лише засобом розвитку мовленнєвих і комунікативних умінь, а й важливим чинником інтеграції у світовий освітній та культурний простір.

Пандемія COVID-19, воєнні виклики та перехід до дистанційного формату навчання спричинили суттєві зміни у педагогічній практиці. Учителі були змушені переосмислити підходи до організації освітнього процесу, зокрема пошуку ефективних методів мотивації учнів у нових умовах. Тому проблема підвищення мотивації молодших школярів до вивчення англійської мови під час дистанційного навчання є однією з найактуальніших у сучасній педагогічній науці та практиці.

1. Психолого-педагогічні особливості мотивації молодших школярів

Мотивація навчання у молодшому шкільному віці має свої особливості, оскільки саме цей період характеризується емоційністю, наслідуванням, ігровими інтересами та потребою у визнанні з боку дорослих. Основними мотивами навчальної діяльності є пізнавальний інтерес, прагнення до успіху, позитивне ставлення до вчителя та процесу навчання.

Мотиви молодших школярів є переважно зовнішніми, тому завдання вчителя полягає у поступовому перетворенні їх у внутрішні – інтерес до самої діяльності з вивчення мови.

2. Виклики дистанційного навчання та їх вплив на мотивацію

Дистанційне навчання, з одного боку, відкриває широкі можливості для індивідуалізації, інтерактивності та творчості. З іншого – воно створює певні труднощі, пов'язані з:

- обмеженою соціальною взаємодією;
- зниженням рівня зворотного зв'язку;
- нестачею емоційного контакту між учнем і вчителем;
- труднощами саморегуляції навчальної діяльності у молодшому віці.

У таких умовах мотиваційна складова набуває ключового значення. Якщо під час очного навчання вчитель може стимулювати активність дітей безпосередньо, то в онлайн-середовищі необхідно застосовувати нові цифрові, ігрові та мультимедійні технології, які утримують увагу і викликають зацікавлення.

3. Цифрові інструменти як засіб мотивації у дистанційному навчанні

Однією з найефективніших стратегій підвищення мотивації є інтеграція цифрових платформ і ресурсів, що перетворюють навчання на цікаву, інтерактивну діяльність.

Серед популярних інструментів можна виокремити:

LearningApps, Wordwall, Kahoot, Quizizz – для створення ігрових завдань, вікторин, пазлів та інтерактивних вправ;

Padlet, Jamboard, Canva for Education – для візуалізації матеріалу та спільного створення контенту;

YouTube Kids, British Council LearnEnglish Kids, Genially – для розвитку аудіювання, вимови й культурної компетентності.

4. Роль учителя у формуванні мотивації в онлайн-середовищі

Успішність дистанційного навчання значною мірою залежить від професійної компетентності та креативності вчителя. Його завдання полягає не лише у передаванні знань, а й у створенні сприятливої атмосфери для розвитку особистості дитини.

Основні педагогічні умови ефективного формування мотивації:

Позитивний емоційний фон занять – використання похвали, гумору, заохочень, елементів гри.

Диференційований підхід – урахування індивідуальних особливостей учнів, їхніх інтересів і можливостей.

Зворотний зв'язок – систематичне оцінювання, коментарі та підтримка, що формують у дітей відчуття значущості.

Соціальна взаємодія – залучення учнів до групових завдань, парної роботи, онлайн-проектів.

Рефлексія – обговорення власних досягнень, труднощів і успіхів, що підвищує усвідомлення процесу навчання.

Таким чином, учитель є ключовою фігурою, яка створює умови для того, щоб дистанційне навчання стало цікавим і мотивувальним для дитини.

5. Ігрові технології як чинник підвищення мотивації

Ігрова діяльність є провідною у молодшому шкільному віці, тому використання гейміфікації (елементів гри у навчанні) є надзвичайно ефективним засобом мотивації.

Приклади прийомів гейміфікації:

- система балів, бейджів, рівнів за активність і виконання завдань;
- квест-уроки або вебквести, де учні виконують місії, шукають «скарби» англійських слів;
- інтерактивні казки чи рольові ігри (наприклад, “At the shop”, “At the zoo”, “My family”);
- проєктна діяльність із створення власних мультфільмів або відео з англійськими репліками.

Такі підходи активізують емоційну сферу, підвищують інтерес і створюють умови для успішного засвоєння іншомовного матеріалу.

6. Практичні рекомендації для підвищення мотивації учнів

- використовувати чітку структуру уроку з візуальними опорами та зміною видів діяльності кожні 5–7 хвилин;

- створювати інтерактивні завдання, які поєднують навчання та гру;

- забезпечувати постійний зворотний зв'язок через коментарі, емоджі, короткі відеоповідомлення;

- розвивати самостійність і відповідальність учнів через міні-проекти, портфоліо успіхів;

- заохочувати творчість – малювання, спів, драматизацію, створення власних історій англійською мовою;

Висновки

Формування та підтримка мотивації молодших школярів до вивчення англійської мови в умовах дистанційного навчання є одним із ключових завдань Нової української школи. Мотивація виникає й розвивається тоді, коли навчальний процес є цікавим, емоційно насиченим і особистісно значущим для дитини.

Ефективне поєднання цифрових інструментів, гейміфікації, педагогічної майстерності вчителя та партнерства з батьками дозволяє не лише утримати інтерес учнів до англійської мови, а й перетворити навчання на джерело радості, саморозвитку та пізнання світу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бужиков Р. П. Дидактичний потенціал Інтернет-технологій в сучасній системі освіти. *Проблеми освіти* : наук. збірник інноваційних технологій і змісту освіти МОНМС України. Київ, 2011. Вип. 66, Ч. 2. С. 41–42.

2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2014. 352 с.

3. Чапюк Ю. С. Ігри-вправи як засіб розвитку креативного мислення молодших школярів на уроках англійської мови. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету*. 2017. Вип. 36. С. 251–255.

Лупінович Світлана Миколаївна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри педагогіки та методик навчання,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Лапшина Ірина Сергіївна
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки та методик навчання,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ЕВОЛЮЦІЯ ЦИФРОВИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ: ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Реформа освіти, головним завданням якої є узгодження результатів діяльності закладів освіти з потребами ринку праці в умовах інформаційного суспільства, істотно підвищує вимоги до педагогів та рівня їхньої професійної компетентності. Одним із основних шляхів забезпечення належної кваліфікації вчителів в умовах війни, економічної та енергетичної нестабільності є активне застосування комп'ютерних технологій у навчальному процесі. Змінюються форми та методи використання цих технологій, проте незмінною залишається їхня ефективність у набутті нових професійних знань і навичок [1].

Під час лекційних і практичних занять викладачі закладів вищої освіти мають враховувати, що майбутні вчителі початкової школи здебільшого орієнтовані на практичні знання. Їх більше цікавлять прикладні аспекти педагогічної діяльності, тому інтереси здобувачів значно різняться, розширюючи спектр бажаних тем для вивчення. Сучасні мультимедійні технології забезпечують швидке занурення їх у реальні ситуації, моделюючи не лише практико-теоретичні, а й емоційні аспекти педагогічних проблем. Це сприяє глибшому розумінню науково-теоретичних підходів і їх практичному застосуванню у професійній діяльності [2].

Для кращого розуміння сучасних тенденцій розвитку кібернетики необхідно розглянути історичну еволюцію систем електронного навчання, адже, досліджуючи минуле, можна прогнозувати майбутнє.

Перший етап розвитку систем електронного (цифрового) навчання охоплює 1990-2005 роки. У цей період активно створювалися електронні підручники й посібники, успішність яких залежала від уміння ІТ-фахівців співпрацювати з педагогами-методистами.

Другий етап (2005-2014 роки) характеризується кількісним нарощуванням електронного контенту: створювалися численні предметні та методичні блоги, сайти, портали з авторськими інтерпретаціями педагогічних питань – від дошкільної освіти до управління освітніми закладами. У цей час майже кожен український педагог мав власний інтернет-ресурс.

Третій етап (2014-2019 роки) відзначився зупиненням процесу масового наповнення освітнього простору. В мережі залишилися лише найбільш якісні та методологічно обґрунтовані ресурси. Освітні блоги почали виконувати функції медіа – інформування про заходи, розміщення документів і методичних матеріалів. Роздаткові матеріали дедалі частіше зберігалися на дисках, що зумовило актуалізацію «хмарних» технологій, серед яких особливе місце посів сервіс **Google**. Натомість електронна пошта поступово втрачала актуальність, перетворюючись на інструмент масових розсилок.

Четвертий етап еволюції систем електронного навчання розпочався під час пандемії COVID-19, яка докорінно змінила електронне навчання. Відсутність очного спілкування спричинила появу ресурсів, які імітують взаємодію в режимі реального часу. Інтернет переповнився мультимедійними матеріалами – відео лекціями, інтерактивними іграми, тестами з відео вставками тощо. Підтримка таких ресурсів вимагала командної роботи, тому з'явилися потужні інтерактивні платформи: **Edpuzzle, Kahoot, Wordwall, Canva** та інші. Заклади вищої освіти почали активно інтегрувати ці ресурси у єдині освітні середовища, зокрема за допомогою системи **Moodle**.

П'ятий етап цифрової трансформації освіти пов'язаний із появою штучного інтелекту (ШІ), який не лише змінює навчальний процес, а й трансформує його принципи та методи. Найбільші виклики постають у сфері дотримання академічної доброчесності. З одного боку, ШІ є ефективним експертом і консультантом, який допомагає здобувачам освіти опановувати матеріал, перевіряти правильність текстів, добирати літературу. З іншого боку – недоброчесне використання ШІ може призвести до порушення принципів самостійності, зниження рівня знань і якості навчання.

Відмова від використання штучного інтелекту в освіті може призвести до втрати конкурентоспроможності випускників і сповільнить технологічний розвиток держави. Водночас його безконтрольне застосування потребує вироблення нових підходів до забезпечення якості освіти.

Для викладачів закладів вищої освіти штучний інтелект відкриває як нові можливості, так і створює певні загрози [3]. Він зменшує навантаження, допомагаючи знаходити матеріали, створювати мультимедійні приклади, генерувати навчальні ситуації та ділові ігри. Однак використання ШІ для перевірки робіт без аналізу типових помилок здобувачів освіти може знизити ефективність навчального процесу.

Отже, доцільно систематично проводити заходи із ознайомлення викладачів закладів вищої освіти із сучасними комп'ютерними технологіями, їхніми перевагами та ризиками. Особлива увага має приділятися створенню динамічного освітнього простору, який регулярно оновлюється рекомендаціями, віртуальними лекціями та мультимедійними матеріалами з усіх напрямів освітніх інновацій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Концепція цифрової трансформації освіти і науки України на період до 2026 року / Міністерство освіти і науки України. URL: https://mon.gov.ua (дата звернення: 18.10.2025).

2. Морзе Н. В., Глазунова О. Г., Кочарян А. Б. Цифрова трансформація освіти в Україні: виклики та перспективи. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2021. Т. 85, № 5. С. 1–17.

3. Popenici S. A. D., Kerr S. Exploring the impact of artificial intelligence on teaching and learning in higher education. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*. 2017. Vol. 12, № 1. P. 1–13.

Ляшенко Лілія Віталіївна,
здобувачка 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти,
спеціальності А3 Початкова освіта,
Комунальний заклад
«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
м. Харків, Україна
Науковий керівник – **Бабакіна О. О.,**
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри педагогіки, психології,
початкової освіти та освітнього менеджменту,
Комунальний заклад
«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
м. Харків, Україна

ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ ГРАМОТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ СУЧАСНИХ НАВЧАЛЬНИХ ПЛАТФОРМ

Одним із ключових напрямів розвитку сучасної української освіти є активне впровадження цифрових технологій, які забезпечують удосконалення освітнього процесу, розширення його доступності та підвищення ефективності навчання. Особливої актуальності цей процес набуває в умовах реалізації Концепції Нової української школи, адже цифрова трансформація освіти спрямована на формування компетентного, творчого й соціально активного здобувача освіти, готового до життя в цифровому середовищі.

Отже, в умовах реформування освітнього процесу особливої уваги потребує формування цифрової грамотності учнів початкової школи, адже саме на цьому етапі закладаються основи інформаційної культури, критичного мислення, безпечної поведінки в цифровому середовищі та вміння навчатися з використанням технологій. Сучасні навчальні онлайн-платформи відкривають широкі можливості для реалізації компетентнісного підходу, забезпечуючи інтерактивність, індивідуалізацію навчання та розвиток творчого потенціалу здобувачів початкової ланки освіти.

У контексті реалізації Концепції Нової української школи особливої актуальності набувають наукові праці, присвячені формуванню інформаційно-цифрової компетентності здобувачів освіти. Вагомі результати у цьому напрямі представлено у дослідженнях Ю. Біляй, В. Бикова, Р. Гуревича, Н. Дроговоз, М. Замороз, С. Мазур, В. Матяша, О. Овчарук та ін. Науковці О. Буйницька, Л. Гриневич, І. Іванюк, О. Локшина, Н. Морзе, Л. Петрик, О. Пометун, О. Савченко активно досліджують питання цифрової трансформації освітнього простору, інтеграції цифрових технологій у навчання молодших школярів, а також підготовки педагогів до роботи в умовах цифрової школи. Їхні праці визначають методологічні засади реалізації компетентнісного підходу, цифрової дидактики та формування ключових компетентностей у процесі навчання в умовах НУШ.

Загалом сучасні наукові дослідження підтверджують, що формування цифрової грамотності здобувачів освіти є одним із ключових чинників модернізації освітнього процесу, забезпечує його відкритість, інтерактивність, індивідуалізацію та ефективність.

Цифрова грамотність у сучасному науковому дискурсі [1; 3] розглядається як фундаментальна складова людського капіталу та одна з восьми ключових компетентностей, визначених Європейським Союзом для забезпечення сталого розвитку особистості в умовах цифрової трансформації суспільства. Вона трактується як базова здатність людини ефективно, критично й безпечно використовувати цифрові технології у процесі пізнання, праці, комунікації та соціальної взаємодії.

Згідно з Європейською рамкою цифрових компетентностей DigComp 2.1 (2017), структура цифрової грамотності охоплює п’ять базових сфер [9]:

1) інформаційна грамотність (уміння шукати, оцінювати, систематизувати й критично осмислювати інформацію з цифрових джерел);

2) комунікація та співпраця (здатність ефективно взаємодіяти й спілкуватися в онлайн-середовищі, дотримуючись принципів цифрового етикету);

3) створення цифрового контенту (уміння самостійно створювати, редагувати й поширювати цифрові продукти (тексти, зображення, аудіо-, відеоматеріали, презентації тощо));

4) безпека (знання правил захисту персональних даних, інформаційної безпеки, збереження фізичного та психологічного добробуту в Інтернеті);

5) розв'язування проблем (уміння використовувати цифрові інструменти для пошуку рішень, технічної підтримки й підвищення ефективності навчальної діяльності).

У системі початкової освіти зазначені компоненти набувають практико зорієнтованого характеру, оскільки формування цифрової грамотності відбувається не лише через опанування технічних умінь, а й через виховання свідомого, безпечного й творчого ставлення до цифрових технологій.

Вважаємо, що саме сучасні навчальні платформи створюють широкі можливості для інтеграції цифрових навичок у навчальну діяльність, сприяючи розвитку критичного мислення, самостійності, відповідальності й інформаційної культури здобувачів початкової освіти. Вони дозволяють реалізувати компетентнісний, діяльнісний і особистісно орієнтований підходи, які передбачає Концепція НУШ.

На основі аналізу праць сучасних науковців і практиків (В. Бикова, О. Бурова, І. Галєєвої, В. Глазової, С. Литвинової, І. Пащенко, Т. Петренко, А. Ставицької, А. Стьопкіна, Д. Судакова, Т. Турки, Є. Чебітько, Б. Шевчук, Л. Шевчук та ін.) нами було виокремлено основні типи сучасних навчальних платформ, які доцільно використовувати у процесі формування цифрової грамотності здобувачів початкової освіти. До них належать:

1) платформи для управління навчанням – Google Workspace for Education, ClassDojo, HUMAN, Prosvita, що забезпечують організацію освітнього процесу, комунікацію між учасниками навчання та моніторинг освітніх результатів;

2) інтерактивні навчальні платформи – LearningApps, Wordwall, Genially, Kahoot!, Liveworksheets, Canva, які сприяють розвитку пізнавальної активності, творчості, критичного мислення та формуванню цифрових умінь через ігрові та практико зорієнтовані форми роботи;

3) освітні онлайн-ресурси – Learning.ua, Vchy.com.ua та інші, що пропонують систематизований навчальний контент, адаптований до вікових особливостей молодших школярів, і включають інтерактивні завдання, вікторини, тренувальні ігри та вправи для самостійного опрацювання матеріалу [2; 4; 5; 6; 7; 8].

Зазначені платформи створюють єдиний цифровий освітній простір початкової школи, у межах якого забезпечується не лише доступ до навчального контенту, а й розвиток інформаційної культури, комунікативної взаємодії та навичок безпечної роботи в мережі, що в сукупності сприяє цілісному формуванню цифрової грамотності молодших школярів.

Отже, цифрова грамотність у початковій школі розглядається не лише як сукупність знань і навичок роботи з технологіями, а як ключова компетентність, що формується через систематичне використання сучасних освітніх платформ і цифрових ресурсів у навчальному процесі, забезпечуючи розвиток компетентного, творчого й відповідального користувача цифрового середовища.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрієвська В. М. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до використання ІКТ у професійній діяльності : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2019. 260 с.

2. Биков В. Ю., Буров О. Ю. Цифрове навчальне середовище: нові технології та вимоги до здобувачів знань. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. пр. Київ-Вінниця, 2020. Вип. 55. С. 11–22.

3. Гаврілова Л., Топольник Я. Цифрова культура, цифрова грамотність, цифрова компетентність як сучасні освітні феномени. *Інформаційні технології і засоби навчання* : електрон. наук. фах. вид. / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т цифровізації освіти, Ін-т модернізації змісту освіти, Ун-т менедж. освіти. Київ, 2017. Вип. 5 (61). С. 1–14.

4. Глазова В. В., Пащенко І. О., Чебітько Є. А. Інноваційні інструменти та платформи для інтерактивного онлайн-навчання математики. *Технології електронного навчання* : наукове електронне видання. Слов'янськ : ДДПУ, 2024. № 8. С. 37–43.

5. Литвинова С. Г. Технологія навчання учнів початкової школи «SMART KIDS» : збірник матеріалів. Київ : ІЦО НАПН України, 2022. 116 с.

6. Петренко Т. В. Інтерактивний потенціал цифрового застосунку Canva в організації крос-культурної комунікації. *Інноваційна педагогіка* : науковий журнал. Одеса, 2024. № 72. С. 32–40.

7. Ставицька А. В., Шевчук Б. В., Шевчук Л. Д. Цифрові інструменти у діяльності освітянина : навч.-метод. посіб. Переяслав, 2022. 295 с.

8. Стьопкін А. В., Турка Т. В., Судаков Д. О., Галєєва І. В. Онлайн-сервіси в роботі вчителів закладів загальної середньої освіти. *Технології електронного навчання* : наукове електронне видання. Слов'янськ : ДДПУ, 2024. № 8. С. 3–14.

9. Key Competences for Lifelong Learning Council Recommendation : Official Journal of the European Union. 2018. P. 1–13. URL: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32018H0604(01) (дата звернення: 15.10.2025).

Мухіна Тетяна Євгеніївна,
старша викладачка кафедри початкової освіти,
Бердянський державний педагогічний університет,
м. Запоріжжя, Україна

ОСВІТНЯ РОБОТОТЕХНІКА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ УЧНІВ В КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

У сучасному освітньому середовищі, що трансформується під впливом цифровізації та компетентнісного підходу, дедалі більшої ваги набуває здатність учителя початкових класів створювати умови для розвитку креативності учнів. Саме креативність, як здатність до оригінального мислення, генерування нових ідей та самостійного розв'язання проблем, розглядається як ключова компетентність XXI століття. Вона є одним із пріоритетів професійної підготовки майбутніх педагогів, адже саме вони мають навчити молодших школярів мислити самостійно, ухвалювати нестандартні рішення та діяти в умовах невизначеності [5].

У контексті Нової української школи, яка орієнтована на формування всебічно розвиненої особистості, особливої актуальності набуває STEM-освіта – міждисциплінарний підхід, що поєднує науку, технології, інженерію та математику. Одним із найяскравіших інструментів STEM у початковій школі є освітня робототехніка, яка дозволяє учням моделювати, конструювати, програмувати та експериментувати. Це не лише розвиває технічні навички, а й стимулює творче мислення, уяву та здатність до командної роботи [1; 4].

Освітня робототехніка визначається як педагогічна технологія, що ґрунтується на конструюванні, програмуванні та дослідженні роботів. Вона поєднує елементи гри, експериментування та цілеспрямованого навчання, створюючи оптимальні умови для всебічного розвитку молодшого школяра. Її дидактичний потенціал реалізується через практико-орієнтоване навчання, дослідницький підхід, проєктну діяльність і командну взаємодію. Міждисциплінарний характер робототехніки сприяє формуванню цілісної картини світу та розумінню взаємозв'язків між різними галузями знань [1; 3].

Впровадження робототехніки в початкову школу потребує врахування вікових особливостей молодших школярів та специфіки організації їхньої навчальної діяльності. Освітня робототехніка може інтегруватися в уроки математики, природознавства, технологій, а також реалізовуватися через гурткову діяльність, позаурочні проєкти, змагання та фестивалі. Оптимальною формою є робота в малих групах (2–4 учні), що забезпечує активну участь кожного, розвиток командної взаємодії та ротацію ролей – конструктора, програміста, тестувальника, презентатора.

Доцільно використовувати робототехнічні платформи, що відповідають критеріям: інтуїтивно зрозуміле конструювання, візуальне програмування, безпечні матеріали, можливість реалізації різнорівневих завдань та наявність методичного супроводу. Найбільш поширеними серед таких є LEGO Education WeDo, Bee-Bot, Blue-Bot. Вони забезпечують поступове ускладнення завдань і швидкий зворотний зв'язок, який підтримує мотивацію учнів [1].

Одним із ключових механізмів впливу робототехніки на розвиток креативності здобувачів початкової освіти є відкриті завдання з конструювання, які стимулюють пошук оригінальних рішень, активізують образне мислення, уяву та здатність до прогнозування. Ще одним важливим чинником виступає програмування роботів, що сприяє розвитку алгоритмічного мислення. Важливою умовою є створення безпечного середовища для навчання через помилки, яке формує креативну стійкість та готовність до ризику. Значний потенціал має матеріальність результату – фізичний об'єкт – забезпечує швидкий зворотний зв'язок і підвищує мотивацію до творчої діяльності [7].

Ефективне впровадження освітньої робототехніки в початкову школу безпосередньо залежить від готовності педагогів до використання цієї інноваційної технології. Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів має бути системною, комплексною та багатокомпонентною, охоплюючи змістовий, технологічний, методичний і креативний аспекти.

Змістовий компонент передбачає засвоєння теоретичних основ робототехніки та мехатроніки, ознайомлення з принципами роботи основних освітніх платформ (LEGO Education, Arduino, Scratch тощо), а також опанування методик інтеграції робототехніки в освітній процес початкової школи. Особливу увагу слід приділяти розробці навчальних занять, що поєднують конструювання, дослідницькі підходи та елементи проєктування. Важливо створювати умови для творчого моделювання, розв'язання практичних задач і міжпредметної інтеграції. Не менш значущим є розуміння психолого-педагогічних особливостей роботи з молодшими школярами, адже робототехніка має слугувати не самоціллю, а засобом досягнення освітніх цілей – розвитку творчого мислення, критичності та проблемно-орієнтованого підходу [3].

Технологічний компонент включає формування практичних навичок конструювання простих робототехнічних моделей, програмування у візуальних середовищах, налагодження та тестування систем, а також розробки навчальних проєктів. Важливо, щоб майбутні педагоги не лише вміли працювати з конкретними наборами, а й розуміли загальні принципи механіки, електроніки, алгоритмізації – це забезпечить їхню адаптивність до нових платформ і здатність підтримувати учнів у процесі технічного пошуку [2].

Методичний компонент професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів має забезпечити здатність проєктувати уроки з використанням робототехніки, адаптувати завдання до вікових особливостей учнів, організовувати групову роботу та оцінювати навчальні досягнення. Особливої уваги потребує методика побудови навчальних сценаріїв, що стимулюють дослідницьку активність, творче мислення та командну взаємодію. Майбутній педагог має володіти прийомами створення проблемних ситуацій, постановки відкритих запитань і фасилітації пошукового процесу, підтримуючи самостійність молодших школярів у прийнятті рішень [6].

Креативний компонент – розвиток власної креативної компетентності майбутнього вчителя початкових класів – є ключовим для ефективного стимулювання творчості учнів. Педагог, який сам не володіє креативним мисленням, не зможе створити середовище, сприятливе для його розвитку в дітей. Тому важливо формувати здатність до імпровізації, гнучкості мислення, створення інноваційних проєктів. Атмосфера професійної підготовки має заохочувати експериментування, прийняття ризику, вираження оригінальних ідей. Майбутні вчителі мають на власному досвіді відчути цінність помилок як джерела навчання, важливість різноманітності підходів і радість від творчого процесу [2; 7].

Таким чином, освітня робототехніка має значний потенціал як засіб розвитку креативності молодших школярів. Робота з робототехнічними наборами створює автентичне середовище для творчого експериментування, стимулює дивергентне мислення, розвиває здатність до генерування оригінальних ідей та їх практичної реалізації. Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів має не лише навчити їх працювати з платформами, а й сформувати педагогічне мислення, орієнтоване на розвиток креативного потенціалу учнів через інноваційні технології.

Впровадження освітньої робототехніки у процес навчання початкової школи відповідає викликам сучасності та створює підґрунтя для формування креативної, технологічно грамотної особистості, здатної до інноваційної діяльності в умовах цифрового суспільства. Отже, дослідження освітньої робототехніки як засобу розвитку креативності не лише розкриває нові горизонти педагогічної практики, а й формує основу для науково обґрунтованої трансформації змісту професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. Перспективами подальших досліджень є розробка детальних методик інтеграції робототехніки в різні предмети початкової школи та створення системи неперервного професійного розвитку майбутніх педагогів у галузі освітньої робототехніки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дрокіна А. С. Упровадження освітньої робототехніки у напрямі реалізації STEM-освіти в початковій школі. *Академічні візії.* 2024. № 36. URL: https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/1447/1327 (дата звернення: 18.10.2025).

2. Мазурок Т., Корабльов В., Черних В. Освітня робототехніка. Аспекти підготовки майбутніх учителів інформатики. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету* : електронне наукове

фахове видання. 2019. Спеціальний випуск. URL: http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/4813 (дата звернення: 18.10.2025).

3. Морзе Н., Струтинська О., Умрик М. Освітня робототехніка як перспективний напрям розвитку STEM-освіти. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету* : електронне наукове фахове видання. 2018. № 5. С. 178–187. DOI: https://doi.org/10.28925/2414-0325.2018.5.178187 (дата звернення: 19.10.2025).

4. Мухіна Т. STEM-технології як каталізатор розвитку креативного мислення здобувачів початкової освіти на уроках математики. *Наука ІІІ тисячоліття : пошуки, проблеми, перспективи розвитку* : матеріали VIII Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (23–24 квітня 2025 року). Запоріжжя : БДПУ, 2025. С. 159–162.

5. Мухіна Т. Креативність як ключова компетентність XXI століття: роль STEM-освіти для її розвитку. *Нові педагогічні виміри професійного розвитку майбутніх учителів: сучасні реалії та виклики* : матер. Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (15 листопада 2024 року) / за ред.: А. Лесик, Л. Чемоніної ; Бердянський державний педагогічний університет. Запоріжжя, 2024. С. 56–61.

6. Струтинська О. В. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів інформатики до навчання освітньої робототехніки в закладах середньої освіти : монографія. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2020. 505 с.

7. Шкуренко О. В., Лобирева Є. О. Проблема впровадження засобів STEM-освіти на уроках у початковій школі. *Молодий вчений.* 2023. № 10 (122). С. 122–127. DOI: https://doi.org/10.32839/2304-5809/2023-10-122-25 (дата звернення: 19.10.2025).

Оласюк Юлія Валентинівна,
завідувач відділення Педагогічного фахового коледжу,
Комунальний заклад вищої освіти
«Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія»
Запорізької обласної ради,
м. Запоріжжя, Україна

ЗНАЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ РЕФЛЕКСІЇ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Сучасний світ стрімко змінюється, і разом із ним еволюціонує й освітня сфера, ставлячи перед учителем нові, складні завдання. Вже недостатньо просто володіти знаннями з предмета – потрібно бути гнучким, креативним та готовим до постійного навчання. Методики, що були ефективними вчора, сьогодні можуть бути застарілими. Учитель, який не вміє критично оцінювати власні дії, ризикує залишитися позаду. Саме педагогічна рефлексія дозволяє майбутньому фахівцю усвідомлювати, чи відповідають його методи навчання сучасним вимогам, і, у разі потреби, своєчасно їх коригувати. Це єдиний спосіб залишатися конкурентоспроможним у професії.

У педагогічній практиці рефлексія – це складний процес, що поєднує розумову та емоційну діяльність. Він дозволяє вчителю глибоко осмислювати свій досвід викладання, аби сформувати цілісне бачення й обрати найкращі методи та шляхи для досягнення високих результатів у навчанні. Як зазначає к. пед. н. Рідель Т.М. у своїй статті, присвяченій рефлексивному підходу, «рефлексія в педагогічному процесі – це процес і результат фіксування його учасниками стану свого розвитку, саморозвитку та їх причин» [4]. Л. Гапоненко розглядає рефлексію як психологічний механізм корекції професійної поведінки у педагогічному спілкуванні [1].

Погоджуючись із думками науковців, ми можемо зазначити, що педагогічна рефлексія дає майбутньому вчителю змогу зайняти суб'єктну позицію – не просто виконувати інструкції, а бути ініціатором, автором власних ідей та відповідати за них. Без цього уміння неможливе ефективне вирішення проблемних ситуацій [3].

Рефлексія – це багатогранний процес, що допомагає вчителю всебічно аналізувати свою діяльність і постійно вдосконалюватися. Вона виявляється у трьох основних аспектах: особистісному, інтелектуальному та комунікативному. Кожен з них відіграє роль у професійному зростанні.

Особистісний аспект зосереджений на самопізнанні. Вчитель аналізує свої внутрішні стани, емоції, цінності та ставлення до учнів, колег і власної професії. Наприклад, коли виникає складна ситуація

в класі, вчитель розмірковує: «Чому я відреагував саме так? Які мої емоції були задіяні? Чи не вплинуло моє особисте ставлення на оцінку роботи учня?». Такий самоаналіз допомагає краще розуміти себе та керувати своїми реакціями, що є ключовим для створення здорового емоційного клімату в класі.

Інтелектуальна рефлексія стосується аналізу методів, знань та стратегій навчання. Вчитель критично оцінює ефективність своїх педагогічних прийомів. Наприклад, після уроку він запитує себе: «Чи був цей матеріал зрозумілим для учнів? Чи були ці завдання достатньо складними? Які нові підходи я можу використати, щоб пояснити цю тему?». Цей аспект рефлексії дозволяє не просто відтворити урок, а усвідомлено удосконалити його зміст і форму, знаходячи оптимальні рішення.

Комунікативний аспект фокусується на взаємодії. Вчитель аналізує, як він спілкується з учнями, батьками та колегами. Важливими є питання: «Як учні сприймають мою манеру спілкування? Чи всі мають можливість висловитися? Чи вдалося мені налагодити ефективний діалог з батьками? Як я взаємодію з колегами?». Комунікативна рефлексія допомагає вибудовувати довірчі стосунки та створювати сприятливе середовище для навчання і співпраці. Вона є необхідною для вирішення конфліктів та успішної роботи в команді.

Рефлексія відіграє вирішальну роль у формуванні професійної ідентичності вчителя. Коли майбутній фахівець регулярно аналізує свою роботу, він не тільки вдосконалює навички, а й усвідомлює свої сильні та слабкі сторони, власні цінності та педагогічні переконання. Це допомагає йому відповісти на питання «Хто я як вчитель?…». З часом він стає не просто викладачем, а свідомим і відповідальним педагогом.

Крім того, рефлексія формує готовність до саморозвитку. Розуміння, що освітній процес є динамічним, а помилки – це можливість для зростання, стимулює вчителя до пошуку нових знань та методів. Він починає читати професійну літературу, відвідувати тренінги та спілкуватися з колегами, щоб постійно вдосконалюватися. Це перетворює навчання на неперервний процес, що триває протягом усієї кар'єри [3].

Для ефективної підготовки студентів педагогічних спеціальностей до рефлексії слід не просто пояснювати її важливість, а й надавати конкретні інструменти та створювати умови для її практичного застосування. Це має бути системний, цілеспрямований процес.

Для розвитку рефлексивних навичок у майбутніх учителів слід застосовувати наступні методики:

1. Слід запропонувати студентам регулярно вести щоденники, в яких вони будуть аналізувати свою навчальну діяльність та педагогічну практику, заохочувати їх відповідати на запитання:

– Що нового я дізнався сьогодні?

– Які труднощі виникли під час виконання завдання і як я їх подолав?

– Як я можу застосувати отримані знання на практиці?

Такий щоденник допомагає систематизувати досвід, виявити власні сильні сторони та зони для зростання.

2. Робота з реальними педагогічними ситуаціями (кейсами) сприяє розвитку критичного мислення та вмінню приймати усвідомлені рішення. Слід розібрати з майбутніми педагогами ситуації, що можуть виникнути в школі: конфлікт з учнем, труднощі з організацією уроку тощо. Після обговорення слід попросити студентів проаналізувати свої пропозиції та оцінити їхню потенційну ефективність.

3. Практика запису та подальшого аналізу власних пробних уроків є одним із найпотужніших рефлексивних інструментів. Перегляд уроку збоку дає можливість побачити те, що не помічаєш у динаміці: мову тіла, інтонацію, реакції учнів. Слід заохочувати студентів не просто оцінювати, а й пояснювати свої дії, наприклад: «Я помітив, що, коли пояснював нову тему, мій темп мови був занадто швидким, що могло завадити учням зрозуміти матеріал».

4. Обговорення досвіду в малих групах дозволяє студентам почути різні погляди на одну й ту саму ситуацію. Це допомагає розвивати комунікативний аспект рефлексії. Наприклад, після колективного проєкту слід попросити кожного студента проаналізувати свій внесок, а також внесок колег, і обговорити, як можна було б покращити співпрацю. Така практика вчить взаємодії та усвідомленню власної ролі в команді.

5. Слід застосовувати цифрові інструменти, такі як онлайн-опитування, інтерактивні дошки, блоги чи форуми, де студенти можуть обмінюватися думками та досвідом у зручному форматі. Це робить процес рефлексії більш гнучким і доступним.

Комплексний підхід, що поєднує теоретичні знання з практичними вправами, дозволить підготувати майбутніх учителів, здатних до усвідомленого професійного зростання [2].

На основі проведеного аналізу можна зробити висновок, що педагогічна рефлексія є не просто додатковою навичкою, а фундаментальною основою професійного зростання майбутнього вчителя. У динамічному освітньому середовищі, де постійно змінюються вимоги та методи, здатність до самоаналізу та корекції власної діяльності стає ключовою умовою успіху. Для того, щоб майбутні вчителі були готові до усвідомленої рефлексивної діяльності, процес їхньої підготовки має бути системним. Застосування таких методів, як ведення рефлексивних щоденників, аналіз кейсів та відеозаписів уроків, а також організація групової рефлексії, дозволяє поєднати теорію з практикою. Застосування цих методів – це основа для формування творчого, свідомого та відповідального педагога, здатного ефективно відповідати на виклики сучасної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гапоненко Л. Розвиток рефлексії як психологічного механізму корекції професійної поведінки у педагогічному спілкуванні. *Рідна школа*. 2002. № 4. С. 14–16.
2. Григор'єва Н. В. Рефлексія як механізм удосконалення професійної діяльності вчителя географії. *Педагогічний пошук*. 2018. № 3. С. 56–58
3. Марусинець М. М. Професійна діяльність педагога: рефлексивний аспект. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2012. № 43 (1). С. 39–45.
4. Рідель Т. М. Рефлексія та рефлексивний підхід до процесу формування оптимальної мотивації учіння студентів у процесі вивчення іноземних мов. *Педагогічні науки. Проблеми підготовки спеціалістів*. URL: www.rusnauka.com/11_NPE_2012/Pedagogica/2_107631.doc.htm (дата звернення: 16.09.2025).
5. Павелків Р. В. Вікова психологія : підручник. Київ : Кондор, 2015. 469 с.
6. Поліщук В. М. Вікова та педагогічна психологія : навчально методичний посібник. Суми : Університетська книга, 2007. 330 с.
7. Царькова О. В., Радченко С. В. Теоретичні аспекти прояву психологічного феномену тривожності. *Актуальні проблеми психології*. 2015. Т. 7, Вип. 38. С. 479–491.

Олійник Алла Петрівна,
викладач природничих дисциплін
Педагогічного фахового коледжу
Комунального закладу вищої освіти
«Хортицька національна навчально-
реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради,
м. Запоріжжя, Україна
Рудницька Поліна Едуардівна,
здобувач освіти 3 курсу спеціальності 013 Початкова освіта,
Педагогічного фахового коледжу
Комунального закладу вищої освіти
«Хортицька національна навчально-
реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради,
м. Запоріжжя, Україна

ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ДИТИНИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»

Актуальність дослідження. Сучасні виклики в освітній галузі зумовлені реформуванням національної системи освіти, зокрема, впровадженням концепції Нової української школи і вимагають глибокого переосмислення підходів до підготовки майбутніх учителів початкових класів. Учитель у сучасному освітньому просторі виступає не лише транслятором знань, а й організатором активної пізнавальної діяльності учнів, наставником та фасилітатором їхнього розвитку. Ефективність навчально-виховного процесу значною мірою залежить від рівня сформованості професійних компетентностей педагога, зокрема його здатності формувати в молодших школярів дослідницькі уміння, які сприяють розвитку критичного мислення, пізнавальної активності та творчого потенціалу дитини.

З огляду на це, для дослідження обрано тему: **«**Формування дослідницьких компетентностей дитини молодшого шкільного віку засобами інтегрованого курсу «Я досліджую світ**»**.

Мета дослідження: – проаналізувати навчальні програми інтегрованого курсу «Я досліджую світ»; ознайомитися з наявними класифікаціями дослідницької діяльності та визначити види досліджень, найдоцільніші для застосування в початковій школі; розробити приклади дослідницьких завдань для уроків курсу «Я досліджую світ».

Гіпотеза дослідження: використання дослідницьких методів і завдань у навчальному процесі початкової школи сприятиме підвищенню рівня природознавчої і дослідницької компетентностей учнів, розвитку їхньої пізнавальної самостійності та мислення.

Основна частина. Поняття компетентності та її значення**.** Під компетентністю розуміють інтегровану характеристику особистості, що визначає її здатність ефективно застосовувати знання, уміння, навички, способи діяльності й особистий досвід у реальних або змодельованих життєвих ситуаціях з метою вирішення пізнавальних, практичних і соціальних проблем. Дослідницька компетенція передбачає оволодіння науковим мисленням, уміння спостерігати й аналізувати, висувати гіпотези для рішення спірних питань, виконувати дослідницьку роботу, аналізувати наукову літературу.

Природознавча компетентність — провідна мета природознавчої освітньої галузі. Вона охоплює систему інтегрованих знань про природу, засвоєння методів навчально-дослідницької діяльності, розвиток екологічного мислення та ціннісного ставлення до довкілля, а також формування навичок застосування набутих знань у різних життєвих ситуаціях [2, с. 119].

Дослідницька діяльність — це організований процес пізнання, спрямований на відкриття нових для учнів фактів, закономірностей і способів діяльності. У початковій школі дослідницька діяльність виступає ефективним засобом розвитку пізнавального інтересу, самостійності та критичного мислення. Формування дослідницьких умінь є одним із пріоритетних завдань сучасної початкової освіти [1].

Етапи проведення дослідницької роботи підпорядковуються загальним правилам проведення наукового дослідження. Складові дослідницької компетентності молодшого школяра включають уміння формулювати пізнавальні запитання й гіпотези; планувати та організовувати дослідження; спостереження, аналізувати, експериментувати; інтерпретувати результати та робити висновки; здатність презентувати результати досліджень і працювати в групі [3, с. 133].

Інтегрований курс «Я досліджую світ» має яскраво виражену практичну спрямованість і створює умови для формування в молодших школярів ключових та предметних компетентностей. Зміст курсу базується на міждисциплінарному підході, який поєднує знання з природничих, соціальних і гуманітарних дисциплін, забезпечуючи цілісне сприйняття навколишнього світу.

Учитель початкової школи має не лише передавати знання, а й організовувати дослідницьку діяльність учнів, сприяти розвитку в них умінь самостійно спостерігати, аналізувати, робити висновки, експериментувати. Ефективна реалізація цієї мети передбачає вміння педагога визначати тематику та мету досліджень, добирати відповідний дидактичний матеріал, формулювати завдання дослідницького характеру, здійснювати аналіз результатів та оцінку ефективності цієї діяльності.

Застосування дослідницьких методів на уроках курсу «Я досліджую світ» сприяє активізації пізнавальної діяльності та розвитку інтелектуального потенціалу учнів, розвитку критичного мислення, що передбачає здатність ставити запитання, обґрунтовувати позицію, дискутувати, аналізувати інформацію та робити виважені висновки, формуванню творчого підходу, умінь працювати в команді та розв'язувати реальні життєві проблеми — ключових компетентностей XXI століття, стимулюванню самостійності та відповідальності за результати власної діяльності, що є важливою складовою навчання в умовах НУШ,

Пропонуємо дослідницькі завдання, які будуть сприяти формуванню дослідницьких компетентностей дитини молодшого шкільного віку.

Таблиця 1.

Приклади дослідницьких завдань

Тема дослідження	Мета дослідження	Завдання	Висновок (які якості особистості формуються)
Як вода впливає на ріст рослин.	Дослідити, як кількість води впливає на ріст рослин, розвивати спостережливість, уміння формулювати висновки.	Висадити насіння квасолі у три стаканчики, варіювати кількість поливу (багато, помірно, без води). Протягом тижня спостерігати за ростом, вимірювати висоту паростків, вести записи у таблицю.	Розвивається спостережливість, навички проведення дослідження, уміння формулювати висновки.

Де повітря чистіше — у класі чи на вулиці?	Сформувати уявлення про чистоту повітря, навчити проводити порівняльні спостереження та робити висновки.	З'ясувати, де повітря містить більше пилу — у класі чи на вулиці. Учні прикріплюють аркуші паперу на вікні в класі та на вулиці. Через три дні порівнюють, який аркуш забруднився більше. Розглядають аркуші через лупу, підраховують пилові частинки, порівнюють результати.	Формуються навички роботи зі спеціальним обладнанням, розвиваються аналітичні якості.
Який матеріал краще утримує тепло.	Дослідити теплопровідність різних матеріалів; розвивати навички експериментування та спостереження.	Учні наливають однакову кількість гарячої води у три банки, обгортають їх різними матеріалами. Через кожні 5 хвилин вимірюють температуру, записують результати.	Завдання сприяє формуванню умінь порівнювати, співставляти
Звідки береться веселка	Пояснити явище розкладання світла, показати, як можна створити веселку штучно; розвивати уяву та дослідницьке мислення.	Поставити дзеркальце у склянку з водою, направити світло — спостерігати появу кольорової смужки.	Сприяє підвищенню пізнавального інтересу дітей, розвиває логічне мислення шляхом долучення до наукового експерименту.

Висновок. Розвиток професіоналізму майбутніх учителів початкових класів в умовах Нової української школи є складним, багатовекторним і безперервним процесом, що потребує системного, цілісного підходу. Цей процес передбачає не лише оновлення змісту освіти, а й переорієнтацію педагогічних методів із репродуктивних на дослідницько-пошукові, які стимулюють розвиток критичного мислення, творчості, самостійності та відповідальності учнів.

Дослідницька діяльність є не просто методом навчання, а потужним педагогічним засобом формування природознавчої компетентності. Саме через виконання дослідницьких завдань учні набувають досвіду самостійного пізнання світу, навчаються спостерігати, аналізувати, експериментувати, формулювати гіпотези, робити висновки, що відповідає сучасним вимогам компетентнісного навчання. Таким чином, жоден інший метод не забезпечує настільки глибокого, свідомого й практично спрямованого формування природознавчих компетентностей, як виконання дослідницьких завдань. Вони поєднують пізнавальну, емоційну й діяльнісну складові, забезпечуючи гармонійний розвиток особистості молодшого школяра.

Ефективна реалізація дослідницької діяльності на уроках курсу «Я досліджую світ» вимагає від учителя високого рівня професійної компетентності, методичної культури, здатності до творчого підходу й використання інтерактивних методів. Саме педагог, який володіє дослідницькою культурою, може сформувати в учнів прагнення до пізнання, саморозвитку й відповідального ставлення до природи та довкілля.

Отже, формування дослідницьких компетентностей засобами інтегрованого курсу «Я досліджую світ» є одним із найефективніших шляхів розвитку природознавчих компетентностей, критичного мислення й самостійності учнів початкової школи, що повністю відповідає ідеології Нової української школи та сучасним тенденціям світової освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державний стандарт початкової освіти : затверджено Постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. URL: https://lnk.ua/eSAFP3FiO.

2. Професійна компетентність вчителя початкових класів : навчальнометодичний посібник для вчителів / автори-упоряд.: В. Є. Берека, А. В. Галас. Харків : Ранок, 2018. 496 с.

3. 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.

Олійник Ірина Володимирівна
завідувач відділення Педагогічного фахового коледжу,
Комунальний заклад вищої освіти
«Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія»
Запорізької обласної ради,
м. Запоріжжя, Україна

ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК САМОМЕНЕДЖМЕНТУ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Сучасні трансформації в економічному, політичному та культурному просторі України вимагають від суспільства оновленої системи освіти. Це не просто модний тренд, а життєва необхідність. Нова українська школа (далі – НУШ) покликана виховати покоління, здатне діяти творчо, критично мислити й брати відповідальність за своє майбутнє.

Суспільству потрібні фахівці, які легко адаптуються до соціокультурних змін, мислять нестандартно, не зациклюються на шаблонах, а сміливо беруть на себе нові ролі. Учитель більше не є лише «носієм знань». Він перетворюється на наставника, консультанта, фасилітатора, менеджера власного часу й простору. Підвищується престиж професії, зростає її суспільна й особиста значимість. Ідеальний образ педагога НУШ – це поєднання європейської професійної культури й кращих рис української ментальності: щирості, духовності, людяності.

Учителю надано академічну свободу. Він може самостійно формувати комунікацію з учнями, батьками, адміністрацією; організовувати безпечний і комфортний освітній простір; визначати методи навчання, підбирати стратегії та навіть розробляти авторські програми. Але водночас на нього покладається і відповідальність – бути прикладом у всьому, показувати учням, що самовдосконалення, самоорганізація та гнучкість мислення є умовами успіху.

Відомий дослідник менеджменту Пітер Друкер наголошує, що самоменеджмент – це послідовне й цілеспрямоване використання перевірених методів і практичних прийомів менеджменту як у повсякденному житті, так і в професійній діяльності [1].

17 серпня 2016 року МОН України оприлюднило першу версію «Концептуальних засад реформування середньої освіти», яка пояснює ідеологію змін, закладену в проєкт нового закону «Про освіту» (№ 3491-д). Документ став результатом понад трирічного громадсько-політичного діалогу та отримав багато відгуків від освітян, батьків і громадських організацій. Особлива увага була приділена: педагогіці партнерства – взаємодія учителя, учнів і батьків на засадах довіри; готовності до інновацій – опанування нових методик і технологій; новим стандартам та результатам навчання – оцінка компетентностей учнів [2]. Усі ці напрямки містять елементи менеджменту й самоменеджменту, адже сучасний учитель НУШ має вміти планувати свою діяльність, аналізувати результати, впроваджувати інновації та ефективно організовувати роботу як для учнів, так і для себе.

Необхідно розвивати у майбутніх педагогів здатність управляти власним життям і діяльністю, ефективно планувати, контролювати, ухвалювати рішення, працювати з інформацією та вміти презентувати себе.

Вправи й техніки для розвитку самоменеджменту у майбутніх учителів НУШ:

1) Піраміда Франкліна. Принцип піраміди полягає в тому, що короткострокові плани витікають із глобальних. Спершу потрібно визначити власні життєві принципи – цінності та орієнтири, що стануть основою піраміди. На їхньому фундаменті формулюються глобальні цілі та генеральний план досягнення цих цілей. Потім складається план на 3-5 років, далі – на рік, і вже на цій базі створюються щотижневі плани, які стають вершиною піраміди [4].

2) Техніка «SMART-цілей». SMART – це метод формулювання цілей, який допомагає зробити їх чіткими, досяжними та реально вимірюваними. Кожна літера відповідає певному критерію: S – Specific (Конкретність). Ціль має бути чітко сформульована і не залишати місця для двозначного тлумачення. «Підготувати якісь вправи для уроку» – занадто розмито. «Підготувати інтерактивний тест у Google Forms для уроку математики для 4 класу» – конкретно, ясно, що саме потрібно зробити. M – Measurable (Вимірюваність). Важливо визначити, як можна оцінити виконання цілі. Це дозволяє відстежувати прогрес і знати, коли мета досягнута. «Створити 15 завдань для онлайн-тесту» – кількісний показник дозволяє виміряти виконання. A – Achievable (Досяжність). Ціль має бути реальною для виконання з урахуванням

ресурсів, часу та компетенцій. «Підготувати інтерактивний тест на 15 хвилин уроку протягом одного тижня» – ціль досяжна, якщо є базові навички роботи з Google Forms і час для підготовки. R – Relevant (Релевантність). Мета має відповідати вашим основним завданням та професійним цінностям. «Створити тест на повторення теми «Ділення з остачею» для 4 класу» – відповідає навчальному плану, підвищує ефективність уроку і користь для учнів. T – Time-bound (Обмеженість у часі). Необхідно визначити термін виконання цілі, щоб уникнути відкладання на потім. «До кінця тижня підготувати тест і завантажити його у Classroom для учнів» – конкретний дедлайн стимулює діяти і не відкладає справу [5].

3) Педагогічна рефлексія – це систематичний аналіз власної діяльності, завдяки якому студент чи вчитель усвідомлює свої досягнення, помилки та напрями для розвитку. У рамках самоменеджменту рефлексія допомагає контролювати власний прогрес, покращувати ефективність роботи та планувати наступні кроки. Щотижнева практика рефлексії передбачає, що наприкінці кожного тижня студент відповідає на три ключові питання: Що я зробив добре? (оцінити власні досягнення та успішні дії; визнання успіхів мотивує й підвищує впевненість у своїх силах); Що можна було б зробити краще? (аналізувати помилки, прогалини або недоліки у роботі; можливість навчитися на власному досвіді); Які цілі ставлю на наступний тиждень? (на основі попередніх відповідей формулюються цілі та пріоритети на наступний тиждень) [3].

Отже, майбутній педагог початкових класів у НУШ повинен бути професійно мобільним, готовим швидко реагувати на виклики часу та постійно адаптуватися до змін у освітньому середовищі. Сучасний учитель – це не лише транслятор знань, але й організатор навчального процесу, фасилітатор розвитку кожної дитини, який здатен створювати умови для активного та безпечного навчання. У таких умовах надзвичайно важливо, щоб педагог володів не тільки методичними навичками, але й ефективно організовував власну діяльність, планував час, визначав пріоритети та адекватно реагував на стресові ситуації.

Саме тому оволодіння навичками самоменеджменту на етапі професійної підготовки стає не просто бажаним результатом, а необхідною компетентністю. Викладачі закладів фахової передвищої та вищої освіти повинні формувати у студентів педагогічних спеціальностей здатність встановлювати чіткі цілі, контролювати власні емоції, оцінювати ефективність своєї роботи та постійно шукати шляхи для професійного вдосконалення. Навички самоменеджменту допомагають майбутньому вчителю залишатися конкурентоспроможним на сучасному освітньому ринку, успішно поєднувати педагогічну діяльність із саморозвитком та професійними проєктами, а також забезпечують психологічну стійкість у взаємодії з учнями, батьками та колегами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Drucker P. F. Management Challenges for the 21st Century. 2007. 272 p.
2. Концепція «Нова українська школа. Київ, 2016. URL: https://lnk.ua/BS4eOJtuV (дата звернення: 15.06.2025).
3. Федорова А. І. Особливості педагогічної рефлексії педагога. *Педагогічна майстерність викладачів вищої школи* : роботи слухачів курсів підвищ. кваліфікації виклад. складу. Одеса, 2017. № 5. С. 191–203.
5. Філоненко О. Тайм-менеджмент педагога: встигнути все. URL: https://lnk.ua/BB5TOzkxb (дата звернення: 18.09.2025).
6. Як ефективно писати цілі SMART. URL: https://worksection.com/ua/blog/smart-goals.html (дата звернення: 18.09.2025).

Переверзєва Олена Валентинівна,
концертмейстер кафедри освітології та педагогіки мистецтва,
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького,
м. Запоріжжя, Україна

КЛЮЧОВІ АСПЕКТИ ІНТЕГРАЦІЇ ЗНАНЬ НА УРОКАХ МИСТЕЦТВА

Інтеграція наук поступово завойовує увагу наукової спільноти. У сучасному науковому дискурсі синергетика виступає найбільш прийнятною методологією, яка здатна забезпечити ефективність інтеграційних процесів у науці. Виділяються академічні форми міждисциплінарності та прогресивна

інтеграційна тенденція – трансдисциплінарності. Поступово науки поєднуються не лише ціллю дослідження, а й обмінюються методологічними компонентами, створюючи нові теорії та нові знання. Синергетичні ідеї самоорганізації сприяють утвердженню інтеграційних процесів в сучасному науковому полі. Трансдисциплінарність має всі можливості та шанси стати універсальною науково-філософською методологією, яка дозволить не лише об'єднувати наявні знання з усіх дисциплін. Метою трансдисциплінарних досліджень є формування спільної методології, спільної організації наукових досліджень, спільного розуміння розвитку людської цивілізації в цілому.

Оновлення змісту освіти у XXI столітті вимагає розв'язання складної проблеми: як перетворити гігантський масив знань в індивідуальне надбання та знаряддя кожної особистості. На сьогодні світ «інформаційного вибуху», який формує нові взаємовідносини між дитиною і знаннями, стає все складнішим, виникає потреба у вмінні розв'язувати складні проблеми, критично ставитися до обставин, порівнювати альтернативні точки зору та ухвалювати зважені рішення. Тому головним завданням освіти є підготовка молоді до сучасного життя, тобто формування в неї необхідних компетентностей, а одним із засобів їх формування є інтеграція навчальних дисциплін.

Визначимо інтеграцію знань від гуманітарних до точних наук як педагогічний процес, який об'єднує навчальний матеріал різних дисциплін для формування цілісної картини світу учнів, стимулює пізнавальну активність і створює нові знання на стику предметних сфер. Такий підхід дозволяє побачити взаємозв'язки між, здавалося б, різними галузями, як-от: історія та мистецтво, чи математика та фізика, що сприяє глибшому розумінню та розвитку ерудиції.

Розглянемо ключові аспекти інтеграції знань. Цілісне бачення світу – інтегроване навчання формує у учнів цілісну картину світу, а не фрагментарне уявлення, що виникає при традиційному вивченні предметів. Автори Гриценко Н., Пехота О., Кіктенко А., Любарська О. аналізують технології інтегрованого уроку та визначають роль міжпредметних зв'язків, як встановлення й поглиблення зв'язків між різними дисциплінами, що дозволяє учням побачити, як знання з одного предмета застосовуються в іншому [1; 3]. Розвиток ерудиції – інтеграція сприяє розширенню знань, які виходять за межі вузької спеціалізації, розвиваючи загальну ерудицію та аналітичне мислення. Нові знання та ідеї – взаємодія різних галузей знань на межі традиційних дисциплін призводить до появи нових уявлень та відкриттів. Автор Іванчук М. аналізує розвиток особистості школяра і визначає роль інтегрованого навчання, як збагачення навчального процесу [2]. Інтегровані уроки роблять навчання більш цікавим, мотивувальним та ефективним, оскільки учні бачать практичне застосування знань.

З досвідом роботи стає зрозуміло, що не можна дати знання якоїсь окремої науки незалежно від інших наук, що інтеграція, тобто органічне поєднання відомостей інших навчальних предметів навколо однієї теми, є однією з найперспективніших інновацій, яка закладає нові умови діяльності вчителів та учнів, що має великий вплив на ефективність сприйняття учнями навчального матеріалу.

Інтегроване навчання є дієвою моделлю активізації інтелектуальної діяльності та розвивальних прийомів навчання. Воно зобов'язує до використання різноманітних форм викладання, що має великий вплив на ефективність сприйняття учнями навчального матеріалу. Через інтеграцію здійснюється особистісно-зорієнтований підхід до навчання, тому що учень сам може обирати «опорні» знання з різних предметів з максимальною орієнтацією на суб'єктивний досвід, що склався в нього під впливом як попереднього навчання, так і більш широкої взаємодії з навколишньою дійсністю.

Можливості впровадження інтеграції в навчальний процес: поєднання спорідненого матеріалу кількох предметів навколо однієї теми, усунення дублювання у вивченні ряду питань; ущільнення знань, тобто сконструювати фрагмент знань таким чином, засвоєння якого вимагає менше часу, проте підвищує якість навчального уміння; опанування з учнями значного за обсягом навчального матеріалу, досягнення цілісності знань; залучення учнів до процесу здобуття знань; формування творчої особистості учня, його здібності; дати можливість учням застосовувати набуті знання з різних навчальних предметів у професійній діяльності.

Переваги інтегрованого навчання для учнів і вчителів: створюються умови для формування цілісного образу світу і розгляду явищ з декількох сторін; створюються умови для самореалізації, самовираження, прояву творчості, розкриття здібностей; навколишній світ дітей пізнається ними у різноманітті та єдності; розвивається потенціал, активізується пізнавальна активність; налагоджуються міжпредметні зв'язки, передбачені навчальними програмами; надається свобода вибору теми, змісту, засобів навчання; передбачається можливість нестандартних уроків, форм і прийомів навчальної діяльності.

Важливим принципом інтегрованого навчання є міжпредметні зв'язки. Вони впливають на відбір і структуру навчального матеріалу цілого ряду предметів. Ідея міжпредметних зв'язків виконує свою організовувальну роль: впливає на побудову програм, структуру навчального матеріалу, підручників, на відбір методів і форм навчання. Систематичне їх застосування створює можливості широко користуватися дидактичними матеріалами та засобами наочності (підручниками, таблицями, приладами, картами, презентаціями, відеороликами), які належать до одного навчального предмета, при вивченні інших дисциплін. В організації навчання виникає потреба в комплексних формах, що мають міжпредметний зміст.

Отже, можна зробити висновки. Інтегровані заняття відповідають провідним тенденціям розвитку освіти, вносять новизну, оригінальність в педагогічний процес навчання. Використання інтегрованих методів має переваги в тому, що дозволяє урізноманітнювати навчальну діяльність, позбавлятися шаблонів, сприяє підвищенню активності студентів, а отже – і ефективності заняття.

Стимулюючи творчу діяльність викладача та його вихованців, інтегровані заняття створюють сприятливі умови для співпраці, що є надзвичайно важливим у навчальній роботі. При розробці та проведенні занять у такій нестандартній формі навчальний процес організований таким чином, що всіх учасників залучено до процесу пізнання. Інтегровані заняття розвивають потенціал підлітків, спонукають до активного пізнання навколишньої дійсності, до осмислення й знаходження причинно-наслідкових зв'язків, до розвитку логіки, мислення, комунікативних здібностей. Ба більше, ніж звичайні, вони сприяють розвитку мови, формуванню вміння порівнювати, узагальнювати, робити висновки, формують інтегровані знання з обох предметів, які вивчаються. Такі види занять знімають стомлюваність, перенапругу студентів за рахунок перемикань на різноманітні види діяльності, різко підвищують пізнавальний інтерес до предметів. Ці фактори розвивають ефективність таких занять. Інтеграція є джерелом знаходження нових фактів, які підтверджують або поглиблюють певні висновки, спостереження студентів різних предметів.

Інтегровані заняття розширюють функції викладача, дають можливість покращити методику своєї роботи, удосконалювати її за рахунок поповнення своєї «методичної скарбнички» такими видами занять, дають спробу вийти за межі шаблонів традиційних форм їх проведення, проявити свою творчість. Досвід роботи переконує, що використання інтеграційних видів занять покращує процес засвоєння знань. Вони є результативнішими за традиційні, дають можливість викладачу визначити рівень знань та індивідуальні можливості кожного студента. А найкориснішим у такому навчанні є те, що сам процес навчання починає подобатися.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гриценко Н. Н. Технологія інтегрованого уроку. *Вісник професвіти*. 2007. № 19. С. 9–11.

2. Іванчук М. Г. Формування і розвиток особистісного потенціалу школяра в процесі інтегрованого навчання. *Психологія* : зб. наукових праць. Київ : КПУ імені М.П. Драгоманова, 2003. Вип. 19. С. 127–131.

3. Освітні технології : навчально-методичний посібник / О. М. Пехота , А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін. Київ : А.С.К., 2003. 255 с.

Пилипчук Юлія Олександрівна,
здобувачка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Моренко О. М.**
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки та методик навчання,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ УВАГИ ТА ПАМ'ЯТІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Успішність навчальної діяльності значною мірою залежить від здатності дитини зосереджувати увагу та запам'ятовувати нову інформацію. Молодший шкільний вік вважається сентизивним періодом для розвитку пам'яті, оскільки в цей час відбуваються суттєві зміни у співвідношенні між мимовільним і

довільним запам’ятовуванням. Особливо актуальною ця проблема стає в умовах дистанційного навчання, викликаного війною, коли уроки відбуваються онлайн, і важливо зацікавити дитину, щоб вона могла успішно засвоювати навчальний матеріал навіть на відстані, а також ефективно розвивати увагу та пам’ять.

У цьому віці активно розвивається довільна пам’ять, яка демонструє свою ефективність, коли запам’ятовуваний матеріал стає частиною діяльності учнів. Водночас мимовільна пам’ять також продовжує активно функціонувати. В процесі навчальної діяльності формується логічна пам’ять, що є ключовою для засвоєння знань, оскільки вона дозволяє дитині не лише запам’ятовувати інформацію, але й усвідомлювати її логічну структуру.

Пам’ять молодших школярів розвивається в двох основних напрямках: довільності та усвідомлення. Вона являє собою комплекс процесів, що забезпечують організацію, збереження та відтворення досвіду минулого [2]. Однак для того, щоб пам’ять функціонувала ефективно, необхідна добре розвинена увага: саме вона визначає здатність дитини сприймати, концентруватися на важливому матеріалі та впорядковувати інформацію для подальшого запам’ятовування.

У ранньому віці пам’ять має переважно мимовільний характер – діти запам’ятовують ті об'єкти та явища, які задіяні в діяльності й мають емоційне або практичне значення [3]. Вже на початку навчання у школі діти починають цілеспрямовано засвоювати матеріал, розвиваючи довільну пам’ять, яка стає основою для успішного навчального процесу. Усвідомлене запам’ятовування сприяє інтеграції нової інформації в загальну систему знань та значно підвищує ефективність навчання. У процесі засвоєння знань надзвичайної важливості набуває здатність концентрувати увагу, бо саме вона забезпечує ефективне сприймання та засвоєння навчального матеріалу. Увага як психічний процес характеризується зосередженістю та спрямованістю свідомості на певний об’єкт або явище в певний момент [8]. Багато помилок під час виконання завдань або нерозуміння матеріалу не є наслідком відсутності здібностей чи поганої пам’яті, а скоріше результатом недостатнього розвитку уваги. Тому формування уваги має стати одним із пріоритетів педагогічної роботи в початковій школі.

Розвиток уваги має особливе значення в навчальному процесі. Неуважність учнів є однією з основних причин зниження їхньої успішності та виникнення помилок у письмових роботах. Серед основних методів формування уваги виділяються спеціальні коректурні вправи, завдання на концентрацію та переключення уваги, а також вправи, що передбачають розподіл уваги між двома різними завданнями. Регулярне виконання таких вправ сприяє розвитку внутрішньої зосередженості, навичок контролю власної діяльності та підвищенню ефективності навчального процесу.

Розвиток пам'яті та уваги має тісний зв'язок із мотивацією дитини та її зацікавленістю в навчанні. Діти, які демонструють активну позицію та високий рівень пізнавальної мотивації, легше опановують навчальний матеріал, краще його запам'ятовують і успішніше виконують навчальні завдання. Практичний досвід свідчить, що спеціальні вправи на запам'ятовування є менш ефективними, ніж створення умов для розвитку інтересу до навчальних предметів та активної участі в освітньому процесі [1].

У молодшому шкільному віці важливо розвивати всі види пам’яті: образну, словесно-логічну, короткочасну, довготривалу та оперативну. Основну увагу слід зосередити на формуванні навичок управління процесами пам’яті, оскільки ця здатність є ключовою для ефективного запам’ятовування та відтворення різноманітного матеріалу [5]. Уміння фокусувати увагу, виокремлювати основні смислові частини тексту, систематизувати інформацію та застосовувати мнемонічні прийоми значно підвищує продуктивність навчальної діяльності та сприяє формуванню позитивного ставлення до навчання у дітей.

Таким чином, розвиток уваги та пам'яті у дітей молодшого шкільного віку є ключовим фактором, що впливає на їхнє успішне навчання. Увага забезпечує зосередженість на навчальному матеріалі та контролює виконання завдань, тоді як пам'ять відповідає за засвоєння та відтворення знань. Формування довільної пам'яті тісно пов'язане з навчальною діяльністю і мотивацією дитини, а тренування уваги сприяє підвищенню рівня концентрації та якості виконання завдань. Комплексний підхід, що включає розвиток різних видів пам'яті, вправи на концентрацію, мнемонічні методи та ігрові технології, підвищує ефективність засвоєння матеріалу та закладає основу для подальшого навчання. Отже, педагогічне керівництво навчальною діяльністю учнів у початковій школі має бути орієнтоване на формування різних видів уваги та пам'яті, що стане фундаментом удосконалення пізнавальних здібностей молодших школярів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Working memory training for children using the adaptive, self-select, and stepwise approaches to setting the difficulty level of training activities: protocol for a randomized controlled trial – PMC. *PMC Home*. URL: https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC10548317/?utm_source=chatgpt.com (дата звернення: 04.10.2025).

2. Особливості пам'яті та уваги учнів початкової школи. *Освіта.UA*. URL: https://osvita.ua/vnz/reports/psychology/9924/ (дата звернення: 01.10.2025).

3. Особливості розвитку пам'яті, як провідного психічного процесу молодших школярів. *StudFiles*. URL: https://studfile.net/preview/5774995/ (дата звернення: 02.10.2025).

4. Рибіцька Н. Розвиток уваги та пам`яті молодших школярів. *Vseosvita.ua*. URL: https://vseosvita.ua/library/rozvitok-uvagi-ta-pamati-molodsih-skolariv-36222.html (дата звернення: 03.10.2025).

5. Розвиток пам'яті в молодшому шкільному віці та її роль в засвоєнні знань. *Національна федерація бойового хортингу України*. URL: https://www.combat-horting.org.ua/node/816 (дата звернення : 01.10.2025).

6. Розвиток пам'яті молодшого школяра. *Pidru4niki*. URL: https://pidru4niki.com/15950907/psihologiya/rozvitok_pamyati_molodshogo_shkolyara (дата звернення : 01.10.2025).

7. Розвиток уваги молодшого школяра. *StudFiles*. URL: https://studfile.net/preview/9241002/page:6/ (дата звернення: 01.10.2025).

8. Розвиток уваги у школярів. Pidru4niki. URL: https://pidru4niki.com/17821001/psihologiya/rozvitok_uvagi_shkolyariv (дата звернення: 01.10.2025).

Пилипчук Юлія Олександрівна,
здобувач 1 курсу другого (магістерського) рівня освіти
спеціальності А3 Початкова освіта,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Борисов В. В.,**
доктор педагогічних наук, професор кафедри
педагогіки та методик навчання,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Розвиток пізнавальної мотивації є одним із основних завдань сучасної початкової освіти. У межах концепції Нової української школи особлива увага приділяється створенню умов, що дозволяють учням стати не лише пасивними слухачами, а й активними учасниками навчального процесу. У молодшому шкільному віці закладаються основи ставлення до навчання, і саме в цей період важливо сформувати позитивну мотивацію до пізнання, оскільки від цього залежить подальший освітній розвиток дитини. Традиційні методи навчання, які часто зводяться до запам'ятовування та відтворення інформації, не завжди здатні підтримувати інтерес учнів. Натомість застосування інтерактивних технологій дозволяє урізноманітнити освітній процес, роблячи його динамічним і відповідним до потреб сучасних дітей.

Об'єктом дослідження є процес навчання учнів початкової школи в рамках концепції Нової української школи, предметом – розвиток пізнавальної мотивації учнів молодшого шкільного віку за допомогою інтерактивних технологій. Метою дослідження є визначення педагогічних умов і ефективних інструментів для формування пізнавальної мотивації учнів шляхом використання інтерактивних вправ та онлайн-ресурсів, зокрема Kahoot! і Quizlet.

Дослідження педагогів і психологів переконливо демонструють, що активність і самостійність учнів у навчальному процесі є критично важливими для формування пізнавальної мотивації. Як зазначав В. Сухомлинський, пізнавальна активність дитини тісно пов'язана з її бажанням пізнавати нове, а основне завдання вчителя полягає в тому, щоб навчити учнів мислити та допомогти відчути радість від власних відкриттів [6]. У зв'язку з цим цифрові освітні інструменти стають ефективними засобами розвитку інтересу до навчання в початковій школі.

Важливу роль у цьому процесі відіграють онлайн-платформи, які поєднують навчальну діяльність з ігровими елементами. Однією з найбільш популярних серед учителів і учнів є платформа Kahoot!, що дозволяє створювати інтерактивні вікторини та тести [1]. Використання цього ресурсу допомагає урізноманітнити уроки, підвищити увагу учнів, створити атмосферу змагання та забезпечити зворотний зв'язок у реальному часі. Діти із задоволенням беруть участь у подібних іграх, отримуючи позитивні емоції, що, у свою чергу, стимулює їхню мотивацію до подальшого навчання.

Не менш значущим інструментом є Quizlet – платформа, яка дозволяє тренувати та закріплювати навчальний матеріал у різних форматах [3]. Завдяки інтерактивним карткам, вправам і багаторівневим тренуванням учні мають можливість не лише повторювати лексичний і граматичний матеріал, а й поступово розширювати свої знання. Quizlet особливо ефективний у навчанні іноземних мов, оскільки дає змогу поєднувати вивчення нових слів із їх практичним використанням у мовленні. Таким чином, учні не просто механічно запам'ятовують матеріал, а й вчаться застосовувати його в конкретних комунікативних контекстах. Ефективність інтерактивного навчання значною мірою залежить від професійної майстерності викладача. Використання технологій не повинно бути самоціллю; воно має органічно інтегруватися в структуру уроку, відповідати визначеним педагогічним завданням і бути спрямованим на досягнення бажаних результатів.

Інтерактивні ресурси можуть використовуватися на різних етапах уроку, включаючи актуалізацію знань, пояснення нового матеріалу, закріплення навчального матеріалу та рефлексію [4]. Важливо, щоб завдання, розроблені на платформах, логічно пов'язувалися з навчальним контентом і сприяли розвитку пізнавальної активності учнів.

Молодші школярі характеризуються високою емоційністю, потребою в ігровій діяльності та швидким втомленням від одноманітних завдань. Саме інтерактивні інструменти допомагають підтримувати їх інтерес протягом усього уроку [9]. Використання елементів змагання, миттєвого результату, а також візуального і аудіального супроводу не лише активізує дітей, але й сприяє формуванню внутрішньої мотивації до навчання. Учні сприймають освітній процес як захопливу гру, де отримання знань стає природним і бажаним результатом.

Застосування інтерактивних цифрових інструментів у початковій школі має вагомий практичний ефект. Зокрема, використання таких платформ, як Kahoot і Quizlet, видається доцільним і перспективним за умови їхнього педагогічно обґрунтованого застосування. У контексті ідей Нової української школи ці інструменти відкривають додаткові можливості для підвищення пізнавальної активності, формування стійкого інтересу до навчання та створення ситуації успіху для кожної дитини.

Kahoot, завдяки своїй ігровій формі тестування, сприяє емоційному залученню учнів, підвищує їхню мотивацію та дозволяє оперативно оцінити рівень засвоєння матеріалу. Проте використання цього інструмента вимагає від вчителя методичної гнучкості: важливо уникати перетворення гри на формальне «змагання» і зосередитися на підтримці кожного учня, створюючи доброзичливу атмосферу співпраці.

Quizlet є потужним інструментом для закріплення та повторення навчального матеріалу, особливо під час вивчення нової лексики, правил або термінів. Його карткові набори дозволяють адаптувати навчальний процес, надаючи дітям можливість працювати у власному темпі та повністю відповідають концепції індивідуалізації освіти.

Водночас застосування інтерактивних технологій у початковій школі потребує врахування вікових особливостей молодших школярів, аби цифрові інструменти справді стали дієвим засобом розвитку й навчання.

Висновок

Розвиток пізнавальної мотивації учнів початкової школи є одним із ключових завдань сучасного освітнього процесу. Зважаючи на вікові особливості молодших школярів, для яких гра залишається основним видом діяльності, важливо поєднувати традиційні методи навчання з інтерактивними технологіями. І саме через гру дитина пізнає світ, вчиться спілкуватися, мислити, діяти, тому цифрові інструменти, такі як Kahoot! і Quizlet, мають доповнювати живе слово вчителя, колективну роботу та творчі завдання, а не замінювати їх.

На нашу думку, Kahoot і Quizlet доцільно застосовувати у початковій школі як інструменти підтримки активного, радісного й успішного навчання, яке відповідає провідній меті початкової освіти — розвивати в дитині прагнення вчитися й відкривати нове. Їхній потенціал варто розглядати не лише з точки зору контролю чи перевірки знань, а й у вимірі формування позитивної навчальної мотивації, пізнавальної самостійності та співпраці в освітньому колективі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Kahoot: сучасний підхід до освітнього процесу в початковій школі. *На Урок*. URL: https://naurok.com.ua/kahoot-suchasniy-pidhid-do-osvitnogo-procesu-v-pochatkoviy-shkoli-442442.html (дата звернення: 24.09.2025).
2. Гейміфікація для навчання: повний посібник для викладачів - AhaSlides. *AhaSlides.* URL: https://ahaslides.com/uk/blog/gamification-for-learning/ (дата звернення: 26.09.2025).
3. Ефективна комунікація в освітньому процесі: огляд онлайн-інструментів. *На Урок*. URL: https://naurok.com.ua/post/efektivna-komunikaciya-v-osvitnomu-procesi-oglyad-onlayn-instrumentiv (дата звернення: 25.09.2025).
4. Застосування інтерактивних технологій, які сприяють розвитку пізнавальної активності молодших школярів. *На Урок*. URL: https://naurok.com.ua/zastosuvannya-interaktivnih-tehnologiy-yaki-spriyayut-rozvitku-piznavalno-aktivnosti-molodshih-shkolyariv-332332.html (дата звернення: 24.09.2025).
5. Ігри-вікторини для класів: найкращий посібник для вчителів – AhaSlides. *AhaSlides*. URL: https://ahaslides.com/uk/blog/quiz-for-students/ (дата звернення: 24.09.2025).
6. Інтерактивні методи навчання як засіб розвитку пізнавальної активності молодших школярів. *StudFiles.* URL: https://studfile.net/preview/9162482/page:13/ (дата звернення: 26.09.2025).
7. Інтерактивні тести та ефективні завдання для онлайн-навчання. *KWIGA.com*. URL: https://kwiga.com/ua/blog/interaktivni-testi-ta-zavdannya-yak-z-yihnoyu-dopomogoyu-mozhna-ocinyuvati-znannya-na-onlajn-kursah (дата звернення: 24.09.2025).
8. Використання платформи «Kahoot!» для дистанційного навчання. *Освіта.UA.* URL: https://osvita.ua/vnz/high_school/73080/ (дата звернення: 25.09.2025).
9. Розвиток пізнавальної активності молодших школярів шляхом впровадження інноваційних технологій. *На Урок*. URL: https://naurok.com.ua/rozvitok-piznavalno-aktivnosti-molodshih-shkolyariv-shlyahom-vprovadzhennya-innovaciynih-tehnologiy-452465.html (дата звернення: 25.09.2025).
10. Розвиток пізнавальної активності учнів у початковій школі: інноваційні методи, інтеграція сучасних технологій та створення мотивуючого освітнього середовища в НУШ. *Vseosvita.ua*. URL: https://vseosvita.ua/library/stattia-rozvytok-piznavalnoi-aktyvnosti-uchniv-u-pochatkovii-shkoli-innovatsiini-metody-intehratsiia-suchasnykh-tekhnolohii-ta-stvorennia-motyvuiuchoh-918607.html (дата звернення: 26.09.2025).
11. Що таке Kahoot! І чому його варто спробувати для організації дистанційного навчання. *Buki*. URL: https://buki.com.ua/news/shcho-take-kahoot-i-chomu-yoho-varto-sprobuvaty-dlya-orhanizatsiyi-dystantsiynoho-navchannya/ (дата звернення: 25.09.2025).

Потапова Наталя Валеріївна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
старший викладач кафедри педагогіки, психології,
початкової освіти та освітнього менеджменту,
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна
академія» Харківської обласної ради,
м. Харків, Україна

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ УЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ: ВИМОГИ ТА ФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ЦІННОСТЕЙ

Академічна доброчесність – не лише термін із нормативних документів, а важлива умова ефективної педагогічної діяльності та професіоналізму вчителя. Нові виклики (цифрові інструменти, штучний інтелект, велика кількість інформації) вимагають від педагогів сучасних навичок академічного письма, критичного мислення і перевірки джерел. Для вчителя Нової української школи доброчесність означає відповідальність у викладанні, оцінюванні, підвищенні кваліфікації та науковій діяльності. Дотримання академічної доброчесності підвищує якість оцінювання, запобігає маніпуляціям і створює умови для якісного розвитку компетентностей учнів.

Окреслимо нормативні вимоги, внутрішні і зовнішні механізми формування культури доброчесності та практичні підходи до виховання відповідної системи цінностей у педагога.

Академічна доброчесність в освіті — фундаментальна ціннісна основа, що забезпечує довіру до результатів навчання, професіоналізм педагогів та соціальну відповідальність навчального середовища. Законодавчо поняття академічної доброчесності закріплено в 42 статті Закону України «Про освіту», який визначає принципи та обов'язки учасників освітнього процесу [1].

Нормативна база в Україні останніми роками активно деталізує питання доброчесності. Професійний стандарт вчителя декларує професійні й громадянські компетентності, серед яких – етичність професійної діяльності. На рівні вищої освіти та наукової спільноти Національне агентство із забезпечення якості освіти та Міністерство освіти і науки розробляють настанови й методичні рекомендації щодо формування систем академічної доброчесності. Останні методичні матеріали та типовий навчальний модуль для підвищення кваліфікації вчителів також включають теми доброчесності [4].

У 2024-2025 роках з'являються оновлені методичні рекомендації та типові програми підвищення кваліфікації вчителів із розділами, присвяченими прозорості, етиці та запобіганню корупції в освіті. Це означає, що вимоги до доброчесності стають системними – від окремого фахівця до всього навчального закладу [5, с. 19–24].

Міністерство освіти та науки України та інші центральні органи опублікували методичні рекомендації й типові програми підвищення кваліфікації, що містять вимоги до знань і практик доброчесності для вчителів. Це включає як теоретичну, так і практичну підготовку [5]. Також заклади освіти розробляють внутрішні положення про академічну доброчесність (порядок реакції на порушення, процедури перевірки, освітні заходи тощо).

Аналіз педагогічної та методичної літератури дозволяє зробити висновок про комплексність і складність поняття «академічна доброчесність». Для системного розуміння цього поняття доцільно виділити її ключові компоненти:

1. Етичний компонент – цінності (чесність, відповідальність, повага), які визначають поведінку вчителя в класі та поза ним.
2. Професійно-правовий компонент – дотримання законодавства, стандартів, процедур оцінювання, правил академічного письма [3].
3. Когнітивно-методичний компонент – компетентність у підготовці змісту навчально-виховних матеріалів, вмінні оформлювати посилання, працювати з джерелами та використовувати належні методи перевірки знань.
4. Інституційний компонент – наявність політик закладу, процедури розслідування порушень, системи навчання персоналу [2].

Ці компоненти тісно взаємопов'язані та мають узгоджуватися в освітній практиці.

Формування цінностей доброчесності у майбутніх учителів – важлива умова підвищення педагогічної майстерності. Аналіз нормативних документів, педагогічної та методичної літератури дає змогу виділити наступні практичні підходи щодо формування системи цінностей академічної доброчесності:

- включення теми «Академічна доброчесність у професійній діяльності вчителя» та суміжних з нею тем до змісту освітніх компонентів;
- створення практичних кейсів і тренінгів з аналізом порушень доброчесності (плагіат, фабрикація, списування, неетичне оцінювання тощо);
- упровадження курсів із академічного письма, критичного мислення, цифрової грамотності;
- вивчення положень нормативних документів (включаючи внутрішні положення закладу освіти) щодо академічної доброчесності;
- участь здобувачів освіти у розробленні «Кодексу честі майбутнього педагога» та «Кодексу академічної етики викладача» у закладі вищої освіти;
- ознайомлення з процедурами перевірки робіт і відповідальності за порушення доброчесності, аналіз відповідних нормативних документів закладу освіти;
- педагогічне наставництво і власний моральний приклад викладачів у дотриманні етичних стандартів;
- залучення майбутніх педагогів до волонтерських або наукових проєктів, де важливими є чесність і відповідальність;
- залучення до участі у творчих проєктах, наукових конкурсах і дослідженнях, публікації статей і тез із дотриманням правил авторства;

- залучення здобувачів освіти до участі у просвітницьких заходах, організованих Міністерством освіти і науки України, SAIUP, Національним агентством із забезпечення якості освіти;
- створення студентських ініціатив (наприклад, клубів академічної доброчесності);
- проведення навчальної практики у закладах загальної середньої освіти із фокусом на доброчесному оцінюванні, роботі з джерелами та розвитку критичного мислення учнів;
- навчання роботи з електронними бібліотеками, відкритими науковими базами, сервісами перевірки текстів;
- критичний аналіз інформації з мережі та розвиток навичок цифрової етики, етичного використання штучного інтелекту;
- проведення тематичних виховних заходів (тематичні тижні академічної доброчесності, дискусійні клуби, створення інформаційних куточків тощо).

Отже, формування цінностей академічної доброчесності майбутнього вчителя – це довготривалий, багаторівневий процес**,** який має охоплювати різні аспекти професійної підготовки педагога: зміст навчання і педагогічної практики, вироблення світоглядних поглядів і переконань, цифрову компетентність, залученість до позанавчальних заходів тощо.

Таким чином, академічна доброчесність учителя Нової української школи – це синтез етичних цінностей, професійних стандартів та інституційних заходів. Формування відповідної системи цінностей потребує навчання, рефлексії, детального інструментарію та прозорих процедур. Інвестиція у культуру доброчесності повертається підвищеною довірою до шкільної освіти, високою якістю навчання й вихованням морально відповідальних фахівців.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про освіту : Закон України від 5 вересня 2017 року № 2145-VIII. URL: https://surl.li/rcacdw (дата звернення: 18.10.2025).

2. Корисні матеріали щодо академічної доброчесності. *Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти.* URL: https://surl.li/mumxtw (дата звернення: 17.10.2025).

3. Нормативні документи щодо академічної доброчесності. *Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти.* URL: https://surl.li/vgtkwy (дата звернення: 18.10.2025).

4. Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» : Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23.12.2020 р. № 2736-20. URL: https://surl.li/epdrpp (дата звернення: 16.10.2025).

5. Освітній навігатор: методичні рекомендації для забезпечення прозорості та доброчесності у діяльності закладів загальної середньої освіти / К. Линьов та ін. Київ : Національне агентство з питань запобігання корупції, 2025. 106 с. URL: https://surl.li/bcacry (дата звернення: 15.10.2025).

Резякова Нонна Арчилівна,
здобувачка 2 курсу першого (бакалаврського) рівня освіти
спеціальності А3 Початкова освіта,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Моренко О. М.,**
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки та методик навчання,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

РОЛЬ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНОВЛЕННІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Здоров’я у науковій літературі визначається як сукупність фізичних, духовних і соціальних якостей людини. Важливо зазначити, що 50 % стану здоров’я залежить від способу життя, на 20 % – від спадковості, на 10 % – від рівня розвитку медицини, на 20 % – від стану довкілля. Формування здорового

способу життя починається з дитинства, коли створюється сприятливе освітнє середовище, що сприяє розвитку корисних звичок.

Життєвий шлях кожної людини визначає її спосіб життя, сукупність стійких форм життєдіяльності людини. Тобто це – сукупність її звичок, навичок, поведінки, способу мислення, сприйняття себе та оточуючих, взаємодії з навколишнім світом. Тому якщо з дитинства створено сприятливе освітнє середовище, і людина намагається формувати у себе сукупність корисних звичок і навичок, то, можна сказати, що вона обирає здоровий спосіб життя.

Здоровий спосіб життя – це дії, направлені на підтримку здоров'я та уникнення захворювань, Його основу становить індивідуальна система поведінки та звичок кожної окремої людини.

Здоровий спосіб життя є важливим чинником зміцнення імунітету та запорукою довгого, активного і щасливого життя, знижуючи ризик багатьох захворювань. Це інвестиція в себе, а не тимчасове обмеження.

До основних компонентів здорового способу життя можемо віднести можливості:

- використання послуг системи охорони здоров'я;
- дотримання рекомендацій щодо лікування та профілактики;
- уникнення шкідливих звичок і дотримання засад здорового способу життя.

В основі здорового способу життя лежать такі принципи:

- раціональне харчування;
- оптимальний руховий режим;
- загартування організму;
- особиста гігієна;
- відсутність шкідливих звичок;
- позитивні емоції та інтелектуальний розвиток;
- моральний і духовний розвиток та формування вольових якостей.

Харчування – складова моделі поведінки, яка має надзвичайно важливе значення у підтримці життєдіяльності організму. Харчування є елементом підтримки здоров'я, оскільки воно впливає на ризик розвитку багатьох захворювань.

Ще одним з важливим компонентом здорового способу життя є особиста гігієна. Це основа здорового способу життя, умова ефективної профілактики різних захворювань. Це, зокрема, гігієна тіла, зубів і порожнини рота; розумової праці. Протилежний аспект – це шкідливі звички. Звички, які завдають шкоди здоров'ю, життю людини або не відповідають культурним нормам суспільства, в якому живе людина – шкідливі, що часом призводять до незворотних процесів здоров'ї людини.

Здоровий спосіб життя, що включає регулярну фізичну активність, є важливим фактором для підтримки загального благополуччя. Багато людей виправдовують свою низьку фізичну активність браком часу, проте існують прості способи її підвищення, такі як щоденні піші прогулянки. Ходьба є доступною формою навантаження для всіх вікових груп і не має протипоказань. Важливо, щоб кожна особа обирала свій вид активності, що відповідає її індивідуальним можливостям, оскільки це сприяє формуванню стійких здорових звичок і покращує якість життя.

Стиль здорового способу життя обумовлюється особистісно- мотиваційними особливостями, можливостями і уподобаннями людини.

Під індивідуальним стилем здорового способу життя необхідно розуміти наявний конкретній людині спосіб організації життєдіяльності, який враховує індивідуальні інтереси, потреби, можливості і зв'язок їх із навчальною, професійною і побутовою діяльністю.

Особливе місце у системі педагогічних впливів займає приклад – як позитивний, так і негативний.

Позитивний приклад батьків, педагогів, тренерів, людей які ведуть здоровий спосіб життя і усвідомлюють його цінності, є одним з основних методів виховання. Позитивний приклад стимулює формування у молоді переконань і навичок поведінки, сприяє високій результативності формування здорового способу життя.

У професійній діяльності з метою створення безпечного освітнього середовища має бути сформована здоров'язбережувальна компетентність вчителя. Ця компетентність передбачає створення умов для збереження здоров'я школярів та проведення профілактичних заходів з учасниками освітнього процесу з цього питання. Вона включає:

- організацію безпечного освітнього середовища;

- проведення профілактично-просвітницької роботи зі здобувачами освіти;
- формування культури здорового та безпечного життя.

Варто зазначити основні аспекти зазначеної компетентності:

- знання правил безпеки та гігієни;
- участь у профілактичних заходах;
- здатність надавати домедичну допомогу.

Таким чином, здоровий спосіб життя– це свідома, стійка система поведінки та мислення людини, яка включає раціональне харчування, оптимальну фізичну активність, дотримання гігієни, повноцінний сон та відмову від шкідливих звичок.

Здоровий спосіб життя є важливим чинником для збереження життєво важливої енергії, зміцнення імунітету та запорукою довгого, активного життя. Педагоги, які ведуть здоровий спосіб життя, стають позитивним прикладом для своїх учнів, сприяючи формуванню у них стійких здорових звичок. Тому важливо впроваджувати програми, що підтримують здоровий спосіб життя в освітньому процесі, з метою підвищення загального рівня здоров'я в суспільстві.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Здоровий спосіб життя / Центр інноваційних технологій охорони здоров'я. URL: https://clinic.gov.ua/zdorovyi-sposib-zhyttia/ (дата звернення: 01.10.2025).

2. Коваль В. Ю. Шляхи формування здорового способу життя (ЗСЖ) у молодого покоління. *Педагогіка, психологія і медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2008. № 8. С. 69–72. URL: https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2008-08/08rvylyg.pdf (дата звернення: 01.10.2025).

2. Карвацька Н. С. Основи здорового способу життя / Буковинський державний медичний університет. URL: https://www.bsmu.edu.ua/blog/2977-osnovi-zdorovogo-sposobu-zhittya/ (дата звернення: 02.10.2025).

Саранча Анастасія Олегівна,
здобувачка 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти,
спеціальності А3 Початкова освіта,
Комунальний заклад
«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
м. Харків, Україна
Науковий керівник – **Шуртигіна В. А.,**
доктор філософії (PhD), доцент,
доцент кафедри педагогіки, психології,
початкової освіти та освітнього менеджменту,
комунальний заклад
«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
м. Харків, Україна

ІНТЕГРАЦІЯ КРОСКУРИКУЛЯРНОГО ПІДХОДУ В ІННОВАЦІЙНЕ НАВЧАЛЬНЕ СЕРЕДОВИЩЕ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Система сучасної української освіти перебуває у фазі інтенсивних трансформацій, зумовлених упровадженням Концепції Нової української школи, що передбачає реалізацію компетентнісного підходу, орієнтацію на особистісний розвиток здобувачів освіти та практичну спрямованість навчального процесу. Важливим механізмом досягнення окреслених цілей виступає кроскурикулярний підхід, який забезпечує інтеграцію змісту з різних освітніх галузей, сприяє формуванню цілісної наукової картини світу, розвитку критичного й креативного мислення здобувачів початкової освіти.

У зв'язку з цим актуалізується проблема визначення ефективних умов інтеграції кроскурикулярного підходу в інноваційне освітнє середовище Нової української школи, що зумовлює наукову новизну, своєчасність і соціальну значущість цього дослідження.

На основі аналізу наукових джерел [1; 2; 8] та власного досвіду, визначено, що кроскурикулярний підхід – це педагогічна стратегія, що забезпечує взаємозв'язок і взаємопроникнення знань із різних галузей, спрямована на формування в учнів цілісного світогляду, системного мислення та здатності застосовувати здобуті знання у реальних життєвих ситуаціях. У межах цього підходу навчальні предмети розглядаються не ізольовано, а як взаємодоповнювальні складові єдиної освітньої картини світу.

З'ясовано, що основний зміст кроскурикулярного підходу полягає у: інтеграції навчального змісту на основі спільних тем, понять, проблем або явищ, які об'єднують різні освітні галузі; поєднанні форм і методів навчання (дослідницьких, проєктних, проблемно-орієнтованих, ігрових, цифрових та ін.); застосуванні знань у практичних і життєвих ситуаціях, що забезпечує зв'язок навчання з реальністю; розвитку критичного, аналітичного й системного мислення, креативності та здатності до самостійного навчання; створенні умов для співпраці, де учень виступає активним учасником навчального процесу, здатним до партнерської взаємодії та міжпредметного мислення [7].

Досліджено, що кроскурикулярний підхід у сучасній освіті виконує певні функції, оскільки спрямований на поєднання знань із різних освітніх галузей у цілісну систему, що відповідає реальним потребам життя. Серед них:

1) інтеграційна функція – забезпечує поєднання змісту різних освітніх галузей, що сприяє формуванню цілісної картини світу;

2) розвивальна функція – стимулює розвиток інтелектуальних і творчих здібностей здобувачів освіти, формує навички критичного аналізу, узагальнення та синтезу знань;

3) практико-орієнтована функція – сприяє застосуванню здобутих знань у нових умовах, розвиває здатність розв'язувати реальні життєві та соціальні проблеми;

4) мотиваційна функція – підвищує інтерес до навчання завдяки зв'язку змісту уроків із життям дитини, її особистим досвідом;

5) комунікативна функція – формує вміння працювати в команді, домовлятися, вести дискусію, презентувати результати спільної діяльності;

6) культурологічна функція – полягає у трансляції суспільно-історичного досвіду, накопиченого людством, у сферу особистісного розвитку учня;

7) ціннісно-виховна функція – сприяє усвідомленню взаємозалежності людини і світу, вихованню відповідальності, екологічної культури, громадянської свідомості [3; 4].

Основними напрямами інтеграції кроскурикулярного підходу в інноваційне навчальне середовище НУШ є: 1) створення інтегрованих навчальних курсів – предметів, зміст яких побудований на основі адаптації й поєднання знань із кількох наук або видів мистецтв з метою формування цілісного уявлення про певні явища чи процеси; 2) розроблення й упровадження нових типів уроків – уроків із міжпредметними зв'язками, інтегрованих та бінарних уроків, що забезпечують органічне поєднання змісту різних освітніх галузей; 3) застосування навчальних проєктів, спрямованих на практичне використання інтегрованих знань і формування дослідницьких, комунікативних та творчих компетентностей учнів; 4) організація тематичних днів і тижнів, які створюють умови для комплексного розкриття певної проблеми або теми засобами різних предметів і видів діяльності [2; 6].

Отже, кроскурикулярний підхід у сучасній освіті виступає системоутворювальним чинником оновлення змісту й організації навчального процесу, який забезпечує взаємозв'язок між предметними галузями знань, сприяє формуванню в учнів цілісної картини світу та розвитку ключових компетентностей. Сукупність його функцій (інтеграційної, розвивальної, практико-орієнтованої, мотиваційної, комунікативної, культурологічної та ціннісно-виховної), відображає багатовимірний характер освітньої інтеграції та її потенціал у формуванні сучасної особистості, здатної до критичного мислення, творчої діяльності й соціальної взаємодії. Реалізація цих функцій забезпечує перехід від знаннєвої до компетентнісної парадигми навчання, у межах якої знання набувають практичної, емоційно-ціннісної та культуротворчої значущості. Кроскурикулярний підхід не лише інтегрує зміст навчання, а й формує нову якість освітнього процесу – орієнтовану на розвиток інтелекту, комунікативних умінь, моральних цінностей та життєвих компетентностей здобувачів освіти.

Отже, кроскурикулярний підхід у сучасній освіті виступає не лише дидактичним принципом, а й інноваційною педагогічною стратегією, що забезпечує цілісність навчання, його життєву й практичну спрямованість. Він сприяє реалізації концепції Нової української школи, у центрі якої – активна, творча, самостійна особистість, здатна мислити критично, співпрацювати, приймати рішення та відповідально діяти в сучасному суспільстві.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабенко А. Сутність і зміст понять «інтеграція» та «інтеграційне заняття». *Науковий вісник Ужгородського університету* : зб. наук. пр. Ужгород : Говерла, 2015. С. 9–12.

2. Бібік Н. М. Інтегроване навчання: досвід упровадження в початковій школі : метод. матеріали ІП НАПН України. Київ, 2019. 20 с.

3. Большакова І. О. Міжпредметна інтеграція змісту навчання у початковій школі. *Педагогічний дискурс* : зб. наук. пр. Хмельницький : ХГПА, 2013. Вип. 15. С. 75–80.

4. Войналович В. В. Інтегроване навчання у початковій школі в умовах НУШ. *Актуальні проблеми в системі освіти: заклад загальної середньої освіти – доуніверситетська підготовка – заклад вищої освіти* : матер. VII Всеукр. наук.-практ. конф. за міжнар. участю (м. Київ, 27 квітня 2021 року). Київ, 2021. С. 89–91.

5. Данько Н. П. Характерні особливості інтегрованих уроків та уроків з міжпредметними зв'язками. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи* : зб. наук. праць. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди. 2020. Вип. 32. С. 36–44.

6. Матвійчук Ю. Ю. Міжпредметна інтеграція як шлях до цілісного сприйняття учнями навчального матеріалу. *Актуальні аспекти фундаменталізації математичної підготовки в сучасних вищих навчальних закладах: погляд студентів і молодих вчених* : матер. Всеукр. наук.-практ. конф. здобувачів вищої освіти і молодих вчених (м. Харків, 12–13 квітня 2018 р.). Харків : ХНАДУ, 2018. С. 180–183.

7. Поберецька В. В. Інтегроване навчання в початковій школі : дис. … д-ра філософії : 011 – Освітні, педагогічні науки. Київ, 2022. 240 с.

8. Реалізація Концепції «Нова українська школа» в умовах інноваційного освітнього середовища : матеріали фестивалю інновацій (22 травня 2019 р., м. Луцьк) / уклад. Н. А. Поліщук. Луцьк : Волинський ІППО, 2019. 160 с.

Симоненко Ірина Анатоліївна,
викладач педагогічного фахового коледжу
Комунального закладу вищої освіти
«Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія»
Запорізької обласної ради,
м. Запоріжжя, Україна

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ КОМУНІКАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

Формування готовності майбутнього вчителя початкових класів до організації комунікативної діяльності здобувачів освіти є одним з ключових завдань сучасної педагогічної освіти, успішне виконання якого залежить від комплексного підходу, що поєднує теоретичну підготовку, практичні навички та розвиток особистих якостей.

Відповідно до Концепції «Нова українська школа», Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти, Державних стандартів початкової, базової та повної середньої освіти, комунікативну компетентність визнано однією з ключових, оскільки вона є фундаментом для формування інших навичок, а саме: критичного мислення, креативності та співпраці. Метою початкової мовної освіти є формування національно свідомої, духовно багатої мовно-мовленнєвої особистості, яка володіє вміннями комунікативно доцільно використовувати мовні засоби в різних сферах і видах мовленнєвої діяльності [3].

Поняття «комунікативна компетентність» – це складний і багатогранний феномен, який різні науковці (психологи, лінгвісти, педагоги) тлумачать по-своєму. Попри різноманітність підходів, усі вони вважають, що комунікативна компетентність складається з кількох ключових компонентів: здатності до адаптації (вміння орієнтуватися в різноманітних ситуаціях спілкування та ефективно взаємодіяти з людьми, враховуючи постійні зміни в їхньому психологічному стані та міжособистісних стосунках); соціальної готовності (бажання та вміння вступати в контакт з іншими, встановлювати взаємодію); інструментальних навичок (наявність знань, умінь і практичних навичок, необхідних для ведення конструктивного діалогу та спілкування); саморегуляції (внутрішні механізми, що дозволяють людині контролювати власні комунікативні дії та поведінку) [1].

Формування комунікативної компетентності молодших школярів відбувається на всіх навчальних заняттях, проте вирішальна роль у цьому процесі належить урокам української мови та літературного читання. У другому класі здобувачі початкової освіти починають вчитися висловлювати свої думки та аналізувати мову художніх творів під безпосереднім керівництвом учителя. У третьому та четвертому класах ця діяльність поступово стає більш самостійною, що сприяє розвитку їхніх комунікативних навичок. Коли діти обговорюють прочитане, аналізують характери героїв, висловлюють свої думки та почуття, вони не просто засвоюють матеріал, а й навчаються діалогу, висловлювати власну позицію та сприймати думку інших [2].

Готовність майбутнього вчителя до організації такої діяльності на уроках української мови та літературного читання охоплює кілька взаємопов'язаних компонентів:

1) теоретичну готовність (це знання про психологічні та вікові особливості розвитку мовлення в дітей, розуміння дидактичних принципів організації комунікації, а також володіння різними методами та прийомами);

2) практичну готовність (це вміння викладача створювати ситуації для спілкування на уроці, використовувати інтерактивні технології, наприклад, онлайн-платформи для обговорень або створення спільних проєктів) для залучення всіх учнів до комунікації;

3) особистісну готовність (це мовленнєва культура самого вчителя – його дикція, інтонація, емоційна виразність, багатство словникового запасу. Вчитель має бути взірцем для наслідування. Крім того, важливою є емпатія, адже саме вона допомагає створити довірливу атмосферу, де кожен учень почувається впевнено і не боїться висловити свою думку).

Навчальні дисципліни відіграють роль фундаменту, на якому побудовано всю подальшу підготовку. Вони не просто надають інформацію, а й формують системне бачення комунікації в майбутніх педагогів. Наприклад, на заняттях з методики української мови майбутні вчителі вивчають, як аналізувати текст з погляду його комунікативного потенціалу. Вони самі розпізнають приховані сенси, емоційні відтінки та авторські наміри, щоб потім навчити цього своїх учнів. Додатково основи психолінгвістики надають розуміння, як діти сприймають мову, як формуються їхні мовленнєві структури та як подолати можливі труднощі. Це дозволяє майбутньому педагогу не просто ставити запитання, а розуміти, чому учень дає ту чи іншу відповідь.

Практичні заняття є невід'ємною складовою підготовки майбутніх учителів до організації комунікативної діяльності здобувачів початкової освіти. На цьому етапі студенти переходять від теорії до практики, моделюючи реальні навчальні ситуації. Наприклад, викладач може запропонувати студентам відпрацювати техніку проведення «дискусії» на основі уривка з дитячої казки, де потрібно обговорити вчинки головних героїв. Або ж змоделювати «роботу в малих групах», де кожна група отримує своє завдання: одна – придумати діалог між персонажами, інша – створити нове закінчення історії. Це дозволяє майбутнім вчителям відчути себе в ролі фасилітаторів, які не лише контролюють процес, але й стимулюють учнів до активної взаємодії та співпраці.

Педагогічна практика в школах – це кульмінаційний етап, де теорія та практика об'єднуються в реальних умовах. Під керівництвом досвідчених педагогів-наставників, методистів, майбутні вчителі мають унікальну можливість спробувати свої знання та навички на практиці. Вони не просто проводять уроки, а вчаться гнучко реагувати на непередбачувані ситуації, адаптувати свої плани під потреби конкретного класу і кожного учня окремо. Студент може помітити, що хтось із дітей соромиться говорити вголос, і тоді його завдання – знайти індивідуальний підхід, наприклад, запропонувати менше за обсягом завдання або парну роботу, що зменшить психологічний тиск. Це не лише вдосконалює професійні навички, а й формує емпатію та особистісну культуру майбутнього вчителя.

Отже, формування готовності майбутнього вчителя початкових класів до організації комунікативної діяльності учнів на уроках літературного читання та української мови є багатогранним і тривалим процесом. Він охоплює всі складові професійної підготовки: теоретичну, практичну та особистісну. Навчальні дисципліни надають системні знання, практичні заняття допомагають відпрацювати навички, а педагогічна практика в реальних умовах школи дозволяє закріпити та адаптувати отримані знання.

Отже, цей комплексний підхід є критично важливим, адже саме він гарантує, що майбутній учитель може не просто передавати інформацію, а й створювати умови для розвитку комунікативної культури учнів. Як результат, випускник педагогічного закладу освіти буде готовий не тільки викладати предмет, а й формувати у здобувачів початкової освіти уміння, необхідні для успішної соціальної взаємодії в сучасному світі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабенко В. В. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі навчання стилістики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2019. 26 с.
2. Навчальні програми для 1-4 класів. URL: https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/osvitni-programi/navchalni-programi-dlya-1-4-klasiv (дата звернення: 19.09.2025).
3. Хващевська О. О. Підготовка майбутнього вчителя початкових класів до організації комунікативної діяльності здобувачів початкової освіти на уроках літературного читання. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2023. № 1. С. 274–301. DOI: https://doi.org/10.31865/2414-9292.1.2022.275171 (дата звернення: 24.09.2025).

Скрипник Любов Георгіївна,
викладач філологічних дисциплін,
Педагогічний фаховий коледж
Хортицької національної академії,
м. Запоріжжя, Україна

ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ КУРСУ «УКРАЇНСЬКА МОВА (ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ)»

Сучасна система освіти орієнтована на розвиток особистості, формування у здобувачів освіти розумової самостійності, критичного мислення та відповідальності як громадянина. Відповідно до Типового положення «Про організацію освітнього процесу в закладах фахової передвищої освіти» самостійна робота здобувача освіти – форма організації освітнього процесу, що передбачає засвоєння здобувачем освіти навчального матеріалу у вільний від навчальних занять час під методичним керівництвом викладача, але без його безпосередньої участі. Самостійна робота може здійснюватися у формі виконання індивідуальних завдань [3]. У цих умовах ані практичні заняття, ані лекції не зможуть повною мірою відповідати вимогам сучасності, які постійно змінюються. Тому самостійна робота студентів набуває особливої актуальності для придбання професійних знань і навичок. Зміст самостійної роботи з кожної навчальної дисципліни визначається робочою програмою, методичними матеріалами, завданнями та рекомендаціями викладача. Цей вид роботи готує студентів до самостійного вирішення професійних завдань.

Самостійну роботу студентів у процесі вивчення дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» можна класифікувати за різними критеріями: за характером керівництва; за рівнем обов'язковості; за рівнем прояву творчості. З огляду на навчальну дисципліну та її зміст, *творча самостійна робота – це цілеспрямована діяльність викладача та студентів для засвоєння важливих для професійного зростання знань, умінь і навичок.* Це і складання опорних конспектів та анотацій, вирішення творчих завдань, і виконання тренувальних вправ. Важливо навчити здобувачів освіти користуватися додатковими джерелами: енциклопедіями, словниками, базами даних, що забезпечує можливість зіставлення матеріалу, узагальнення, порівняння, аналізу та класифікації. Тому одним з найважливіших завдань викладачів є допомога студентам в оволодінні цими знаннями, а здобувачам освіти самостійна робота повинна приносити задоволення, бо отримані знання необхідні для майбутньої професійної діяльності [1].

Курс «Українська мова (за професійним спрямуванням)» було впроваджено з метою забезпечення належного рівня володіння навичками ділового мовлення. Завдання навчальних занять і самостійної роботи сприяють активізації та поглибленню знань із граматики, фразеології, синтаксису сучасної ділової мови, а також розвиткові та удосконаленню вмінь і навичок роботи з текстами наукового та офіційно-ділового стилю в межах сфери професійного спрямування; що ж до усного професійного мовлення передбачають виділення основних орфоепічних і акцентуаційних правил, форм і жанрів усного ділового мовлення – публічний виступ, телефонна розмова, ділова бесіда. Для того, щоб підвищити рівень культури усного й писемного мовлення майбутніх вчителів і вихователів, приділяю увагу розвитку ораторських здібностей, тому що саме їм вирішувати нелегке завдання, яке постало перед початковою школою: розкрити перед дітьми барви рідної мови, навчити не просто читати, а усвідомлювати зміст прочитаного вірша, оповідання, відчуваючи при цьому естетичну насолоду від кожної зустрічі з героями

твору. Саме тому ґрунтовна підготовка майбутніх вчителів початкових класів поєднується з формуванням риторичної особистості студентів.

Під час роботи над першим *розділом курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)»* добираю такі завдання для самостійного опрацювання:

робота із словниками як джерелом інформації:

– Прочитайте дві словникові статті: одну – з енциклопедичного, другу – із лінгвістичного (тлумачного) словника. Скажіть, чим відрізняються ці статті, яке їх призначення.

– Користуючись тлумачним словником, з'ясуйте лексичні значення слова «робота». Складіть речення-ілюстрації кожного значення слова.

– Скласти і презентувати термінологічний словник (відповідно до фаху).

– Якими електронними словниками ви користуєтеся? За інтернет-джерелами з'ясуйте, які електронні словники з'явились нещодавно. Розкажіть про них одногрупникам. Студенти повинні знати особливості мови своєї професії, термінологію свого фаху, джерела поповнення лексики сучасної української літературної мови.

Словники необхідні для вивчення рідної та іноземної мов, для піднесення культури усної та писемної мови і загалом інтелекту людини. Користування словниками не тільки підвищує грамотність і знання мови, а й розширює світогляд студентів.

Розділ «Культура усного професійного мовлення» цікавий тим, що саме усне мовлення сьогодні стало засобом широких ділових контактів – у трудовому колективі, на зборах, конференціях, під час бесід, переговорів, а тому правильне, унормоване усне мовлення може забезпечити швидкість взаєморозуміння між учасниками ділових зустрічей. На самостійне опрацювання винесена *тема: «Закони риторики».* Без уміння вести конструктивний діалог, диспут неможлива педагогіка спілкування. Мета педагогічної риторики – формування культури риторичної особистості майбутнього вчителя, вихователя, які володіють мистецтвом переконуючого мовлення і можуть навчити цьому мистецтву своїх вихованців. Пропоную студентам завдання творчого характеру:

– Перегляньте виступ І. Малковича на врученні Шевченківської премії і дайте відповіді на питання: *До якого інформаційного жанру виступ ближчий – до доповіді чи повідомлення? Що у виступі було для вас новим, цікавим? Скажіть свою думку про ораторські здібності митця. Проаналізуйте міміку, жести, голос.*

Окреме місце посідає спілкування однієї людини з групою: лекція викладача для студентів, виступи на зборах, семінарських заняттях. Людині, яка виступає перед групою, властиві публічне мислення і мистецтво говоріння, а для тих, кому адресований виступ, характерною є діяльність, пов'язана зі сприйманням і розумінням того, що вони чують і бачать.

– Уявіть, що ви стали учасником міжнародної конференції з питань екології. *Підготуйте розгорнуте повідомлення на дібрану самостійно тему чи одну із запропонованих («Екологічна ситуація в Запоріжжі», «Природні ресурси мого населеного пункту», «Громадські екологічні організації»).* Після виступу проаналізуйте власне повідомлення щодо того, як сприймали його слухачі, чи досягли ви взаєморозуміння.

У наш час, коли постійно зростає кількість пропозицій про нові проекти, послуги та ін., важливим стає те, як представити інформацію про них. Для того, щоб нові проєкти дійшли до свого адресата, треба робити це в цікавій і переконливій формі. Такою формою може стати презентація, змістом якої може бути інформація про книгу, новий товар, створену фірму.

**Підготуйте презентацію.* Пам'ятайте, що *ідея – це* не назва на титульному слайді, а *пояснення, чому ваш виступ вартий уваги.* (*«Як презентація допомагає мені залучити аудиторію та успішно виступити», «Шрифти: як типографіка формує стиль», «Презентація книги О. Сербенської «Антисуржик»»).*

Плануючи самостійну роботу розділів «Лексичні, морфологічні, синтаксичні норми», ставлю за мету поглибити знання студентів про професійну лексику, термінологію та професіоналізми, які використовуються у мові фаху; звертаю увагу на те, що рівень мовленнєвої підготовки здобувачів освіти залежить від засвоєння ними лексичного багатства мови, володіння граматичними категоріями, літературними нормами.

Мета самостійної роботи на заняттях курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)»: закріплення та поглиблення знань, розвиток навичок, творчих здібностей і самостійності, а також потреби в безперервному навчанні.

Таким чином, грамотне поєднання навчальних занять і самостійної роботи, впровадження відповідних дистанційних курсів, використання інформаційних технологій дозволяє значно підвищити якість освітнього процесу в цілому.

Самостійна робота має величезне соціальне значення, оскільки виховує важливі якості особистості, а саме: самостійність, працелюбство, цілеспрямованість, наполегливість у досягненні поставленої мети. Самостійна робота студентів є «інтелектуальною діяльністю, яка здійснюється самостійно, власною працею»…

Переконана, що ніякими зусиллями не вкласти чарівні слова в уста носіїв, допоки кожен сам, із власного бажання, відкинувши на годину повсякденні клопоти, не залишиться віч-на-віч з мовою, книгами, щоб, за словами Григорія Сковороди, «душа живилася і росла, а не пригнічувалась».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Крохмальна Г. Українська мова професійного спрямування : навч.-метод. посібник для студентів Педагогічного коледжу. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2013. 130 с.

2. Мацюк З., Станкевич Н. Українська мова професійного спрямування : навч. посіб. Київ : Каравела, 2006. 352 с.

3. Типове положення про організацію освітнього процесу в закладах фахової передвищої освіти : затверджено Наказом Міністерства освіти і науки України від 02 травня 2023 р. № 510.

Слюсар Ярослава Сергіївна,
здобувачка 1 курсу другого (магістерського) рівня освіти
спеціальності А3 Початкова освіта,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Фурман О. Ф.**,
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та методик навчання
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ЛІТЕРАТУРНЕ ЧИТАННЯ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ НУШ

Сучасний вектор розвитку освіти, визначений концепцією НУШ, акцентує увагу на формуванні життєвих компетентностей учнів, серед яких емоційний інтелект. Він є однією з ключових складових інтелектуального потенціалу особистості, що визначає її успішність і соціальну адаптацію. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю цілеспрямованого розвитку здатності молодших школярів до усвідомлення, регуляції та конструктивного управління власними емоціями, а також прояву емпатії як розуміння почуттів інших. Водночас літературне читання виступає ефективним засобом формування емоційного інтелекту, оскільки саме через мистецтво літературного слова, залучення до світу книги засоби візуалізації формується емоційно-чуттєвий досвід школяра.

Вивчення психоемоційної сфери особистості має глибоку історичну ретроспективу, починаючи від міфології та релігійних учень і закінчуючи філософськими трактатами про природу людини. Це підтверджує позицію, що питання почуттєвого самовираження завжди було в центрі уваги наукової думки. Фундамент для сучасного розуміння емоцій заклав ще Аристотель, який виокремив шість базових емоцій, як-от: радість, здивування, сум, гнів, страх і огиду. Він не лише класифікував їх, а й наголошував на інтелектуальному їх аналізі як основі емоційних переживань. Філософ стверджував, що емоції є результатом суб'єктивного сприйняття та можуть спонукати відповідні судження, які не завжди відповідають дійсності. Відтак його заклик керуватись розумом під час прояву емоцій став історичною передумовою для концепції регуляції емоцій, яка є визначальною складовою сучасного емоційного інтелекту [1].

Подібні історичні ідеї знайшли своє глибоке втілення в українській педагогічній думці ХХ століття. Видатний педагог В. Сухомлинський вважав, що виховання дітей неможливе без формування їхньої емоційної культури – здатності відчувати, співпереживати та розуміти як власні почуття, так і почуття

інших людей. Він підкреслював, що лише через багатство почуттів формується громадянська позиція, акцентуючи на важливості виховання любові до Вітчизни, рідної мови та матері. Таким чином, В. Сухомлинський заклав ціннісну основу для роботи з емоційною сферою молодших школярів, розглядаючи почуття як рушійну силу морального та патріотичного виховання, що безпосередньо корелює із сучасними вимогами до емоційного інтелекту [4].

Традиція вивчення і регуляції почуттів знайшла своє концептуальне оформлення у феномені емоційного інтелекту. Сучасний дослідник Р. Бар-Она визначив п'ять субкомпонентів емоційного інтелекту: пізнання себе, тобто усвідомлення власних емоцій, самоповага, впевненість у собі, самоактуалізація, комунікативний потенціал – міжособистісні взаємини, емпатія, соціальна відповідальність, вміння адаптуватися, вирішувати проблеми, емоційна лабільність подолання труднощів, самоуправління в стресових ситуаціях; це стійкість до стресів, самоконтроль за імпульсивністю і загальний настрій, тобто оптимістичність [5].

Наукові публікації останніх десятиліть свідчать про глибокий інтерес до вивчення емоційного інтелекту молодших школярів та шляхів його формування в освітньому процесі. Дослідники активно зосереджуються на інтеграції різноманітних психолого-педагогічних підходів для забезпечення всебічного розвитку емоційної компетентності [2].

Це свідчить про те, що питання формування емоційного інтелекту в початковій школі перейшло з категорії дидактичних рекомендацій у статус одного із ключових завдань сучасної освіти, а його ефективна реалізація безпосередньо залежить від пошуку та впровадження інноваційних підходів, одним з ефективних засобів реалізації яких є літературне читання.

Процес літературного читання є багатоступеневим і забезпечує розвиток усіх складових емоційного інтелекту. Під час аналізу художнього тексту відбувається розширення тезаурусу емоційних станів – діти засвоюють і вербалізують назви складних почуттів. Наступним етапом є когнітивно-емоційний аналіз вчинків героїв. Учні переживають через емпатію, емоційний стан літературних персонажів, що дозволяє їм усвідомити глибинний зміст абстрактних понять і встановити причинно-наслідкові зв'язки між подіями та емоційними реакціями. Занурення у зміст твору дає змогу дитині розпізнати емоції, пояснити їхні витоки та спрогнозувати подальший розвиток сюжету під впливом цих почуттів. Отже, художній текст виступає як засіб моделювання життєвих ситуацій, допомагаючи дитині сформувати більш раціональну емоційну відповідь на можливі вчинки. Співпереживання, яке виникає під час читання, розвиває здібності учнів до емпатії, оскільки спільне засудження чи схвалення дій персонажа разом з учителем сприяє узагальненню моральних норм і формуванню ціннісного ставлення до емоційної поведінки [3; 5].

Отже, розвиток емоційного інтелекту є стратегічним завданням, що безпосередньо корелює з вимогами НУШ щодо формування соціальних та життєвих компетентностей. Літературне читання є ефективним методичним інструментом, оскільки забезпечує когнітивно-емоційний аналіз тексту, розширення тезаурусу емоційних станів і формування емпатійних здібностей молодших школярів. Результати дослідження обґрунтовують методичну доцільність застосування спеціальних прийомів, спрямованих на моделювання емоційних ситуацій та візуалізацію почуттів, що сприяє конструктивному управлінню емоціями та успішній соціалізації особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Котик Т. М. Нова українська школа: теорія і практика формування емоційного інтелекту в учнів початкової школи : навчально-методичний посібник. Тернопіль : Астон, 2020. 192 с.

2. Півовар С. П., Півовар Н. В. Аналіз сучасного стану сформованості емоційного інтелекту молодших школярів в освітній теорії і практиці. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки*. 2025. Вип. 51. С. 247–253.

3. Фурман О. Ф. Формування емоційного інтелекту засобами літературного читання. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2021. Т. 2, Вип. 77. С. 69–73.

4. Педагогічна спадщина В. О. Сухомлинського. *ОСВІТА.UA*. URL: https://osvita.ua/vnz/reports/pedagog/14433/ (дата звернення: 09.10.2025).

5. Mayer G. D., Salovey H., Caruso D. Models of Emotional Intelligence. *Handbook of Human intelligence* / edited by Robert J. Sternberg. Cambridge, UK : Cambridge UniversityPress, 2000. Vol. 2, P. 396—420.

Слюсар Ярослава Сергіївна,
здобувачка 1 курсу другого (магістерського) рівня освіти
спеціальності А3 Початкова освіта,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Моренко О. М.**,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки та методик навчання,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ПРОБЛЕМИ БУЛІНГУ В МОЛОДШІЙ ШКОЛІ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Проблема булінгу в сучасній школі набула особливої актуальності, адже системне цькування серед учнів має серйозні наслідки, такі як порушення стабільності емоційного стану, розвиток тривожності, зниження самооцінки та ускладнення соціалізації учня, проти якого був задіяний булінг. Найбільш вразливою групою є учні молодшої школи, оскільки в цьому віці діти тільки формують навички міжособистісної взаємодії, вчаться контролювати емоції і розуміти соціальні норми.

До типових ознак булінгу відносять систематичність, повторюваність діяння, наявність сторін – це кривдник (булер) та потерпілий (жертва булінгу), за наявності – спостерігачі; дії або бездіяльність кривдника, наслідком яких є заподіяння психічної, фізичної шкоди, приниження, страх, підпорядкування потерпілого інтересам кривдника [3].

Серед основ чи причин для булінгу найчастіше зустрічаються такі як зовнішність, особливості поведінки особи, що зіткнулася з булінгом, сором'язлива, нерішуча або навпаки надто активна чи не схожа на інших. Також відмінний світогляд, розбіжності думок, хобі чи інші уподобання і мовна ознака, що особливо актуально в умовах воєнного часу [4].

Серед психологічних факторів у особи що скоює булінг виділяють агресію, потребу в домінуванні, відсутність навичок конструктивного спілкування, а також невпевненість в собі та емоційну незрілість. Кривдниками найчастіше стають ті, хто росте без заборон та авторитету дорослих. Вони самостверджуються за рахунок інших через те, що їм не вистачає уваги від батьків і без поваги до їх особистості. У більшості кривдників яскраво виражені лідерські та нарцисичні риси характеру. Таким чином, свій авторитет вони піднімають не за рахунок особистих досягнень, а шляхом приниження інших, також часто процес булінгу сприймається ними розвага і тому немає відчуття провини. Булінг проявляється не лише у фізичній формі, а й у психологічній та вербальній – через образи, ігнорування, поширення чуток [1].

Подолання булінгу потребує комплексного підходу, з застосуванням широкого спектру методів діагностики та корекції. Ефективними є психологічні тренінги, спрямовані на розвиток емпатії, толерантності та комунікативної компетентності. Дієві індивідуальні роботи зі школярами, що мають ознаки агресивної поведінки або низької самооцінки. Важливою умовою є створення в класі атмосфери довіри та підтримки, щоб школярі могли відчувати себе в безпеці. Окрім цього, в процесі подолання цькувань та в створенні комфортного навчального середовища, має бути присутня співпраця вчителів, батьків і психологів.

Задля виявлення в класі учнів молодшої школи застосовують різні методи діагностики булінгу, серед яких – діагностики в ігровій формі. Під час гри булінг може проявлятися безпосередньо у вигляді систематичного відштовхування, ігнорування та насміхання над жертвою булінгу. Залежно від реакції дитини можна виявити стадію поглиблення булінгу. Отже, якщо дитина продовжує активно долучатися до процесу гри, це свідчить про початковий булінг, а якщо відсторонюється, то булінг у бік жертви поглиблений. Під час гри такі прояви можна коригувати, користуючись правилами, що є рівними для всіх. Вчитель може надати підтримку потерпілій дитині, перемістившись у просторі ближче до неї, що також здатне до ненав'язливого змінення спонтанних реакцій інших дітей [2].

В умовах дистанційної та змішаної форм навчання особливої актуальності набуває проблема кібербулінгу, що є різновидом булінгу в віртуальному середовищі. Учні молодшої школи стають однією з найбільш уразливих категорій, оскільки ще не мають достатніх навичок безпечного користування інтернетом та спілкування в цифровому середовищі. Кібербулінг може проявлятися у вигляді образливих повідомлень, висміювання під час онлайн-уроків, поширення чуток у соціальних мережах чи чатах, ігнорування в групових онлайн-активностях. Ці дії мають не менш серйозні психологічні наслідки, ніж традиційний булінг, і також викликають агресію та замкнутість. Також можна спостерігати обмеження стосунків із батьками, безпричинні сльози та крики, істеричний прояв характеру, погіршення здоров'я – безсоння та постійне занепокоєння, погіршення навчального процесу, до прикладу небажання вчитися, суперечки зі вчителями тощо. Найстрашніший результат будь-якого булінгу – це спроба самогубства жертви [5].

Протидіяти кібербулінгу допоможуть просвітницька робота з учнями щодо правил безпечної онлайн-поведінки, формування цифрової компетентності в учнів та відповідальності, а також психологічна підтримка дітей, які постраждали від кібербулінгу, і залучення батьків і педагогів до спільного контролю та попередження небезпечних ситуацій.

Ефективна профілактика й подолання булінгу можлива лише за участі сім'ї. Для батьків виділяють кілька ключових правил, що включають спокій і впевненість батьків, підтримку інших батьків, співпрацю з педагогами разом з дитиною. Спокій і впевненість батьків створить відчуття стабільності і захищеності, адже впевненість дорослого сигналізує про безпечність світу. Варто обговорити проблему з однодумцями, обмінюватися досвідом, брати участь у батьківських зборах. Інформування вчителів і надання доказів допомагає школі своєчасно реагувати й організовувати профілактичну роботу. Бути разом з дитиною – це не створювати ілюзію легкості вирішення проблеми, а наголошувати, що у спільних діях подолати труднощі значно легше [2].

Таким чином, розгляд явища булінгу в молодшій школі з психологічного аспекту дозволяє виявити його ключові причини, механізми виявлення та виявити дієві шляхи профілактики. Булінг, зокрема кібербулінг, є значною соціально-психологічною проблемою, що шкідливо впливає на емоційний стан, самооцінку та навчальну мотивацію дітей, зокрема під час дистанційного та змішаного навчання. Подолання цього явища потребує багатостороннього підходу, який передбачає психолого-педагогічну підтримку учнів, тісну співпрацю вчителів, батьків і шкільних психологів, а також виховання у дітей навичок самоконтролю емоцій, співпереживання, ненасильницького спілкування, соціальних та цифрових компетенцій. Важливою умовою профілактики є створення безпечного навчального середовища, що сприяє гармонійному розвитку особистості учня молодших класів та формуванню його позитивного соціального досвіду.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гольцберг К. О., Тілікіна Н. В. Учасники булінгу (цькування) : лекція / Тілікіна Н. В., Гольцберг К. О., Мельниченко А. А. МОДУЛЬ 1. Булінг (цькування) як явище, його форми та учасники : навч.-метод. матеріали. Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка. Полтава, 2019. С. 11–13. URL: https://nupp.edu.ua/uploads/files/0/main/deps/ps/buling/module1/buling-iak-iavische.pdf

2. Найдьонова Л. А., Букіна Ю. О., Григоровська Л. В., Дятел Н. Л. Діагностика булінгу (цькування) в закладі освіти : навч.-метод. матеріали. Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка. Полтава, 2019. 54 с. URL: https://nupp.edu.ua/uploads/files/0/main/deps/ps/buling/module3/konspekt.pdf .

3. Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню) : Закон України від 18 грудня 2018 року № 2657-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2657-viii#Text (дата звернення: 25.09.2025).

4. Причини булінгу: результати масштабного дослідження в українських школах / Міністерство освіти і науки України. URL: https://mon.gov.ua/news/prychyny-bulinhu-rezultaty-masshtabnoho-doslidzhennia-v-ukrainskykh-shkolakh (дата звернення: 25.09.2025).

5. Кібербулінг: як протистояти. *Supportme.* URL: https://supportme.org.ua/needle-and-bullying/cyber bullying (дата звернення: 25.09.2025).

Смирнова Анна Володимирівна.
здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Лапшина І. С.,**
кандидат педагогічних наук,
доцент, кафедри педагогіки та методик навчання,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ШЛЯХОМ ОПТИМІЗАЦІЇ СТРУКТУРИ УРОКУ

Ефективність освіти визначає велика кількість факторів, серед яких зміст і форма організації освітньої діяльності молодших школярів посідають важливе місце. З часів Яна Амоса Каменського і до сьогодні освітній процес відбувається переважно за класно-урочною формою організації освітньої діяльності. Учений розглядав урок як форму організації навчання, що детермінована сталістю групи учнів, обмежена часом і конкретним змістом навчального матеріалу для всіх. Вчені й педагоги всього світу протягом останніх двісті років приділяли значну увагу дослідженням уроку як груповій формі організації навчання.

Аналіз результатів досліджень уроку в історичній ретроспективі показує, що сучасний компетентнісний урок є результатом еволюції класно-урочної організації освітньої діяльності учнів від суб'єкт-об'єктної форми до суб'єкт-суб'єктної взаємодії учителя і учнів, від знаннєвої орієнтації до компетентнісного підходу. Значний внесок належить І. Підласому [1], Н. Побірченко, О. Рацулу [3] та іншим.

Теоретико-методологічні основи персоналізації освітнього процесу як основи формування компетентності школярів були закладені ще в роботах О. Бугайова, Н. Буринської, О. Ярошенко та ін. [2].

Не залишилися поза увагою і диверсифікаційні процеси, які висвітлені в роботах О. Ковтуна, М. Корінько, Г. Пересадько [3] та ін.

Систематизуючи описані класно-урочні системи і їх особливості, ми можемо виділити два важливих підходи в їх організації: структурний підхід, прихильниками якого були В. Онищук, М. Сорокіна. Учені розглядали урок як послідовність етапів певного типу діяльності та ресурсний підхід, в межах якого реалізується концепція формування освітнього середовища Нової української школи.

Значний внесок у системну теорію уроку зробила Н. Островерхова. Вона розробила структурно-змістову модель [4], яка до сьогодні визначає елементну структуру уроку:

Криза системи освіти 2000-х років, що пов'язана зі зміною індустріального суспільства на інформаційне, вплинула і на організацію освітнього процесу. Принципові зміни адаптивний підхід вніс до питання оцінки якості уроків, реалізуючи інноваційні діагностичні підходи через створення кваліметричних критеріально-факторних моделей. Наукові теорії адаптивного управління розглядають урок як систему, ключовим фактором якої є учитель. Проте діяльність учителя розглядається в контексті його здатності забезпечити ефективну послідовність етапів, під час кожного з яких має бути виконано певне завдання, що відображалось у завданнєвому оформленні [3].

Структурний підхід, який спирається саме на відповідність етапів уроку певним освітнім завданням, знайшов відображення у поелементному засвоєнні навчального матеріалу, що і призводить до формування поетапного уроку. Поетапні структури уроку описані в роботах В. Онищука, М. Сорокіної [5]. У них автори виділяють декілька структурних системних елементів уроку, які мають певний вплив на якість уроку і освітнього процесу в цілому.

Узагальнюючи різноманітне бачення етапних структурних елементів, можемо виділити наступні:

- формування готовності учнів до роботи під час уроку;
- пояснення вчителя;
- самостійна діяльність учнів;
- систематичний зворотний зв'язок;
- побудова роботи з урахуванням досягнутого.

Визначені нами найбільш популярні і унікальні етапи можуть використовуватися не на кожному уроці в початковій школі, а добиратися для вирішення поставленої мети уроку, комбінуватися і змінювати свою позицію. Відповідно до обраного набору етапів у роботах Н. Островерхової та інших [2] визначаються типології уроку.

Альтернативою структурному підходу виступає процесний підхід, у межах якого реалізується концепція формування освітнього середовища Нової української школи. При цьому урок розглядається як взаємодія ресурсів і суб'єктів спеціально створеного середовища, в яке входять нормативне забезпечення, методичне забезпечення, дидактичні матеріали, кадровий склад і взаємодія із соціальними партнерами. Прихильниками такого підходу є Г. Єльникова, І. Лапшина, О. Мариновська [1].

Проте обидва підходи не є антогонічними і не виключають один одного, а лише акцентують пріоритетність того чи іншого фактора. Так, якщо для структурного підходу важливим є відтворення під час уроку певних етапів, то для процесного підходу на перше місце виходить організація освітніх процесів. Водночас процесний підхід також значною мірою залежить від грамотного налаштування структури уроку, яка у даному випадку виконує фонову функцію.

Процесний підхід суттєво збільшує свободу учителя щодо добору форм і методів роботи, зміщує акценти з навчання на результативність, з дотримання певних етапів на ефективність освітньої діяльності учнів. В фокус уваги попадає учитель і його професійні здібності.

З точки зору простоти організації уроку для учителя простішим є структурний підхід, при якому підготовка до уроку зводиться до простої розстановки класичних етапів і добору до них відповідних завдань. Для реалізації процесного підходу учитель має розуміти зміст і методи організації відповідних процесів, які можна поділити на забезпечення дидактичної знаннєвої складової уроку і мотиваційно-психологічного впливу.

Брак часу, насиченість програмного матеріалу з різних навчальних предметів, перевантаження учителя поточними щоденними обов'язками часто не дозволяє йому приділити увагу ефективності певних етапів, що суттєво знижує якість навчання. Створення зручної і зрозумілої системи управління уроком може суттєво підвищити якість проведених уроків і забезпечити ефективний процес формування ключових і предметних компетентностей учнів. Отже, виникає актуальна потреба удосконалення системи управління уроком.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Мариновська О. Методика векторного аналізу уроку: проектно-впроваджувальний етап. *Відкритий урок*. 2004. № 9/10. С. 34–41.

2. Островерхова Н. М. Урок як соціальнопедагогічна система. URL: http://otr.iod.gov.ua/images/pdf/2014/2/4.pdf (дата звернення: 21.04.2025).

3. Полякова Г. А. Використання кваліметричного підходу та освітнього моніторигу в управлінні навчальним процесом. *Комп'ютер у школі та сім'ї*, 2002. № 6. С. 23–26.

4. Сікорський П. І. Теоретико-методологічні основи диференційованого навчання / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Львів : Каменяр, 1998. 196 с.

5. Схеми педагогічного аналізу уроку. *Slideshare.* URL: https://www.slideshare.net/ssuserb90ce2/ss-57708597 (дата звернення: 21.04.2025).

Тищенко Павло Ігоревич,
здобувач 4 курсу спеціальності 013 «Початкова освіта»,
Педагогічний фаховий коледж
Комунального закладу вищої освіти
«Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія»
Запорізької обласної ради,
м. Запоріжжя, Україна
Топольницька Юлія Сергіївна,
викладач іноземної мови І категорії,
Педагогічний фаховий коледж
Комунального закладу вищої освіти
«Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія»
Запорізької обласної ради,
м. Запоріжжя, Україна

СТРАТЕГІЇ ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА ЗАНЯТТЯХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

Суттєве збільшення кількості здобувачів освіти з особливими освітніми потребами у закладах початкової освіти є актуальною проблемою навчально-виховного процесу. Загострює ситуацію змішаний

режим навчання, що не дозволяє вчителю ефективно приділяти додаткову увагу дітям, які цього потребують. Внаслідок чого постає задача збалансування дистанційного та очного навчально-виховного та корекційного процесів розвитку здобувачів освіти. Для реалізації цієї мети педагоги отримали ряд інструментів застосунків штучого інтелекту, які надають можливості для формування професійно-педагогічної компетентності – опанування іноваційними, науково обґрунтованими, методичними та дидактичними цифровими технологіями штучного інтелекту; правової компетентності – знання нормативно-правового забезпечення умов інклюзивного навчання в умовах змішаного навчання; загальнокультурної компетентності – демонстрації свідомої позиції щодо толерантного ставлення до різних соціумів та трансляція цієї позиції при реалізації виховної мети на уроках, а також при взаємодії з батьками учнів; мовно-комунікативна компетентність – володіння культурою продуктивного комунікативного спілкування, психолого-педагогічна компетентність – знання про особливості розвитку дітей різних категорій і потреб, інформаційно-технологічна компетентність – володіння навичками ефективного застосування сучасних інформаційних технологій для досягнення дидактичних цілей [8].

Головним викликом в умовах інклюзивного навчання є створення сприятливого освітнього середовища для реалізації прав на освітні послуги кожної дитини: як умовно здорової, так і дитини з особливими потребами в реаліях змішаного навчання. Ба більше, завдання педагога – організувати освітній простір в учнівському колективі таким чином, щоб кожна дитина змогла реалізувати свій розумовий, творчий потенціал, сформувати наскрізні навички [3; 4]. Передумовою успішного виконання цього завдання є систематичне використання інноваційних технологій, особливо на уроках англійської мови – предмета, який відкриває шлях до міжкультурного спілкування. Інноваційні цифрові інструменти допомагають подолати психологічні бар'єри, що заважають ефективному навчанню дітей з особливими освітніми потребами. Вони забезпечують: персоналізацію навчання – можливість адаптувати матеріал під потреби кожного учня, розмаїття форматів демонстрації інформації – аудіо, відео, анімаційний матеріал, інтерактивні вправи, підтримку зворотного зв'язку, гнучкий графік навчального процесу – оперативний аналіз результатів та рекомендації. Використання технології штучного інтелекту також реалізують мотивацію та зацікавленість дітей у процесі навчання шляхом застосування ігрових елементів, віртуальної реальності, доповненої реальності [1].

Наведемо приклади інноваційних технологій. Серед найпопулярніших платформ, які вчителі початкових класів використовують на уроках англійської мови в умовах змішаного навчання, є мобільні додатки та платформи для вивчення мови на кшталт Duolingo, LingQ, Kahoot або Quizlet, які дозволяють учням опановувати лексику та граматику в процесі гри, що є ефективним для дітей з різними стилями сприймання матеріалу, інтерактивні дошки та сенсорні екрани, які є ефективними інструментами для учнів із порушеннями слуху або зору, оскільки забезпечують візуальну й тактильну підтримку під час пояснення матеріалу, технології розпізнавання голосу та синтезу мови, наприклад, Google Speech-to-Text або Text-to-Speech Reader, що допомагають учням з порушеннями мовлення або дислексією сприймати й відтворювати інформацію, доповнена та віртуальна реальність (AR/VR) [6; 7]. Використання VR-турів англомовними країнами або AR-карток для вивчення нових слів підсилює позитивну внутрішню мотивацію до вивчення іноземної мови та тренує емоційну пам'ять. Ми провели огляд використання Quizlet з метою розуміння особливостей застосування додатку, цільову аудиторію та можливості інструментарію технології в освітньому просторі.

Це корисно для учнів та дітей, а також для вчителів, які хочуть практикувати та вивчати нові слова/правила тощо. Цей додаток зручний, оскільки має прості опції та налаштування для використання. У головному меню ви можете знайти популярні моделі з картками. Таким чином, ви можете знайти відповідну тему для самостійного викладання та вивчення. Перегляньте популярні книги. Ви можете знайти багато різних книг для індивідуальних потреб. Це може бути довідник з граматики або підручник з розмовної/ділової англійської мови тощо. Тож ви можете керувати тим, що хочете, і знаходити хорошу книгу для використання. Тут у нас є бібліотека, де ви можете зберігати свої книги/картки, щоб знаходити їх легше та швидше. Головна перевага цього додатка полягає в тому, що ви можете створювати власні картки або запитання для себе чи інших людей. Якщо у вас є слова, які вам потрібно вивчити, ви можете записати їх у картки. У вас є різні можливості їх вивчити. Перш за все, це можуть бути картки, просто зі словом та його перекладом. Наприклад, «Запам'ятовування та вибух» – гра, яка має багато цікавих запитань... Це справді приємний спосіб розширити свій словниковий запас та покращити граматичні навички під час гри [2].

Окрім цифрових засобів навчання ефективним залишається впровадження ігрових інтерактивних технологій, зокрема, мовленнєвих ігор, які вирішують як практичні цілі урока, так і реалізують освітню, розвивальну та виховну цілі, а також згуртовують учнівський колектив спільною справою, вчать взаєповаги та взаємодопомоги для досягнення спільної мети. Запропоновані ігри підходять для дітей початкових класів у межах тем згідно з програмовими вимогами.

Гра «Spell It!» реалізує практичну мету: повторити букви і звуки, транскрипційні знаки, правила вимови і транслітерації, закріпити знання правопису лексичного матеріалу з певної теми, підготуватись до конкурсу «Spelling Bee».

Кількість учасників: необмежена.

Тривалість: 5-10 хвилин.

Клас: 1-4 класи.

Режим: онлайн https://spellbee.org/ або офлайн.

Хід виконання: вчитель пропонує дитині «spell» її ім'я або засвоєний лексичний матеріал з теми, а іншим – назвати почуте ім'я або слово. Слова можна записувати. Ігру з називанням імен доцільно проводити при знайомстві. Якщо діти в класі знають один одного, а вчитель – новий, доцільно вгадувати ім'я учня вчителю. Наприклад: Teacher: «Spell your surname». A student: «P-A-V-L-U-I-K». Students: «His surname is Pavluik».

Учитель англійської мови в умовах інклюзивного навчання стає не лише джерелом знань, але й фасилітатором, який формує позитивну атмосферу співпраці, враховує потреби кожного учня та вміло використовує цифрові технології для підвищення продуктивності навчального процесу. Важливим для кожного сучасного педагога є систематичне проходження підвищення кваліфікації щодо інклюзивної педагогіки та сучасних інформаційних технологій. Це дозволяє вчителю розробляти ефективні уроки з цікавими інноваційними інтерактивними формами, методами та прийомами роботи, зацікавлюючи дітей в опануванні іноземної мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вікторова Л. В., Кочарян А. Б., Мамчур К. В., Коротун О. О. Застосування штучного інтелекту та чат-ботів під час вивчення іноземної мови. *Інформаційно-комунікаційні технології в освіті*. 2021. Вип. 32, Т. 2. С. 166–173.

2. Єфремов М. Ф., Єфремов Ю. М. Штучний інтелект, історія та перспективи розвитку. *Вісник ЖДТУ. Серія: Технічні науки*. 2016. № 2 (45). С. 123–126. DOI: https://doi.org/10.26642/tn-2008-2(45)-123-126.

3. Кадемія М., Візнюк І., Поліщук А., Долинний С. Використання штучного інтелекту у вивченні іноземної мови здобувачами освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2022. С. 153–163. DOI: https://doi.org/10.31652/2412-1142-2022-63-153-163.

4. Колупаєва А. А. Освітнє реформування: методологічні та стратегічні виміри освіти дітей з особливими потребами. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2018. № 1 (85). С. 7–13.

5. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі: початкова ланка. Путівник для педагогів : навчально-методичний посібник. Київ, 2010. 96 с.

6. Кушмар Л. В., Колот Л. А. Myenglishlab як одна з інноваційних платформ змішаного навчання. *Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. Серія: Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов*. 2019. Вип. 89. С. 52–58. DOI: https://doi.org/10.26565/2227-8877-2019-89-08.

7. Левчук А. Штучний інтелект: лінгвістичні аспекти. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. 2015. № 4. С. 205–209.

8. Таранченко О. Ефективні технології викладання в інклюзивній школі. *Початкова школа*. 2017. № 5. С. 50–54.

9. Таранченко О. М. Соціальне інтегрування: ключовий концепт інклюзії. *Особлива дитина : навчання і виховання*. 2017. № 3 (83). С. 7–15.

Толбатова Вікторія Олексіївна,
здобувачка 3 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта,
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
м. Харків, Україна
Науковий керівник – **Єрьоменко О. А.,**
докторка педагогічних наук, доцентка кафедри педагогіки,
психології, початкової освіти та освітнього менеджменту,
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
м. Харків, Україна

БЕЗПЕРЕРВНИЙ ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЯК КЛЮЧОВА УМОВА ЕФЕКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Сьогодні освіта перебуває у стані глибоких змін та оновлень, що зумовлено новітніми потребами суспільства, серед яких є потреба в умотивованому вчителеві, здатному до постійного саморозвитку та навчання впродовж життя. Зокрема, у професійному стандарті «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (2024) виокремлено таку трудову функцію, як «безперервний професійний розвиток», і однією з її компетентностей виділяють здатність до навчання впродовж життя [6]. У Законі України «Про освіту» безперервний професійний розвиток визначається як «безперервний процес навчання та вдосконалення професійних компетентностей фахівців після здобуття вищої та/або післядипломної освіти, що дає змогу фахівцю підтримувати або покращувати стандарти професійної діяльності і триває впродовж усього періоду його професійної діяльності» [0].

Слід зазначити, що безперервний професійний розвиток педагогів є також умовою успішного функціонування Нової української школи (далі – НУШ). Мета освітньої реформи полягає у створенні школи, в якій буде приємно навчатися учням, яка даватиме їм не тільки знання, як це відбувалося раніше, а й навчатиме ефективно застосовувати ці знання у повсякденному житті [1]. Визначальним чинником успішного досягнення цієї мети є саме інноваційна діяльність та праця учителів початкової школи, адже вони стають фундаментом формування ключових компетентностей учнів початкових класів. В концепції НУШ одним із компонентів формули є саме «умотивований вчитель, який має свободу творчості й розвивається професійно» [0, с. 7].

Отже, питання безперервного професійного розвитку вчителів набуває актуальності у зв'язку з динамічним оновленням освіти та активним впровадження новітніх методик.

Метою нашого дослідження є розкриття ролі безперервного професійного розвитку у забезпеченні якості освітнього процесу НУШ. Означеній проблемі присвячено роботи таких науковців, як А. Георгієва, С. Дубяга, С. Івашньова, К. Черкашина [0; 0; 0] тощо.

В умовах сьогодення педагог має бути вмотивований, як і згадувалося раніше, для цього є декілька змістових чинників-мотиваторів професійного розвитку НУШ, а саме: розширення бази знань із закордонних практик та моделей освіти; упровадження мотивованого навчання; сприяння творчості та самостійності вчителів [0, с. 97]. Однак вчителі зіштовхуються з чисельними проблемами, як-от: значний перелік обов'язків, невеликий доступ до нових матеріалів та методик, дефіцит власного часу для саморозвитку, а також недостатня або повна відсутність підтримки з боку адміністрації закладів освіти [0]. Як наслідок, ми бачимо те, що багато вчителів початкової школи залишаються на післядипломному рівні професійного розвитку та не мають змогу розвивати свої уміння та навички далі; саме це може призвести до того, що реальні можливості вчителів будуть невідповідними до вимог сучасної освіти та освітніх потреб.

Професійне зростання вчителя початкової школи є невід'ємною складовою освітнього механізму та прогнозує перегляд контексту освіти й освітнього процесу [0], адже одним із ключових чинників, що буде визначати результативність освітнього процесу, виступає саме професійний розвиток учителів. Важливою складовою цього процесу є формування у вчителів готовності до самовдосконалення, розвитку рефлексії, що дозволить їм оцінювати свою діяльність і шукати шляхи для її поліпшення та вдосконалення [0].

Як зазначає А. Георгієва, педагог у своєму професійному розвитку проходить через такі етапи: допрофесійний, професійний та післядипломний [0]. Саме тому авторка виділяє три основних етапи розвитку педагогічного професіоналізму:

- володіння основами професії, успішне застосування відомих у науці і практиці прийомів діяльності;
- використання в учительській практиці поряд з апробованими засобами оригінальних нових підходів до вирішення завдань, їх успішна реалізація у власній діяльності;
- уміння вчителя науково обґрунтовано оцінювати ефективність нових ідей, що виникають у нього, і можливість передачі їх іншим учителям [0, с. 98].

Вчителі початкової школи мають постійно вдосконалюватися із впровадженням освітньої реформи НУШ, яка потребує швидкої адаптації до нових вимог, не обмежуватися тільки проходженням курсів підвищення кваліфікації, що були єдиною формою професійного розвитку багато років до цього, а й відвідувати та приймати участь у різноманітних семінарах, тренінгах, конференціях, обмінюватися досвідом з іншими колегами, адже це тривалий та багатокомпонентний процес [0]. Переорієнтування НУШ робить напрямок на розвиток особистості вчителя, а не дотримання ним якоїсь із методик або виконання навчальних програм.

Отже, професійний розвиток учителів є безперервним та динамічним процесом, охоплює декілька етапів, передбачає інтеграцію різних форм розвитку і стає запорукою реалізації здібностей сучасних учнів, їх потенційного зростання. Зауважимо, що безперервний професійний розвиток вчителів початкової школи є основною умовою успішної реалізації Концепції НУШ і забезпечує її ефективну діяльність.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Георгієва А. І. Шляхи розвитку професіоналізму майбутніх вчителів початкових класів в умовах нової української школи. *Підготовка фахівців дошкільної та початкової галузі в контексті сучасних тенденцій розвитку педагогічної освіти: проблеми, теорія, практика* : зб. тез доповідей. Запоріжжя, 2020. С. 97–100.
2. Івашньова С. Безперервний професійний розвиток як трудова функція педагога. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2021. №. 35 (1). С. 12–20.
3. Концепція Нової української школи. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20seredn ya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення: 02.10.2025).
4. Нова українська школа / Міністерство освіти і науки України. URL: https://mon.gov.ua/tag/nova-ukrainska-shkola?&tag=nova-ukrainska-shkola (дата звернення: 02.10.2025).
5. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19 (дата звернення: 02.10.2025).
6. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти» : затверджено Наказом Міністерства освіти і науки України від 29.08.2024 р. № 1225. URL: https://osvita.ua/doc/files/news/929/92993/646-ilovepdf_merged_1.pdf (дата звернення: 01.10.2025).
7. Черкашина К., Дубяга С. Професійне зростання вчителя початкової школи як ключ до ефективного навчання молодших школярів. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка.* 2025. № 1 (34). С. 84–89.

Турчина-Приходько Світлана Миколаївна,
логопед, викладач дисципліни «Спеціальна педагогіка»,
Берестинський педагогічний фаховий коледж
Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
м. Берестин, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИКЛАДАННІ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ДЛЯ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ

Використання інтерактивних технологій у викладанні спеціальної педагогіки є не лише сучасним трендом, а й необхідною умовою якісної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Інтерактивні

методи навчання дозволяють перевести теоретичні знання в практичну площину, змоделювати ситуації майбутньої професійної діяльності та сформувати в студентів систему професійних компетентностей, необхідних для роботи в умовах інклюзивного освітнього простору. Як зазначає С. П. Миронова, підготовка вчителя до корекційної діяльності вимагає створення умов, що забезпечують формування здатності до самостійного прийняття педагогічних рішень і розвитку гнучкого професійного мислення [3, с. 45].

Метою використання інтерактивних технологій є перетворення пасивного слухача на активного учасника навчального процесу, здатного аналізувати педагогічні ситуації, обирати адекватні методи роботи з дітьми з особливими освітніми потребами (ООП) та усвідомлювати індивідуальні особливості їх розвитку. Згідно з дослідженнями Н. Гавриш, інтерактивна взаємодія сприяє формуванню емпатії та розуміння дитини, що є основою гуманістичної парадигми освіти [1, с. 28]. Важливим аспектом є підготовка майбутніх педагогів до проектування інтегрованих занять, що особливо актуально для роботи з дітьми з ООП. Дослідження О. Потамошнєвої підкреслює, що «інтегровані уроки в спеціальних школах вимагають від педагога вміння поєднувати знання з різних дисциплін, застосовувати міжпредметні зв'язки та створювати цілісний освітній простір, що сприяє кращому засвоєнню матеріалу дітьми з особливими потребами» [5, с. 185].

У процесі викладання дисципліни «Спеціальна педагогіка» в педагогічному коледжі ефективними виявилися такі інтерактивні методи:

- кейс-аналізи реальних педагогічних ситуацій;
- рольові ігри («Учитель і дитина з ООП», «Спілкування з батьками учнів з інтелектуальними порушеннями»);
- аналіз відеофрагментів занять у спеціальних і інклюзивних класах;
- проведення онлайн-квестів;
- розробка інтерактивних занять у середовищах Miro, Jamboard, Mentimeter;
- створення ментальних карт корекційних стратегій.

Такий досвід формує вміння не лише відтворювати знання, а й застосовувати їх у реальних педагогічних контекстах, розвиваючи комунікативні, аналітичні та соціально-емоційні навички. Особливу цінність набуває вміння проектувати інтегровані заняття, оскільки, як зазначає О. Потамошнєва, «саме через інтеграцію навчального матеріалу створюються умови для комплексного впливу на розвиток дитини з ООП, що є особливо важливим у спеціальній освіті» [5, с. 186].

Особливої актуальності інтерактивні методи набули у зв’язку з переходом на дистанційне навчання, зумовленим воєнним станом в Україні. У Харківському регіоні більшість закладів освіти, зокрема педагогічні коледжі, змушені були працювати в онлайн-форматі. Це викликало не лише організаційні, а й методичні складнощі, зокрема потребу в адаптації практичних і тренінгових форм роботи до цифрового середовища. У таких умовах інтерактивні технології стали інструментом підтримки активності студентів, засобом емоційного залучення та формування професійних компетентностей навіть за відсутності очного контакту. Досвід дистанційного викладання засвідчив, що саме інтерактивна взаємодія (групові дискусії, онлайн-квести, спільні проекти) дозволяє студентам зберігати відчуття співпраці та навчальної спільноти, незважаючи на фізичну ізоляцію.

Серед переваг застосування інтерактивних технологій у навчанні студентів педагогічного коледжу слід виділити [4]:

- підвищення навчальної мотивації;
- розвиток критичного мислення;
- формування навичок командної роботи;
- набуття досвіду аналізу педагогічних ситуацій.

Проте впровадження цих технологій супроводжується певними труднощами, зокрема:

- обмеженим технічним забезпеченням;
- необхідністю підвищення цифрової компетентності викладачів;
- потребою збереження балансу між теоретичним і практичним компонентами підготовки.

Отже, інтерактивні технології виступають не лише засобом оновлення змісту навчання, а й механізмом розвитку професійної компетентності майбутнього педагога. Вони дозволяють зробити навчальний процес більш гнучким, практикоорієнтованим і наближеним до реалій сучасної освіти, що особливо важливо в умовах воєнного часу та дистанційного формату роботи освітніх установ. Як зазначає А. Колупаєва, саме поєднання теоретичних знань, практичної діяльності та інноваційних

технологій створює основу для підготовки компетентного, гуманного і відповідального вчителя [2, с. 102]. Важливим напрямом майбутніх досліджень залишається розробка конкретних методик інтеграції інтерактивних технологій у підготовку майбутніх педагогів до проектування інтегрованих занять для дітей з ООП, що знайшло своє відображення в роботах низки сучасних учених [5].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гавриш Н. В. Інтегровані заняття: методика проведення. Київ : Шкільний світ, 2017. 128 с.
2. Колупаєва А. А. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі : методичний посібник. Харків : Ранок, 2019. 304 с.
3. Миронова С. П. Підготовка вчителів до корекційної роботи в системі освіти дітей з вадами інтелекту : монографія. Кам'янець-Подільський : Абетка-Нова, 2007. 304 с.
4. Пометун О. І. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання. Київ : Освіта, 2020. 192 с.
5. Потамошнєва О. М. Інтегровані уроки в спеціальних школах: методика підготовки майбутніх педагогів до роботи з дітьми з ООП. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 1 (79). С. 184–187.

Фурман Ольга Федорівна,
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та методик навчання,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

РОЛЬ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ В РОЗВИТКУ СВІДОМОГО ЧИТАННЯ

Сучасні діти з раннього віку є активними споживачами яскравого мультимедійного контенту (відео, гіфки, анімація тощо), що формує візуально-орієнтований тип мислення. Науковці вказують і на кліпове мислення, яке є особливим способом сприйняття інформації, спричиненим сучасним інформаційним середовищем (короткий контент, соціальні мережі). Переваги візуального сприйняття в тому, що це швидке та продуктивне сприйняття через зображення, схеми, відео; воно має яскраві образи замість довгого лінійного тексту. Водночас люди з таким типом мислення сприймають інформацію фрагментарно, мозаїчно, акцентуючи увагу на емоційному компоненті, а не на глибинному змісті.

Традиційні методики навчання мови та читання в початковій школі недостатньо враховують особливості кліпового мислення та візуального типу сприйняття сучасних дітей. Вважаємо, що використання візуальних засобів сприятиме більш якісному формуванню свідомого читання. Їх впровадження в навчальний процес створює зв'язок між звичним для дитини візуальним світом і складним процесом осмислення лінійного тексту.

Процес візуалізації на сьогодні визначають як сучасну стратегію освіти, яка активізує сприйняття навчального матеріалу [2]. Актуалізація цього питання відповідає комунікативним потребам сьогодення, а також ефективно інтегрує мовні та інформаційні навички.

Процесуально візуалізація передбачає формування образу у свідомості особистості, винесення його назовні (за допомогою засобів створення зображень або відеоряду), залучення візуальної демонстрації як елементу комунікації (презентації, пояснення, обговорення інформації тощо) [1, с. 6].

Візуалізація – це перетворення абстрактної, складної або текстової інформації в зрозумілу, структуровану, графічну форму з метою її осмислення, структурування та запам'ятовування. Візуальні засоби – це будь-які матеріали, об'єкти, інструменти або методи, які передають інформацію або ідеї через зоровий канал, тобто їх можна побачити або розглянути. На відміну від унаочнення (пряма ілюстрація), візуалізація передбачає аналіз, синтез, зіставлення об'єкта, перетворюючи великий масив матеріалу на графічний образ (схеми, ментальні карти, комікси, піктограми).

Читання вимагає інтегрованої роботи аналізаторів (зоровий, слуховий, мовноруховий), пам'яті та мислення. На етапі осмислення та інтерпретації (особливо художнього тексту) задіяна уява, яка допомагає візуалізувати образи, відчути емпатію, здійснити антиципацію (передбачення) та зрозуміти підтекст. Уява молодшого школяра мимовільна, схильна до конкретного, дослівного уявлення, швидко переключається. Діти краще уявляють рух і події, а не складні психологічні стани. За нашими спостереженнями, робота над візуалізацією текстової інформації розвиває творчу уяву, оскільки діти створюють нові образи, шукаючи нові й оригінальні рішення.

Головна мета смислового читання – повне й глибоке розуміння тексту (не лише механічне озвучування). Це здатність працювати з будь-якою інформацією, що забезпечує ефективне навчання. Ми бачимо таку послідовність процесу читання: відтворення звукової природи, акустичне сприймання → усвідомлення змісту → запам'ятовування → створення асоціацій → усвідомлення підтексту → критичний аналіз та оцінка → формування власної думки (висновку). О. Савченко визначила в акті читання зовнішній чинник – техніку читання та внутрішній – осмислення й розуміння прочитаного [3, с. 63].

На нашу думку, усвідомити текст учням допомагають комікси, піктограми, інфографіка, схеми. Так, комікси сприяють структуруванню сюжету, позаяк позначають послідовність кадрів, розумінню причиново-наслідкових зв'язків та інтерпретації емоцій персонажів завдяки міміці та мовним «бульбашкам» (діалог, внутрішній монолог).

Для дітей молодшого шкільного віку комікси пропонують невеликі тексти в поєднанні з яскравими ілюстраціями, що робить текст значно меншим за обсягом, ніж традиційна книга. Це важливо для початківців-читачів або тих, хто має труднощі з технікою читання. Читання коміксів підвищує мотивацію навчання, перетворюючи читання на розвагу, навчає читати емоції персонажів, тренує логічне та критичне мислення, оскільки вчить встановлювати причиново-наслідкові зв'язки.

Піктограми сприяють згортанню (компресії) великих обсягів інформації. Використання піктограм для планування переказу або конспектування тексту розвиває вміння виділяти головну думку. Використання схем є незамінними для читання науково-пізнавальних текстів, оскільки вони візуально пояснюють складні процеси чи структуру тексту.

Таким чином, використання візуальних засобів сприяє формуванню свідомого читання, оскільки учні одразу візуалізують зміст під час декодування слів. Така робота розвиває логіко-смислові зв'язки, підсилює запам'ятовування та ефективність сприйняття інформації. Практичне впровадження коміксів і піктограм підвищує рівень розуміння послідовності подій і якість відтворення головного змісту порівняно з традиційними методами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Малихін О., Ліпчевська І. Формування вмінь візуалізації навчальної інформації майбутніх учителів початкової школи: методи діагностики : методичний посібник. Київ : Людмила, 2023. 72 с.

2. Онищенко С. В. Візуалізація дидактичних елементів як сучасна стратегія навчання. *Теоретико-методичні аспекти технологічної освіти учнівської та студентської молоді засобами естетичної культури та дизайну* : збірник матеріалів. Полтава : ПНПУ, 2020. С. 117–120.

3. Савченко О. Я. Методика читання у початкових класах : посіб. для вчителя. Київ : Освіта, 2007. 291 с.

Храпач Катерина Олександрівна,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Нечипоренко В. В.**,
доктор педагогічних наук, професор,
м. Запоріжжя, Україна

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У КОНТЕКСТІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Актуальність проблеми розвитку професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів у контексті інклюзивної освіти обумовлена глобальними тенденціями гуманізації освітнього процесу, переходом до особистісно орієнтованої моделі навчання та утвердженням принципів рівності й доступності освіти для всіх дітей незалежно від стану їхнього розвитку [1; 2]. У межах реалізації Концепції «Нова українська школа» ключовим завданням вищої педагогічної освіти стає формування у майбутніх педагогів готовності ефективно організовувати навчально-виховний процес для дітей з особливими освітніми потребами (ООП), створювати умови для їхньої адаптації, розвитку та соціалізації [4].

Проблема формування професійної компетентності педагогів в умовах інклюзії набуває міждисциплінарного характеру, оскільки охоплює аспекти педагогіки, спеціальної педагогіки, психології,

соціальної роботи та менеджменту освіти. У наукових працях українських і зарубіжних дослідників (О. Савченко, Л. Кухар, В. Нечипоренко, T. Booth, L. Florian та ін.) професійна компетентність розглядається як інтегративна характеристика особистості, що визначає її здатність до успішного виконання професійної діяльності на основі системи знань, умінь, цінностей і особистісних якостей [3; 5; 6; 7].

Метою дослідження є теоретико-методологічне обґрунтування змісту, структури та педагогічних умов розвитку професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів для роботи з дітьми з ООП. Визначено, що професійна компетентність охоплює когнітивний, діяльнісний, комунікативний, ціннісно-мотиваційний і рефлексивний компоненти [3, с. 112]. Особливе місце у цій структурі посідає інклюзивна компетентність, що забезпечує здатність педагога розуміти потреби кожної дитини, добирати відповідні методи навчання, співпрацювати з асистентом учителя та батьками, а також підтримувати толерантне середовище в класі [6; 7].

Методологічну основу дослідження становлять системний, аксіологічний, особистісно орієнтований, діяльнісний і компетентнісний підходи. Системний підхід дозволяє розглядати процес формування професійної компетентності як динамічну взаємодію знань, умінь, цінностей і педагогічних умов. Аксіологічний підхід акцентує увагу на розвитку гуманістичних цінностей педагога, його ставленні до дитини як до суб'єкта освіти. Особистісно орієнтований підхід передбачає спрямування освітнього процесу на розвиток індивідуального потенціалу студента, а компетентнісний – на практичну готовність до застосування отриманих знань у реальних педагогічних ситуаціях [4; 6].

У практичному аспекті розвиток професійної компетентності майбутніх учителів забезпечується інтеграцією теоретичної, практичної та науково-дослідницької підготовки [3, с. 145]. Значущу роль відіграє педагогічна практика, під час якої здобувачі освіти отримують досвід роботи з дітьми з різними освітніми потребами, навчаються планувати уроки з урахуванням принципів диференціації та індивідуалізації [5, с. 52]. У процесі підготовки доцільно впроваджувати інноваційні технології – тренінги з інклюзивної компетентності, моделювання педагогічних ситуацій, метод проектів, кейс-метод, а також технології коучингу та рефлексивного аналізу [6].

Ефективність розвитку професійної компетентності зростає за умов створення інклюзивного освітнього середовища у закладі вищої освіти, де студенти можуть спостерігати приклади адаптованого освітнього простору, взаємодіяти з дітьми з ООП, брати участь у волонтерських програмах і соціально-інклюзивних проєктах [7]. Такі практики формують емпатійність, комунікативність, толерантність, а також сприяють професійному самовизначенню.

Важливою складовою підготовки є розвиток уміння працювати в команді з асистентом учителя, практичним психологом, логопедом, соціальним педагогом та батьками дітей. Така взаємодія забезпечує реалізацію принципу мультидисциплінарності, що є основою сучасного інклюзивного підходу[6; 7]. Вона також сприяє формуванню в майбутніх учителів усвідомлення власної ролі як координатора освітнього процесу й посередника між дитиною, сім'єю та колективом.

Досвід українських закладів вищої освіти, зокрема Хортицької національної академії, засвідчує ефективність поєднання академічної підготовки з практичними формами навчання [3]. Впровадження авторських курсів з інклюзивної педагогіки, тренінгів із комунікативної компетентності, майстер-класів з розроблення індивідуальних освітніх траєкторій сприяє формуванню у студентів цілісного уявлення про професійну діяльність в умовах інклюзії.

Отже, розвиток професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів у контексті інклюзивної освіти є складним, багатовимірним процесом, який поєднує теоретичні знання, педагогічні уміння, особистісні цінності та практичний досвід. Перспективи подальших досліджень вбачаються у створенні моделей і технологій формування інклюзивної компетентності у процесі педагогічної практики, розробленні системи оцінювання рівня професійної готовності педагогів до роботи з дітьми з ООП, а також у дослідженні ефективності міждисциплінарного підходу в підготовці вчителів початкової школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. 380 с.

2. Концепція розвитку інклюзивної освіти : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 03.12.2009 № 1312-р.

3. Нечипоренко В. В. Формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів : монографія. Запоріжжя : ЗНУ, 2021. 256 с.

4. Кухар Л. О. Професійна компетентність педагога в умовах Нової української школи. Київ : Педагогічна думка, 2020. 180 с.

5. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : навч. посіб. Київ : А.С.К., 2019. 312 с.

6. Florian L., Black-Hawkins K. Exploring inclusive pedagogy. *British Educational Research Journal*. 2011. Vol. 37 (5). P. 813–828.

7. Booth T., Ainscow M. Index for Inclusion: developing learning and participation in schools. Bristol : CSIE, 2016. 128 p.

Ценова Вікторія Сергіївна,
здобувачка 3 курсу першого (бакалаврського) рівня освіти
спеціальності 013 Початкова освіта,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Фурман О. Ф**.,
кандидат філологічних наук, доцент, доцент
кафедри педагогіки та методик навчання,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

КАЗКА ЯК ІНСТРУМЕНТ ВИХОВАННЯ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Молодший шкільний вік є важливим періодом у житті учнів, оскільки в них формуються загальнолюдські та моральні цінності. Казка завдяки своїй фантастичності та закладеній у ній мудрості українського народу є ненав'язливим та ефективним інструментом виховання дітей молодшого шкільного віку.

Актуальність дослідження зумовлена тим, що казка є інструментом виховання та формування моральних і загальнолюдських цінностей, що є однією зі складових концепції Нової української школи.

Виховна роль казки стала предметом дослідження цілої низки науковців та педагогів-практиків, серед яких В. Сухомлинський, Н. Забіла, О. Савченко, К. Ушинський та ін.

Мета цієї роботи полягає у визначенні ефективного використання казки як інструмента виховання та формування загальнолюдських і моральних цінностей в НУШ.

Казка – це джерело народної мудрості, яке доступне для дітей. Казки популярні в початковій школі завдяки своєму зазвичай чіткому поділу героїв (добрий, поганий), що допомагає дітям легше розібратися в сутності конфлікту та визначити власне ставлення до подій. Вивчення казки сприяє морально-етичному вихованню, формуванню навичок співпраці та взаємодопомоги, національно-патріотичному вихованню.

Завдяки казці процес морально-етичного виховання дітей молодшого шкільного віку стає невимушеним і цікавим. Герої з фантастичною силою, з уособленням зла, звірі, які можуть розмовляти, – усе це спрощує процес виховання, оскільки учні в цьому віці схильні до емоційності та легко переживають події, зіставляючи себе з позитивними персонажами й наслідуючи їх без примусу.

Розглянемо виховні сенси казки на прикладі казки «Котигорошко». Котигорошко – моральний лідер, який поєднує в собі тільки позитивні якості. У казці він бився зі Змієм, уособленням зла, який перед битвою його запитав: «Битись чи миритись?», та він ніколи не думав миритися зі злом – завжди обирав долати його, розуміючи, що зі злом миритися не можна. Його друзі з різними фантастичними здібностями хотіли позбутися Котигорошка, проте він передбачив їхню зраду. Через зміст казки учні спостерігають за подіями, які можуть бути в реальному світі. Про це вчителю потрібно говорити з учнями. Приклади питань для обговорення: «Чи мають розум і сила бути разом? Чи можна бути лише сильними? Чому?». Отже, учні аналізують події, оцінюють якості персонажів, визначають своє емоційне ставлення до них та засвоюють моральні уроки.

Виховання навичок співпраці та взаємодопомоги відбувається майже у всіх казках. Такі життєві уроки важливі для кожного учня, оскільки вони стають основою для формування базових навичок та наскрізних умінь. Систематична робота з казкою сприяє формуванню комунікативної компетентності та соціально-емоційних навичок. Під час обговорення казки учні вчаться аргументовано висловлювати та обґрунтовувати власну думку, а також активно слухати позиції своїх товаришів. Аналіз ситуацій

взаємодопомоги між героями казки виховує такі важливі якості, як емпатія, толерантність, здатність до співпереживання та повага до праці інших.

Так, у казці «Ріпка» добре відображена взаємодопомога кожного персонажа, а особливо – мишки. На перший погляд вона маленька та має мало сили, проте саме з нею всі інші герої змогли дістати ріпку. Це навчає учнів, що будь-яка допомога важлива, навіть якщо вона здається незначною.

Національне-патріотичне виховання відбувається через занурення в народні традиції, почуття любові до власної землі, боротьбу добра зі злом. В українських народних казках є образи тварин та рослин, які відображають уявлення українського народу про моральні риси (лисиця – хитрість), символи (калина – символ України, жіночої краси) тощо. Багато українських казок розповідають про боротьбу добра зі злом, де герої допомагають невинним, захищають свою сім'ю та рідну землю. Важливим є те, що добро завжди перемагає зло. Це є фундаментом для патріотизму. Також така поведінка окреслює портрет моральних якостей героїв, серед яких доброта, відважність, чесність, мужність та відданість своїй Батьківщині. Такий моральний портрет стає приводом гордості за свою націю. Він показує, що бути українцем – це бути сміливим, незламним та з добрим серцем.

Отже, казка є інструментом наскрізного виховання, який допомагає вчителю та батькам впроваджувати виховний процес невимушено та цікаво. Для дітей казка є захопливим та розважальним об'єктом, але насправді в ній закладено мудрість поколінь. Казка навчає моралі, емпатії, взаємодопомозі, виховує гордість за свою країну та ін. У сучасній школі казка не має втратити своє важливе місце серед інструментів виховання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Васильченко А. І., Новодон Т. О., Тарнавська Н. П. Казка як засіб виховання та розвитку дитини. *Інноваційний досвід педагогів дошкільної та початкової освіти Житомирщини* : збірник науково-методичних праць / за заг. ред.: В. Є. Литньова, Н. Є. Колесник. .2012. С. 26–30.

2. Гуцель Н. В. Роль української народної казки у формуванні національно-патріотичних цінностей у дітей дошкільного віку. URL: https://lnk.ua/Ohq5M0CQX (дата звернення: 16.10.2025).

3. Машовець М. А., Карнаухова А. В. Вплив казки на формування особистості дитини: моральний аспект. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2012. № 7. С. 20–23.

Цюняк Оксана Петрівна,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри початкової освіти та освітніх інновацій,
Карпатський національний університет імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ, Україна

СИНЕРГІЯ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Сучасний етап розвитку освіти в Україні характеризується посиленням уваги до якості професійної підготовки майбутніх педагогів, здатних ефективно діяти в умовах трансформаційних змін, що зумовлені впровадженням Концепції Нової української школи. Одним із ключових завдань вищої освіти є підготовка конкурентоспроможного, компетентного, творчого фахівця, здатного до саморозвитку, самовдосконалення та відповідального прийняття педагогічних рішень у різних освітніх ситуаціях.

У цьому контексті важливого значення набуває проблема *формування професійної ідентичності майбутнього вчителя початкових класів*, яка передбачає усвідомлення себе як суб'єкта педагогічної діяльності, прийняття цінностей учительської професії, розуміння її соціальної місії та формування внутрішньої готовності до виконання професійних функцій.

Питання взаємозв'язку теорії й практики досліджували такі українські вчені, як І. Зязюн, Н. Кузьміна, В. Кремень, О. Савченко, Л. Хоружа, О. Пометун, Н. Ничкало, Л. Хомич та ін. Учені наголошують, що ефективна професійна підготовка вчителя можлива лише за умови поєднання теоретичного навчання з практичною діяльністю, у процесі якої здобувачі вищої освіти не лише застосовують здобуті знання, а й осмислюють їх у контексті реальних педагогічних ситуацій. Як показує досвід, теорія без практики втрачає життєву значущість, а практика без теоретичного підґрунтя − системність і наукову обґрунтованість. Саме тому синергія цих двох складників є запорукою становлення професійної ідентичності майбутнього

педагога, розвитку його творчого потенціалу, педагогічного мислення, здатності до рефлексії та інноваційної діяльності.

Словникові джерела тлумачать поняття *«ідентичність»* у загальному значенні як «рівнозначність, тотожність, однаковість» [2]. Залежно від сфери людських знань, в якій використовується поняття «ідентичності», воно набуває особливого значення та змісту. З точки зору педагогіки, професійна ідентичність представляє собою сукупність уявлень, переконань, цінностей та особистих характеристик, які визначають професійну самосвідомість і унікальність особистості.

А. Борисюк розглядає професійну ідентичність у контексті становлення особистості майбутнього фахівця, підкреслюючи її тісний взаємозв'язок із ключовими компонентами професійного розвитку. Науковиця визначає *професійну ідентичність* як невід'ємну складову Я-концепції особистості, що відображає рівень усвідомлення індивідом своєї належності до певної професійної спільноти, прийняття професійних цінностей і норм. У своїх працях дослідниця окреслює комплекс позитивних і негативних чинників, які впливають на процес становлення професіоналізму. До позитивних чинників А. Борисюк зараховує гуманізацію освіти, акмеологічний підхід до професійного розвитку, соціально-психологічний контекст професійної діяльності, специфіку обраної професії, а також індивідуально-психологічні особливості особистості. Натомість серед негативних чинників авторка виділяє надмірну формалізацію освітнього процесу, ігнорування соціальних і психологічних аспектів професійної діяльності, кризові ситуації, професійні деформації та маргіналізаційні процеси [1]. Окрім того, науковиця визначає три основні підсистеми, на яких базується процес формування професійної ідентичності: *усвідомлення себе як професіонала; прийняття власної професії як цінності; ідентифікація з професійною спільнотою* [1].

Поділяючи міркування дослідниці, зауважимо, що період навчання у закладі вищої освіти є важливим етапом адаптації особистості до професійного та соціального середовища, упродовж якого відбувається активне формування основ професійної ідентичності. Саме в студентські роки майбутній фахівець починає усвідомлювати себе як представника певної професійної групи, приймати її цінності та норми поведінки, що сприяє підвищенню стійкості до професійних криз і формуванню готовності до самореалізації у професійній діяльності.

У своїх працях І. Зязюн зазначав, що справжній професіоналізм педагога формується лише у взаємодії теоретичної підготовки та практичного досвіду, тобто через їх синергію. Учений наголошував, що педагогічна діяльність не може бути ефективною без глибокого розуміння теоретичних основ, але водночас жодна теорія не набуде цінності без її практичного втілення в освітньому процесі «Педагог формується у дії, але мислить у теорії», − зазначав академік [2].

У контексті зазначеної проблеми І. Зязюн стверджував, що *професійна ідентичність учителя* − це не лише усвідомлення себе як фахівця, а й поєднання знань, цінностей, емоцій, етичних переконань і професійних дій. Вона розвивається у процесі саморефлексії, осмислення власного досвіду та взаємодії з іншими суб'єктами освітнього середовища.

Вважаємо, що у процесі формування професійної ідентичності вирішальну роль відіграє синергія теорії та практики, яка забезпечує інтеграцію академічних знань, практичних умінь, педагогічних цінностей і рефлексивного досвіду майбутнього педагога. Саме завдяки цій взаємодії відбувається перехід від формального засвоєння знань до їхнього усвідомленого застосування у професійній діяльності, що сприяє становленню цілісного професійного світогляду й розвитку особистісно-професійної самосвідомості.

Із власного досвіду маємо підстави стверджувати, що на педагогічному факультеті Карпатського національного університету імені Василя Стефаника (https://pedagogical.pnu.edu.ua/) ефективно реалізується синергія теорії та практики у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів. Освітній процес організовано таким чином, щоб забезпечити постійний взаємозв'язок між теоретичними дисциплінами та практичною педагогічною діяльністю. Так, під час вивчення освітніх компонент «Основи педагогіки», «Загальна психологія», «Дидактика», «Теорія та методика виховання», «Педагогічна інноватика» та методиках з різних освітніх галузей здобувачі вищої освіти не лише засвоюють теоретичні знання, а й мають змогу випробувати їх у реальних педагогічних умовах під час навчальної та виробничої практик у базових школах міста Івано-Франківська та області. Під керівництвом досвідчених викладачів і вчителів-наставників студенти проводять уроки, розробляють дидактичні матеріали, організовують виховні заходи, проводять педагогічні спостереження.

Важливою формою інтеграції теорії та практики є також проведення науково-практичних семінарів, тренінгів, педагогічних майстерень, воркшопів, спрямованих на розвиток педагогічної

майстерності та формування рефлексивної позиції майбутнього вчителя. Зокрема, активна участь студентів у діяльності студентської проблемної групи «Формування інноваційної компетентності майбутніх учителів початкових класів в умовах цифрової трансформації освіти» під керівництвом професорки О. Цюняк сприяє поглибленню їхнього теоретичного розуміння сучасних освітніх процесів і водночас набуттю практичних умінь застосовувати цифрові технології в педагогічній діяльності. У межах роботи групи здобувачі освіти беруть участь у дослідницьких і творчих проєктах, проводять педагогічні експерименти, презентують власні розробки на студентських конференціях, форумах і семінарах, що стимулює розвиток їхньої рефлексивної, комунікативної та інноваційної компетентності. Беззаперечно, що такі форми науково-дослідної активності не лише поглиблюють інтеграцію теорії та практики, але й сприяють усвідомленню студентами власної ролі як суб'єктів професійного розвитку, формують у них ціннісне ставлення до професії вчителя та відчуття належності до професійної спільноти, що є ключовими складовими професійної ідентичності.

Значний вплив на формування професійної ідентичності мають волонтерські ініціативи факультету, зокрема, участь здобувачів вищої освіти у педагогічних таборах, інклюзивних освітніх проєктах, культурно-просвітницьких акціях для дітей внутрішньо переміщених осіб та дітей з особливими освітніми потребами. Саме у таких видах діяльності майбутні вчителі набувають досвіду співпраці, емпатії, соціальної відповідальності − тих рис, що формують основу педагогічного покликання та професійної ідентичності.

Отже, синергія теорії та практики є ключовою умовою формування професійної ідентичності майбутніх учителів початкових класів. Саме гармонійне поєднання теоретичної підготовки у закладі вищої освіти та педагогічної практики у закладах загальної середньої освіти створює умови для глибокого усвідомлення майбутніми вчителями сутності своєї професійної ролі, прийняття цінностей педагогічної діяльності та формування внутрішньої мотивації до самовдосконалення.

Досвід роботи на педагогічному факультеті Карпатського національного університету імені Василя Стефаника переконливо демонструє ефективність інтеграційного підходу до підготовки майбутніх учителів. Поєднання навчальної, науково-дослідної, практичної та волонтерської діяльності сприяє формуванню в майбутніх вчителів початкових класів професійної належності, відповідальності, творчої ініціативи й готовності діяти в умовах трансформації освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Борисюк А. С. Соціально-психологічні засади становлення професійної ідентичності майбутнього медичного психолога : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.05. Івано-Франківськ : Прикарпатськ. нац. ун-т ім. В. Стефаника, 2011. 35 с.

2. Лісовий В. С. Ідентичність. *Енциклопедія Сучасної України* / редкол.: І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк та ін. ; НАН України, НТШ. Київ : Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2011. URL: https://esu.com.ua/article-13770 (дата звернення: 10.10.2025).

3. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії. Черкаси : Видавництво ЧНУ, 2008. 608 с.

Череп Тетяна Володимирівна,
викладач математичних дисциплін Педагогічного фахового коледжу,
Комунальний заклад вищої освіти
«Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія»,
Запорізької обласної ради,
м. Запоріжжя, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ІГОР WORDWALL У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Сучасна початкова школа перебуває в пошуках нових підходів до організації уроку математики, які поєднують традиційні форми навчання з інтерактивними цифровими ресурсами.

Одним із найзручніших і водночас захопливих інструментів у цьому контексті є сервіс Wordwall, що дозволяє створювати ігрові завдання для різних етапів уроку. Його перевага полягає в універсальності: інтерактивні вправи можна застосовувати від організаційного моменту до оголошення домашнього завдання, що робить навчальний процес послідовним, динамічним і результативним [2].

Вже на самому початку уроку математики, під час організаційного моменту, Wordwall допомагає налаштувати дітей на роботу через прості ігрові завдання, наприклад, вибір смайлика відповідно до настрою чи короткі запитання у форматі «Колеса фортуни». Це створює атмосферу довіри й позитивного емоційного забарвлення заняття.

Далі, під час перевірки домашнього завдання, учитель може використати вправи типу «Правильно чи неправильно» або «Введіть відповідь», які дозволяють швидко, наочно й інтерактивно повторити ключові приклади, водночас залучаючи учнів до активної участі.

Навіть така традиційна частина уроку, як каліграфічна хвилинка, набуває сучасного вигляду завдяки Wordwall: учні знаходять приховані числа чи відгадують їх за описом за допомогою шаблона «Флеш-картки» або «Відкрийте коробки», після чого каліграфічно прописують у зошиті.

Усне опитування також стає цікавішим у форматі гри: завдання на швидкі обчислення (шаблон «Летючий фрукт») чи вибір правильної відповіді (шаблон «Літак») мотивують дітей до активності, адже результати з'являються одразу.

Етап актуалізації опорних знань відкриває можливості для створення математичних кросвордів або вправ із пропущеними числами. Це підводить школярів до теми уроку, яку можна представити у вигляді загадки-дешифратора: правильно розв'язані приклади відкривають назву теми. Так учні не лише дізнаються про нову тему, а й відчувають свою причетність до її відкриття.

Вивчення нового матеріалу стає ефективнішим завдяки вправам на сортування чи поступове відкриття нових прикладів у вигляді пірамідки знань. Це дозволяє подавати матеріал поетапно та забезпечує диференціацію навчання. Закріплення відбувається через інтерактивні ігри на зразок «Пара або без пари» чи «Лабіринту», де дитина знаходить пари приклад-відповідь або рухається правильним шляхом. Повторення вивченого можна організувати у формі вікторини, що стимулює швидкість мислення та змагальний дух.

Наприкінці уроку Wordwall допомагає підвести підсумки й провести рефлексію. Учні можуть обрати слова, які найточніше характеризують їхній настрій та враження, або відповісти на запитання у вікторині. Це дозволяє учителю оцінити рівень засвоєння матеріалу й водночас підкреслити значущість думки кожної дитини. Для об'єктивного оцінювання знань ефективними є інтерактивні тести та квізи, адже вони автоматично підраховують результати й економлять час. Нарешті, домашнє завдання також можна подати у Wordwall: учні отримують посилання та виконують завдання вдома, закріплюючи матеріал у цікавій формі.

Питання частоти використання інтерактивних сервісів є дуже важливим, адже надмірне застосування може знизити інтерес учнів, тоді як поміркованe й методично виважене використання підвищує ефективність навчання. Оптимальним вважається звертатися до Wordwall на кожному уроці, але лише на окремих етапах. Це може бути організаційний момент, перевірка домашнього завдання, актуалізація знань або ж підсумок уроку. Такий підхід дозволяє зберігати баланс між традиційними методами роботи й цифровими інструментами.

Для молодших школярів особливо корисно застосовувати Wordwall 2-3 рази протягом одного уроку, причому завдання мають бути різного характеру: спочатку швидка розминка, далі тренувальна вправа під час вивчення нового матеріалу чи закріплення, а наприкінці коротка вікторина для підведення підсумків. Саме така структура підтримує увагу дітей, робить урок різноманітним і запобігає перевантаженню.

У довгостроковій перспективі доцільно планувати використання сервісу як системного елемента навчання, а не як епізодичної розваги. Це означає, що Wordwall може стати постійним інструментом для перевірки знань, організації групових змагань чи формування домашніх завдань. Якщо учні звикнуть, що цей сервіс є природною частиною навчання, він сприятиме розвитку їхньої математичної компетентності та підвищенню навчальної мотивації [1].

Отже, інтеграція сервісу Wordwall на всіх етапах уроку математики дає змогу поєднати традиційні методики з інноваційними технологіями. Вона формує в учнів математичну компетентність не як сухий набір знань, а як живу й цікаву діяльність. Використання інтерактивних ігор допомагає зняти напругу, підтримує увагу, стимулює розвиток логічного мислення та сприяє формуванню позитивної мотивації до навчання. Такий підхід відповідає вимогам Нової української школи, адже спрямований на всебічний розвиток дитини, виховання активного, допитливого й самостійного учня.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Галицький О. В. Створення навчальних матеріалів з використанням хмарного сервісу Wordwall. *Інформаційні технології в професійній діяльності* : матеріали XVI Всеукраїнської науково-практичної конференції. Рівне : РВВ РДГУ, 2023. С. 106–108.

2. Створюйте кращі уроки швидше. *Wordwall*. URL: https://wordwall.net/ (дата звернення: 18.09.2025).

Шеховцова Дар'я Денисівна,
здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Саєнко Т. А.,**
доктор філософії,
доцент кафедри педагогіки та методик навчання,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ВПЛИВ КЛІНІЧНИХ ОЗНАК ПРИ РОЗЛАДАХ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА НА ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ У ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Сучасна освітня парадигма нашої країни орієнтована на пріоритетність особистості людини незалежно від її досягнень, стану інтелекту, мовленнєвих здібностей та інших особливих потреб. Розширення системи інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти сприяло збільшенню кількості здобувачів освіти з особливими освітніми потребами різних нозологічних груп. Молодший шкільний вік характеризується психологічною чутливістю до зміни соціальної ролі дитини та її адаптації до умов навчання в закладі загальної середньої освіти. У здобувачів початкової освіти з особливими освітніми потребами процес адаптації до умов шкільного навчання обтяжується різними варіантами психічного дизонтогенезу. Здобувачі початкової освіти з розладами аутистичного спектра складають значний відсоток від загальної кількості учнів з особливими освітніми потребами. Водночас здобувачі цієї нозологічної групи мають складну адаптацію до навчання з однолітками.

Відтак, дослідження впливу клінічних ознак при розладах аутистичного спектра на формування навчальної поведінки у здобувачів початкової освіти є актуальним.

Дослідженню психічного дизонтогенезу при розладах аутистичного спектра, пошуку шляхів діагностики та корекції розвитку присвячена велика кількістю наукових робіт українських та закордонних дослідників. Серед них Н. Базима, Л. Дробіт, І. Марцинковський, К. Островська, Т. Скрипник, В. Тарасун, Х. Ткач, Д. Шульженко та інші. На сучасному етапі наукового пізнання вчені дійшли висновку, що розлади аутистичного спектра характеризуються наскрізним порушенням всього психічного розвитку та позначаються на всіх сферах життєдіяльності дитини.

Розлади аутистичного спектра – це комплексне порушення розвитку, що має генетико-неврологічну природу походження та характеризується соціально-комунікативними порушеннями, негнучкістю поведінки та несформованістю емоційної сфери особистості (Т. Скрипник, Д. Шульженко).

Відповідно до Міжнародної класифікації хвороб 11 перегляду розлади аутистичного спектра поєднують обов'язкову сукупність порушень, а саме: труднощі ініціювати, підтримувати соціально-комунікативну взаємодію; негнучкість поведінки, її обмежений і повторюваний репертуар; обмеженість інтересів та діяльності особи. Всі зазначені особливості є нетиповими відповідно віковим критеріям та не відповідають соціокультурному контексту [5].

В наукових дослідженнях Т. Скрипник (2019), В. Тарасун (2018), Д. Шульженко (2009) охарактеризовано клінічні ознаки розладів аутистичного спектра. Розглянемо їх детальніше.

1. Дисфункція сенсорної інтеграції. Сутність цього явища полягає в нездатності центральної нервової системи адаптивно реагувати на сенсорні подразники, які надходять через різні сенсорні

канали. Відтак, спостерігаються явища: гіперчуттєвості до сенсорних подразників; сенсорного перенавантаження; нездатності одночасного сприйняття різномодальної інформації; фрагментарне сприйняття інформації.

2. Стереотипії та аутостимуляції. Стереотипії характеризуються відтворенням механічних однотипних рухів. Стереотипна поведінка є своєрідною зброєю для дітей з розладами аутистичного спектра, адже її основна мета – повернути звичну сталість в ситуаціях порушення повсякденної рутини. Під час відтворення стереотипної поведінки працює та ділянка мозку, яка відповідає за отримання задоволення, тому директивне переривання таких дій у досліджуваної категорії дітей матиме негативні наслідки у вигляді проявів агресії та аутоагресії. Другий феномен, аутостимуляція, тісно пов'язаний зі стереотипною поведінкою за цільовим характером його використання. Дитина з розладами аутистичного спектра застосовує аутостимуляцію, як і стереотипію з метою повернення звичної сталості, і так само в цей момент працюють ті ділянки мозку, що відповідають за задоволення, проте аутостимуляція завжди має на меті ще й отримання позитивних сенсорних відчуттів.

3. Потреба в одноманітності та компульсивна поведінка. Підґрунтя цього феномену полягає в негнучкості психіки у дітей цієї категорії. Відтак, прояви цих клінічних ознак спостерігаються в опорі будь-яким змінам у просторі (переміщення предметів побуту, поява нового текстилю або шпалер тощо), відмові реагувати на втручання іншої людини у діяльність дитини.

4. Ритуальна поведінка. Характеризується надмірним незмінним бажанням дотримання щоденної рутини в незмінному порядку і незмінний час. Ця клінічна ознака тісно пов'язана із попередніми явищами «потреби в одноманітності» і «компульсивної поведінки». Так само й у випадку із ритуальною поведінкою основна мета – це забезпечення та дотримання звичної сталості через негнучкість центральної нервової системи.

5. Аутоагресія. Цей клінічний прояв розладів аутистичного спектра характеризується навмисним заподіянням шкоди власному тілу внаслідок порушення звичної сталості, сенсорне перенавантаження, втручання в особистісний простір дитини досліджуваної категорії.

6. Комунікативно-мовленнєві порушення. Ця клінічна ознака є якісно відмінною від мовленнєвих порушень дітей інших нозологічних груп. Насамперед у дітей з розладами аутистичного спектра порушено комунікативну функцію мовлення. Незалежно від рівня сформованості мовлення (елементарна фраза, розгорнуте фразове мовлення, несформованість вербальних засобів спілкування), порушення комунікативного компонента буде вираженим. Відтак, з основних проявів буде спостерігатися: відсутність експресивного мовлення; порушення розуміння зверненого мовлення; мовлення «повз людину», без врахування інтересів та потреб іншої особистості; труднощі підтримання діалогу; обмеженість або відсутність паравербальних засобів спілкування (міміка, жестикуляція, поза тіла); своєрідність мелодико-інтонаційного забарвлення мовлення; стійкі аграматизми; лексичний запас зосереджений на вузько сфокусованій тематиці (за специфічними інтересами дитини); ехолалії (безпосередні, відтерміновані).

Отже, враховуючи вищенаведені відомості, зазначимо, що клінічні ознаки при розладах аутистичного спектра завжди ґрунтуються на негнучкості всієї психічної сфери, порушенні адаптивних механізмів до сенсорних подразників та середовища, труднощах засвоєння і використання соціально-комунікативного досвіду.

Навчальна поведінка – вміння дитини отримувати знання, їх засвоювати й використовувати відповідно до навчальної ситуації, діяти відповідно до правил, встановлених у закладі освіти. Навчальна поведінка охоплює коло навичок, необхідних учню початкової школи для успішного засвоєння освітньої програми, а саме: дотримання навчального розкладу; організація робочого місця; спрямовані погляд та увага на вчителя; виконання інструкцій учителя під час уроку; прийняття допомоги з боку дорослого (вчителя, асистента учителя); використання навчальних посібників за призначенням; виконання завдань, запропонованих учителем (за наслідуванням, самостійно, з допомогою) (Т. Саєнко, 2022).

Відтак, ґрунтуючись на розглянутих наукових положеннях нами було встановлено взаємозв'язок негативного впливу клінічних ознак розладів аутистичного спектра на формування навчальної поведінки у здобувачів початкової освіти.

1. Порушення здатності дотримуватися регламенту уроку. Яскравість оснащення кабінету та велика кількість людей можуть призводити до сенсорного перенавантаження.

2. Несформованість здатності дотримання вимог вчителя. На відміну від переважання ігрових мотивів у дошкільному віці, шкільне навчання зорієнтовано на перехід від ігрової діяльності до навчальної. Відтак, порушується звична сталість вимог до здобувача, яка переважали на етапі дошкільного навчання.

3. Фрагментарне засвоєння пропонованого навчального матеріалу. Через порушення сенсорної інтеграції й нездатність обробки різномодальної інформації, здобувач початкової освіти втрачає здатність одночасного засвоєння матеріалу на основі полісенсорного сприйняття.

4. Несформованість навичок соціальної взаємодії. Через комунікативно-мовленнєві порушення здобувачу початкової освіти складно засвоювати систему соціальних відносин у колективі однолітків. Відтак, робота в парах або підгрупах, сидіння за однією партою з однокласником, участь в колективних видах діяльності буде викликати тривогу та порушення звичної сталості.

5. Труднощі сприйняття нового матеріалу. Постійна зміна пропонованого матеріалу йде всупереч потребі в одноманітності, все нове викликає занепокоєння.

Отже, підсумовуючи вищезазначене, можемо зробити висновок, що клінічні ознаки при розладах аутистичного спектра перешкоджають унормованому засвоєнню навичок навчальної поведінки у здобувачів початкової освіти цієї нозологічної групи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Саєнко Т. А. Вплив особливостей дизонтогенезу психічного розвитку на формування навчальної поведінки учнів із розладами аутистичного спектра. *Науковий журнал Хортицької національної академії*. Запоріжжя, 2022. Вип. 2 (7). С. 158–167.

2. Скрипник Т. В. Діти з аутизмом в інклюзії: сценарії успіху : монографія. Київ : Ун-т ім. Б. Грінченка, 2019. 208 с.

3. Тарасун В. В. Аутологія: теорія і практика : підручник. Київ : Вадекс, 2018. 590 с.

4. Шульженко Д. І. Основи психологічної корекції аутистичних порушень у дітей : монографія. Київ : Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова, 2009. 385 с.

5. ICD-11 for Mortality and Morbidity *Statistics*. URL : https://icd.who.int/browse11/l-m/en (дата звернення: 05.10.2025).

Шпонько Артем Олегович,
викладач фізичного виховання,
Педагогічний фаховий коледж Хортицької національної академії,
м. Запоріжжя, Україна

ФІЗИЧНА АКТИВНІСТЬ ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ ПЕДАГОГА НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У контексті реалізації концепції Нової української школи (НУШ) суттєво зростає роль особистісного та професійного саморозвитку педагога. Сучасний учитель має не лише володіти методиками навчання, а й бути взірцем здорового способу життя, демонструвати фізичну, емоційну та психічну стійкість. Саме тому фізична активність розглядається як важливий чинник професійного самовдосконалення та ефективності педагогічної діяльності [1; 3].

Згідно з положеннями НУШ, учитель початкових класів виступає фасилітатором навчання, наставником і партнером у розвитку дитини. Для якісного виконання цих функцій педагог повинен мати високий рівень життєвої енергії, концентрації уваги, стресостійкості, що безпосередньо пов’язано з фізичною активністю. Науковці (О. Сухомлинський, І. Бех, Н. Денисенко) наголошують, що педагогічна діяльність — це не лише інтелектуальна, а й психофізіологічна праця, яка потребує витривалості, емоційної врівноваженості та гармонійного розвитку [2, с. 74]. Фізичні вправи, систематичні заняття спортом, активне дозвілля формують здоров’язбережувальну компетентність і стають складовою професійної культури сучасного вчителя.

Професійний саморозвиток учителя передбачає постійне вдосконалення особистісних, комунікативних та організаторських умінь. Регулярна фізична активність сприяє формуванню саморегуляції, мотивації до розвитку, командної взаємодії та лідерських якостей. Отже, фізична активність не лише покращує фізичний стан, але й виступає чинником особистісного зростання, що безпосередньо впливає на професійний рівень учителя.

Робота педагога характеризується високим рівнем емоційного напруження, що може призводити до професійного вигорання. Згідно з дослідженнями українських педагогів (Л. Орбан-Лембрик, В. Бодров), саме фізична активність є дієвим засобом профілактики стресу, покращення психоемоційного стану та підвищення працездатності [4; 5]. Доцільним є впровадження в освітніх закладах програм педагогічного фітнесу, ранкової гімнастики, рухових перерв для вчителів. Такі ініціативи сприяють не лише покращенню фізичного самопочуття, але й розвитку корпоративної культури педагогічного колективу.

Реалізація професійного саморозвитку через фізичну активність може відбуватися у формах самостійних тренувань, участі у спортивних заходах, організації спільних активностей з учнями. Педагог, який активно займається фізичною культурою, створює позитивний приклад для дітей, сприяє формуванню мотивації до здорового способу життя [6].

Фізична активність є невід'ємною складовою професійного саморозвитку педагога Нової української школи. Вона забезпечує підвищення працездатності, психоемоційної стабільності, формує навички саморегуляції, сприяє розвитку лідерських і комунікативних компетентностей. Отже, систематичні заняття фізичною культурою мають стати не лише особистим вибором учителя, а й елементом професійної культури сучасного педагога.

Однією з ключових тенденцій сучасної освіти є перехід до неперервного професійного розвитку вчителя. У цьому контексті фізична активність виступає не лише засобом збереження здоров'я, а й важливою умовою підтримання високої працездатності та когнітивної гнучкості**.** Збалансоване поєднання інтелектуальної праці з руховою активністю сприяє підвищенню продуктивності, покращує концентрацію, пам'ять і здатність до саморефлексії.

Сучасні дослідження вказують, що регулярні фізичні навантаження активізують нейропластичність мозку, що позитивно впливає на здатність до навчання та сприйняття нового досвіду [7]. Отже, фізична активність є не лише елементом здоров'язбереження, але й потужним каталізатором професійного зростання вчителя. Важливим аспектом педагогічної діяльності є внутрішня мотивація до вдосконалення**.** Фізичні вправи допомагають педагогу розвивати цілеспрямованість, наполегливість, самоорганізацію якості, що є основою самореалізації.

Регулярна участь у спортивних або оздоровчих заходах сприяє підвищенню рівня самооцінки, емоційного тонусу, формує позитивне ставлення до себе й до професії.

Також фізична активність може бути ефективним засобом тимбілдингу у педагогічному колективі. Спільні рухові активності (наприклад, корпоративні спортивні дні, благодійні забіги, змагання між відділеннями чи кафедрами) сприяють зміцненню командного духу, довіри й комунікації між педагогами. Це підвищує психологічний комфорт у закладі освіти та створює середовище, сприятливе для саморозвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Київ : Либідь, 2019.
2. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Київ : Освіта, 2021. 320 с.
3. Концепція Нової української школи / *Міністерство освіти і науки України*. Київ, 2016.
4. Орбан-Лембрик Л. Е. Психологія управління : навч. посіб. Івано-Франківськ : ПНУ, 2020.
5. Бодров В. А. Психологічні основи професійного здоров'я педагога. Київ : Академвидав, 2022.
6. Денисенко Н. В. Формування культури здоров'я педагога в умовах модернізації освіти. Київ : Педагогічна думка, 2020.
7. Ratey J. Spark: The Revolutionary New Science of Exercise and the Brain. New York : Little, Brown and Company, 2008.

РОЗДІЛ 6.
ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ФІЗИЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ОСІБ

Андрєєва Анастасія Іванівна,
здобувачка 4 курсу першого рівня вищої освіти
спеціальності 227 Фізична терапія, ерготерапія,
Запорізький державний медико-фармацевтичний університет
м. Запоріжжя, Україна
Шаповалова Ірина Володимирівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри фізичної реабілітації,
спортивної медицини, фізичного виховання і здоров'я,
Запорізький державний медико-фармацевтичний університет,
м. Запоріжжя, Україна

ТЕХНІКА IASTM У РЕАБІЛІТАЦІЙНІЙ ПРАКТИЦІ

Сучасні тенденції фізичної терапії спрямовані на поєднання класичних мануальних технік із високоефективними інструментальними методами, що забезпечують точковий вплив на патологічно змінені ділянки м'яких тканин. Однією з таких методик є IASTM (Instrument Assisted Soft Tissue Mobilization) – інструментальна мобілізація м'яких тканин, що активно застосовується у відновному лікуванні спортсменів, пацієнтів після травм, а також при хронічних міофасціальних синдромах.

Методика передбачає використання спеціальних інструментів, різної форми із медичної сталі, якими виконується незначний тиск і зміщення тканин уздовж фасціальних ланцюгів. Це дозволяє покращити стан еластичності фасції, зменшити больовий синдром, покращити мікроциркуляцію та стимулювати природний процес регенерації тканин, що ефективно має вплив на боротьбу зі спайковими процесами.

Під час механічної дії інструментом у м'яких тканинах виникає контрольоване мікрозапалення, яке активізує регенераційні процеси. Зокрема, спостерігається підвищення активності фібробластів та збільшення синтезу фібронектину, що сприяє утворенню нового колагену та ремоделюванню позаклітинного матриксу. У результаті покращується еластичність тканин, зменшується больовий синдром і відновлюється рухливість ураженої зони.

Практичне застосування IASTM у комплексній реабілітації засвідчило високу ефективність методу навіть за короткий період. Уже після 5–10 сеансів спостерігалося розсмоктування інфільтратів, покращення трофіки тканин, зменшення больового синдрому та підвищення еластичності фасцій. Це свідчить про те, що використання IASTM може значно скоротити період реабілітації. Важливим ефектом є також зміцнення м'язового тонусу та відновлення рухливості у суглобах, що значно покращує функціональний стан пацієнтів. Крім того, у процесі відновлення фіксувалося покращення психо-емоціного стану: пацієнти відзначали легкість у тілі, покращення настрою та загального самопочуття, що свідчить про психо-фізіологічний вплив методики [1].

Під час механічної дії інструментом у м'яких тканинах виникає контрольоване мікрозапалення, яке активізує регенераційні процеси. Зокрема, спостерігається підвищення активності фібробластів та збільшення синтезу фібронектину, що сприяє утворенню нового колагену та ремоделюванню позаклітинного матриксу. У результаті покращується еластичність тканин, зменшується больовий синдром і відновлюється рухливість ураженої зони.

У фізичній терапії IASTM використовується для відновлення широкого спектра м'язово-скелетних порушень, а саме: для зменшення болю та запалення внаслідок травм м'яких тканин; для збільшення діапазону рухів у суглобах, особливо після тривалої іммобілізації; при травмах зв'язок та сухожиль, таких як підошовний фасціїт, пателярний тендиніт, «лікоть тенісиста», травми ротаторної манжети; для зменшення післяопераційних рубців і спайок, відновлення функції тканин [2].

Поєднання IASTM з кінезіотейпуванням, терапевтичними вправами, міофасціальним релізом підсилює лікувальний ефект, сприяючи відновленню балансу у фасціально-м'язових ланцюгах і скороченню термінів реабілітації.

Отже, техніка IASTM є ефективним компонентом сучасної фізичної терапії. Її застосування забезпечує глибокий вплив на сполучнотканинні структури, сприяє відновленню рухової активності, зменшенню больових проявів і покращенню психоемоційного стану пацієнтів. Практичні результати фахівців підтверджують доцільність включення IASTM до комплексних програм реабілітації осіб із м'язово-фасціальними порушеннями та посттравматичними станами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Горошко В. Міофасціальний больовий синдром шийного відділу у спортсменів-борців: профілактика та відновлення. *Клінічна та профілактична медицина*. 2022. № 3 (21). С. 42–47.

2. Федяй І., Іванов С. Інструментальна мобілізація м'яких тканин (iastm), як метод фізичної терапії при міофасціальних больових синдромах (МФБС) у військовослужбовців. *Актуальні питання сучасного масажу*. 2024. № 2 (9). С. 119–125.

Дрозд Лариса Василівна
старший викладач кафедри технологій корекційної та інклюзивної освіти,
логопедії та реабілітології,
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка,
м. Полтава, Україна

АДАПТИВНІ ПРОГРАМИ ФІЗИЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДЛЯ ОСІБ З ТРАВМАМИ ВОЄННОГО ЧАСУ: ПРИНЦИПИ РОЗРОБКИ ТА ВПРОВАДЖЕННЯ

В умовах тривалого воєнного стану в Україні спостерігається критична потреба у науково обґрунтованих реабілітаційних підходах, які б враховували не лише біомеханічні та фізіологічні аспекти відновлення, а й психоемоційний стан, мотиваційну готовність та соціальний контекст постраждалих осіб. Сучасні воєнні конфлікти характеризуються якісно новим спектром бойових уражень, де переважають високоенергетичні травми з ушкодженням множинних анатомічних структур, що висуває підвищені вимоги до системи фізичної реабілітації. Концепція адаптивних програм, заснована на принципах динамічної корекції реабілітаційних втручань відповідно до поточного стану пацієнта та траєкторії його відновлення, становить перспективний напрямок оптимізації реабілітаційного процесу та максимізації функціональних результатів у осіб з травмами воєнного часу.

Міжнародна практика фізичної реабілітації військовослужбовців з бойовими травмами базується на досвіді збройних конфліктів останніх десятиліть та інтегрована у комплексні системи травматологічної допомоги. Провідну роль у стандартизації підходів відіграє Joint Trauma System (JTS) США, клінічні протоколи якого є основою програм поліпшення якості допомоги при травмах у військових командуваннях. Сучасні реабілітаційні програми країн НАТО характеризуються мультидисциплінарністю, етапністю надання допомоги та інтеграцією фізичної, психологічної та соціальної реабілітації у єдиний процес відновлення. Велика Британія реалізує дослідження ADVANCE – перше у світі масштабне дослідження військової реабілітації після бойових втрат, результати якого формують майбутні стандарти військової медичної допомоги. Особливістю сучасних підходів є впровадження технологій телереабілітації, використання віртуальної реальності для відновлення рухових функцій, застосування роботизованих систем та персоналізація реабілітаційних програм на основі об'єктивних показників функціонального стану пацієнта [3].

Проблематика фізичної реабілітації осіб з бойовими травмами активно досліджується українськими науковцями з 2014 року, коли актуалізувалася потреба у науковому обґрунтуванні спеціалізованих реабілітаційних підходів для військовослужбовців. Вітчизняні дослідження акцентують увагу на принципових відмінностях між цивільними та бойовими травмами, що зумовлює необхідність модифікації традиційних протоколів реабілітації та розробки специфічних втручань для різних типів бойових уражень [1]. Науковці обґрунтували необхідність створення багаторівневої системи реабілітаційної допомоги з урахуванням регіональних особливостей та запропонували моделі інтеграції медичної та фізичної реабілітації на різних етапах відновлення [2]. Детальний аналіз характеру сучасних бойових уражень, зокрема високоенергетичних травм із множинними ушкодженнями анатомічних структур, став базовим для розуміння специфіки реабілітаційних потреб постраждалих та формування вимог до реабілітаційних програм. Найновіші дослідження підкреслюють необхідність

міждисциплінарного підходу та створення єдиної державної програми комплексної реабілітації, яка охоплювала б не лише фізичне та медичне, але й психологічне та соціальне відновлення учасників бойових дій [4]. Варто зазначити, що у 2025 році Міністерством охорони здоров'я України було затверджено нові клінічні протоколи за темою «Бойова травма» (Наказ МОЗ №253 від 13.02.2025), що стало важливим кроком у стандартизації реабілітаційних підходів [5].

Аналіз наукової літератури засвідчує недостатню кількість досліджень, присвячених саме адаптивним програмам реабілітації, які б враховували динамічну корекцію втручань залежно від індивідуального прогресу пацієнта. Більшість публікацій фокусується на загальних організаційних аспектах та описових характеристиках системи, тоді як методологічні основи персоніфікованої, адаптивної реабілітації потребують поглибленого наукового опрацювання.

Адаптивні програми фізичної реабілітації розробляються на основі персоніфікованого підходу, що передбачає врахування індивідуальних характеристик пацієнта, включаючи тип та локалізацію травми, вихідний функціональний стан, супутню патологію, вік та фізичну підготовленість. Центральним елементом адаптивного підходу є динамічна оцінка функціонального стану через регулярний моніторинг об'єктивних показників, таких як обсяг рухів у суглобах, м'язова сила, рівень больового синдрому та функціональна витривалість, що дозволяє відстежувати траєкторію відновлення та своєчасно виявляти відхилення від очікуваної динаміки. Ключовою особливістю адаптивних програм є гнучкість корекції реабілітаційних втручань, коли інтенсивність навантаження, тривалість занять та методи впливу модифікуються відповідно до поточного стану пацієнта. Це забезпечує оптимальний баланс між стимуляцією відновлення та запобіганням перенавантаження. Програми побудовані за принципом етапності з чіткими критеріями переходу між фазами реабілітації дозволяють структурувати процес від ранньої мобілізації у гострому періоді до повного функціонального відновлення та реінтеграції у професійну діяльність. Мультидисциплінарний характер адаптивних програм передбачає інтеграцію фізичної терапії, ерготерапії, психологічної підтримки та медичного супроводу в єдину систему, де кожен спеціаліст робить свій внесок у досягнення спільної мети максимального відновлення функціональності.

Адаптивні програми реабілітації конструюються з використанням модульного підходу, де базовий модуль містить стандартизовані протоколи для конкретного типу травматичного ушкодження та формує основу реабілітаційного процесу. Змінний модуль включає додаткові втручання, які інтегруються залежно від виявлених індивідуальних обмежень та ускладнень, таких як вестибулярні порушення, респіраторна дисфункція або периферичні невропатії. Модуль корекції забезпечує механізм модифікації програми на основі результатів регулярного оцінювання, де досягнення певних функціональних порогів ініціює перехід до більш інтенсивних форм навантаження, тоді як виявлення негативних тенденцій призводить до зменшення інтенсивності або зміни методів впливу. Функціонування адаптивної програми базується на алгоритмі ухвалення рішень, коли кожні один-два тижні проводиться комплексне оцінювання за встановленими критеріями, отримані дані порівнюються з очікуваною траєкторією відновлення, і на основі цього аналізу формуються рекомендації щодо продовження, інтенсифікації або суттєвої модифікації реабілітаційних втручань, що забезпечує безперервну оптимізацію терапевтичного процесу відповідно до індивідуальної динаміки кожного пацієнта.

Впровадження адаптивних програм фізичної реабілітації у практику відновлення осіб з бойовими травмами демонструє певні організаційні та методологічні виклики, що потребують системного вирішення. Міжнародний досвід, зокрема досвід реабілітаційних центрів США та Великої Британії [3], засвідчує необхідність створення мультидисциплінарних команд з чіткою координацією дій між фізичними терапевтами, лікарями, реабілітологами, психологами та соціальними працівниками, що вимагає відповідної підготовки спеціалістів та формування культури командної роботи. Критичним фактором успішної імплементації є наявність стандартизованих інструментів оцінювання функціонального стану та електронних систем моніторингу, які дозволяють документувати динаміку відновлення та ухвалювати обґрунтовані рішення щодо корекції програм. В українському контексті впровадження адаптивного підходу стикається з обмеженнями ресурсного забезпечення, недостатньою кількістю підготовлених фахівців та необхідністю адаптації міжнародних протоколів до специфіки бойових уражень, характерних для сучасного воєнного конфлікту. Водночас пілотні проєкти у провідних реабілітаційних центрах України демонструють потенціал персоніфікованого підходу, де індивідуалізація програм корелює з підвищенням задоволеності пацієнтів процесом реабілітації та скороченням термінів досягнення функціональних цілей порівняно зі стандартизованими протоколами.

Аналіз теоретичних засад та практичного досвіду дозволяє стверджувати, що адаптивні програми фізичної реабілітації становлять перспективну методологію відновлення осіб із травмами воєнного часу, яка ґрунтується на принципах індивідуалізації, динамічної оцінки та гнучкої корекції реабілітаційних втручань. Впровадження адаптивного підходу потребує системних змін в організації реабілітаційного процесу, включаючи підготовку спеціалістів до роботи в мультидисциплінарних командах, створення стандартизованих протоколів оцінювання функціонального стану та забезпечення технологічної інфраструктури для моніторингу динаміки відновлення. Формування національної системи адаптивної реабілітації військовослужбовців вимагає консолідації зусиль державних інституцій, наукових установ та практичних центрів для створення доказової бази ефективності персоніфікованих підходів та їх масштабного впровадження в умовах воєнного та повоєнного часу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бачинська Н. В., Забіяко Ю. О. Актуальні питання та перспективні напрямки реабілітації осіб з бойовими пораненнями. *Молодий вчений*. 2018. № 3 (1). С. 56–59.

2. Гайда І. М. Медико-соціальне обґрунтування удосконалення системи медичної реабілітації військовослужбовців на регіональному рівні : автореф. дис. … канд. мед. наук : 14.02.03. Ужгород, 2018. 24 с.

3. Бриндіков Ю. Л. Зарубіжний досвід реабілітації військовослужбовців – учасників бойових дій. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки.* 2017. Вип. 78 (2). С. 195–200.

4. Ярцев Д., Почтарук М., Артюшенко О. Фізична реабілітація військовослужбовців, які отримали травми під час бойових дій. *UNIVERSUM.* 2024. № 15. С. 384–390.

5. Про затвердження нових клінічних протоколів за темою «Бойова травма» : Наказ МОЗ України від 13.02.2025 № 253. URL: https://moz.gov.ua/.

Есаул Каріна Русланівна,
здобувач 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 227 Терапія та реабілітація,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Одинець Т. Є.,**
доктор наук з фізичного виховання та спорту, професор,
завідувач кафедри фізичної терапії та ерготерапії,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ЗАСТОСУВАННЯ ФІЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ У ВІДНОВЛЕННІ ФУНКЦІЙ НИЖНЬОЇ КІНЦІВКИ У ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ПІСЛЯ МІННО-ВИБУХОВИХ ТРАВМ

Мінно-вибухові травми є однією з найсерйозніших загроз для військовослужбовців, оскільки вони часто спричиняють значні пошкодження м’яких тканин, кісток, судин і нервових структур. Особливу складність становлять ураження нижніх кінцівок, оскільки вони безпосередньо впливають на здатність людини до самостійного пересування, а в деяких випадках – і на можливість виконання професійних обов’язків. Такі травми можуть призвести до ампутації, інвалідизації або серйозного обмеження функціональних можливостей кінцівки, що суттєво знижує якість життя постраждалого.

Відновлення після мінно-вибухових травм вимагає комплексного підходу, який охоплює хірургічне лікування, медикаментозну терапію, психологічну підтримку та реабілітаційні заходи. Фізична терапія відіграє ключову роль у цьому процесі, оскільки саме вона сприяє відновленню рухової активності, зміцненню м’язів, поліпшенню координації, а також адаптації до змінених умов життя. Сучасні методи фізичної терапії дозволяють суттєво прискорити процес реабілітації та мінімізувати ризик ускладнень, таких як м’язова атрофія, контрактури суглобів і хронічний біль [1; 5].

Механізм отримання мінно-вибухових травм відрізняється від інших бойових поранень своєю непередбачуваністю та складністю ушкоджень. Потужна вибухова хвиля, уламки боєприпасів, термічний вплив і вторинні ураження створюють складний комплекс патологічних змін. Значна частина таких

поранень супроводжується множинними переломами, розривами м'яких тканин, порушенням кровообігу в уражених кінцівках та, у найважчих випадках, необхідністю ампутації. Пошкодження судин може призводити до ішемії тканин, що додатково ускладнює реабілітацію. Враховуючи особливості таких травм, фізична терапія повинна бути спрямована не лише на відновлення втраченої функції кінцівки, а й на запобігання вторинним ускладненням, таким як контрактури, м'язова атрофія та хронічний біль [2; 4].

Ранній початок реабілітації є критично важливим для успішного відновлення. Якщо фізична активність відновлюється надто повільно, існує ризик розвитку ускладнень, що можуть значно погіршити подальше відновлення. У перші тижні після стабілізації стану пацієнта акцент робиться на збереженні м'язового тонусу, запобіганні тугорухливості суглобів та відновленні кровообігу в ураженій кінцівці. Поступове введення спеціальних вправ дозволяє уникнути контрактур та атрофії м'язів, що часто виникають унаслідок тривалого знерухомлення. На цьому етапі також важливо працювати над больовим синдромом, використовуючи як фізичні вправи, так і допоміжні методи, такі як електростимуляція м'язів, масаж та фізіотерапевтичні процедури [5].

Подальший етап реабілітації спрямований на активне відновлення рухових навичок. Якщо кінцівку вдалося зберегти, пацієнт працює над поступовим поверненням до нормальної рухливості, зміцненням м'язів і відновленням балансу. Якщо ж відбулася ампутація, важливим завданням є підготовка до протезування, навчання правильній біомеханіці рухів і адаптація до використання допоміжних засобів, таких, як милиці або ортези. Успішне протезування вимагає як фізичної, так і психологічної підготовки, оскільки пацієнту необхідно звикнути до нових рухових можливостей і подолати страх перед втратою кінцівки. Важливу роль у цьому процесі відіграє навчання правильній ходьбі, розподілу ваги на протез та підтриманню рівноваги [2].

Значення фізичної терапії виходить за межі фізичного відновлення. Багато військовослужбовців після важких травм стикаються з психологічними труднощами, такими як депресія, тривожність і втрата мотивації до життя. Регулярна фізична активність та підтримка з боку спеціалістів з реабілітації допомагають долати ці виклики. Здатність самостійно пересуватися, виконувати повсякденні завдання та навіть займатися спортом повертає пацієнтам впевненість у власних силах і сприяє їхній соціальній адаптації [3].

Таким чином, фізична терапія є ключовою складовою реабілітаційного процесу військовослужбовців, які зазнали мінно-вибухових травм нижніх кінцівок. Вона не лише сприяє відновленню фізичних можливостей, а й допомагає адаптуватися до нових життєвих обставин. Завдяки сучасним реабілітаційним методикам та індивідуальному підходу до кожного пацієнта вдається досягти значного покращення рухових функцій, що, у свою чергу, сприяє підвищенню якості життя постраждалих. Вчасно розпочата реабілітація, використання сучасних методів фізичної терапії та комплексний підхід до відновлення дозволяють пацієнтам максимально повернутися до самостійного життя, адаптуватися до змінених можливостей організму та у багатьох випадках навіть відновити професійну діяльність.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Крук І. М., Григус І. М. Фізична терапія військовослужбовців з наслідками вогнепальних поранень. *Rehabilitation and Recreation*. 2022. № (12). С. 44–51.

2. Ніканоров О., Крикунов О. Особливості фізичної терапії військовослужбовців з ампутацією нижніх кінцівок. *Спортивна медицина, фізична терапія та ерготерапія*. 2023. № 2. С. 84–87.

3. Номеровський А. Особливості надання психологічної допомоги пацієнтам з мінно-вибуховими травмами. *Наукові інновації та передові технології*. 2025. № 2 (42). С. 2106.

4. Салайда І. М., Коваль В. Б., Попович Д. В. Фізична терапія як метод відновлення військовиків після вогнепальних поранень різного характеру в результаті бойових дій в Україні. *Здобутки клінічної і експериментальної медицини*. 2023. № 4. С. 192–196.

5. Стельмах Г. О., Бакалюк Т. Г., Макарчук Н. Р., Євчук Т. С. Сучасні підходи до реабілітації військовослужбовців з вогнепальними пораненнями кінцівок. *Перспективи та інновації науки*. 2024. № 3 (37). С. 1513–1519.

Ільницький Святослав,
аспірант 2 курсу третього (освітньо-наукового) рівня
спеціальності Терапія та реабілітація,
Львівський державний університет фізичної культури
імені Івана Боберського,
м. Львів, Україна
Науковий керівник – **Пітин М. П.,**
доктор наук з фізичного виховання і спорту, професор,
проректор з науково-педагогічної роботи та міжнародних зв'язків,
Львівський державний університет фізичної культури
імені Івана Боберського,
м. Львів, Україна

ЕТАПИ РЕАБІЛІТАЦІЇ ОСІБ З ТРАНСТІБІАЛЬНОЮ АМПУТАЦІЄЮ

Фізична терапія осіб з ампутацією нижньої кінцівки, зокрема транстібіального рівня, є актуальним напрямом сучасної реабілітації, особливо в умовах збройної агресії проти України. Маршрут пацієнта з транстібіальною ампутацією є поетапним клінічним процесом, що базується на мультидисциплінарному підході до фізичної терапії.

Етапність реабілітаційного процесу в осіб з ампутацією кінцівки забезпечує цілісність і послідовність заходів, спрямованих на відновлення функціонального стану, адаптацію до змінених умов середовища та повернення до соціально-активного життя.

Протягом усіх етапів реабілітації здійснюється постійний моніторинг функціонального стану, контроль больового синдрому, перевірка стану шкіри, ваги тіла, наявності супутніх патологій (наприклад, біль у спині чи здоровій кінцівці), аналіз ефективності користування протезом, а також оцінка психологічної адаптації до змін [1; 3; 5].

На жаль, в Україні досі відсутній єдиний алгоритм профілактики ампутацій і післяопераційної реабілітації, що створює ризик для виникнення ускладнень, яких можна було б уникнути. Розробка такої системи повинна враховувати як вітчизняні реалії, так і міжнародний досвід медичного забезпечення військових, зокрема в рамках Збройних Сил України.

Реабілітаційний шлях осіб з транстібіальною ампутацією включає дев'ять послідовних етапів, кожен з яких виконує окрему функцію та забезпечує вирішення виокремлених завдань в процесі відновлення. До них належать: етап передопераційної підготовки; хірургічне втручання; ранній післяопераційний етап; підготовка до протезування; визначення показань та виготовлення протеза; навчання користуванню протезом; адаптація до соціального середовища; відновлення професійної діяльності; тривале клінічне спостереження [1; 11].

Передопераційний етап передбачає комплексне обстеження пацієнта з урахуванням загального стану здоров'я, функціональних і фізичних порушень, коморбідних захворювань і психоемоційного статусу. На цьому етапі важливо провести роз'яснювальну роботу щодо майбутнього хірургічного втручання та ознайомити пацієнта з перспективами протезування. Фізичний терапевт уже на цьому етапі виконує освітню функцію та складає реабілітаційний план, щоб мінімізувати ускладнення та поліпшити функціонування пацієнта [1].

Операційний етап включає не лише хірургічне відсікання кінцівки нижче колінного суглоба, але й реконструктивні заходи, спрямовані на формування життєздатної кукси, придатної до протезування [1]. Важливими є правильне виконання міофасціальної пластики, обробка нервових стовбурів та формування стабільного м'якотканинного покриття.

К. Бланк та О. Боренс дослідили [2**Błąd! Nie można odnaleźć źródła odwołania.**] хірургічні підходи, критерії вибору рівня ампутації, принципи обробки м'яких тканин та формування кукси для подальшого протезування. Дослідники акцентували увагу на важливості правильної підготовки кінцівки до протезування з метою покращення функціональних результатів та зменшення ризику ускладнень.

Гострий післяопераційний етап орієнтований на контроль болю, профілактику ускладнень, початок мобілізації пацієнта у збережених сегментах тіла та емоційну підтримку. На цьому етапі важливо підтримувати загальний функціональний стан пацієнта та сприяти адаптації до нових умов життя [3].

Підготовчий етап до протезування після транстібіальної ампутації включає формування правильної форми кукси, збільшення м'язової сили та контроль над залишковою частиною кінцівки. Фізичні терапевти активно застосовують ранню мобілізацію, ходьбу, силові вправи для укріплення м'язів тулуба, кінцівок, стабілізацію рівноваги, формування локус-контролю [5; 8].

Етап призначення протеза передбачає міждисциплінарну оцінку готовності до протезування, визначення типу протеза з урахуванням рівня ампутації, функціональних можливостей пацієнта та соціального контексту. Здійснюється виготовлення та примірка індивідуального протезного пристрою. На цьому етапі протезист виконує технічну частину, що включає зліпки, заміри, виготовлення первинного протеза. Фізичний терапевт забезпечує початкову адаптацію до нового пристрою за рахунок корекції контролю посадки, стабільності таза та навчання основ пересування з протезом.

Тренувальний етап з протезом спрямований на інтеграцію протезу у повсякденну діяльність. Основними завданнями є навчання ходьбі, орієнтації в просторі, використанню протеза під час виконання інструментальної активності повсякденного життя. На етапі навчання користування протезом більшість науковців рекомендують [6; 7]:

- використовувати дійсні, надійні та чутливі тести, які включають комплексний прогноз рухової активності високого рівня (Comprehensive High-level Activity Mobility Predictor), прогнозувальник мобільності ампутованих (Amputee Mobility Predictor), тест 10-метрової ходьби і 6-хвилинний тест на ходьбу;

- пропонувати в подальшу оцінку та корегування фактори, які пов'язані з погіршенням результатів, такі як куріння, супутні захворювання, психосоціальне функціонування та біль;

- використання комбінації заходів з прийнятними психометричними властивостями для оцінки результатів функціональних можливостей.

Етап соціальної інтеграції охоплює повернення пацієнта до сімейного, громадського та рекреаційного життя. Підтримка емоційної стабільності та формування конструктивних стратегій подолання наслідків травми є ключовими на цьому етапі. Кожен член мультидисциплінарної команди виконує свої функції у підготовці пацієнта до самостійного життя. Ерготерапевт допомагає адаптуватися до побутових умов, професійної діяльності. Фізичний терапевт проводить освітню роботу з пацієнтом щодо самообслуговування, контролю над активністю повсякденного життя та профілактикою ускладнень [9].

Професійна реабілітація дозволяє пацієнтові визначити власні можливості у сфері зайнятості, що може включати професійне переорієнтування, проходження додаткового навчання, адаптацію робочого простору.

Довготривале спостереження – це завершальний, але безперервний етап реабілітації. Він передбачає систематичний моніторинг фізичного стану, корекцію протезів, контроль психоемоційного стану та підтримку функціонування пацієнта з транстібіальною ампутацією на високому рівні [4; 10].

Таким чином, забезпечення поступової реалізації етапів реабілітаційного втручання буде сприятиме підвищенню функціонування пацієнтів з транстібіальною ампутацією.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кавин В. О. Поняття про ампутації кінцівок та їх протезування. Івано-Франківськ : Місто НВ, 2024. 70 с.

2. Blanc C., Borens O. Amputations of the lower limb − an overview on technical aspects. *Acta Chir Belg*. 2004. Vol. 104. P. 388–392.

3. Beyaz S., Güler Ü. Ö., Bağır G. Ş. Factors affecting lifespan following below-knee amputation in diabetic patients. *Acta Orthop Traumatol Turc*. 2017. Vol. 51, No. 5. P. 393–397.

4. Brunelli S., Morone G., Iosa M. et al. Efficacy of progressive muscle relaxation, mental imagery, and phantom exercise training on phantom limb: a randomized controlled trial. *Arch Phys Med Rehabil*. 2015. Vol. 96, No. 2. P. 181–187.

5. De-Rosende Celeiro I., Simón Sanjuán L., Santos-Del-Riego S. Activities of daily living in people with lower limb amputation: outcomes of an intervention to reduce dependence in pre-prosthetic phase. *Disabil Rehabil*. 2017. Vol. 39, No 18. P. 1799–1806.

6. Escamilla-Nunez R., Michelini A., Andrysek J. Biofeedback systems for gait rehabilitation of individuals with lower-limb amputation: a systematic review. *Sensors (Basel)*. 2020. Vol. 20, No. 6. P. 1628.

7. Joshi A., Thorat R., Telang P. A. Pre-prosthetic physiotherapy rehabilitation in post-operative transtibial amputation in a patient with congenital talipes equinovarus. *Cureus*. 2022. Vol. 14, No. 9. P. e29724.

8. Kaur Y., Cimino S. R., Albarico M. et al. Physical function outcomes in patients with lower-limb amputations due to trauma: a systematic review. *J Prosthet Orthot*. 2021. Vol. 33, No. 2. P. 88–95.

9. Ladlow P., Nightingale T. E. et al. Influence of traumatic lower-limb amputation on physical activity, body composition, and cardiometabolic risks: a descriptive preliminary study. *PMR*. 2023. Vol. 15, No. 4. P. 413–425.

10. Shih H. T., Kubo M. M. et al. Patient experience and perceived benefits of physical therapy after lower limb amputation in middle-aged and older adults. *J Allied Health*. 2022. Vol. 51, No. 3. P. 180–188.

11. Wood P., Small C., Mahoney P. Perioperative and early rehabilitation outcomes following osseointegration in UK military amputees. *BMJ Military Health*. 2019. Vol. 166, No. 5. P. 294–301.

Лековський Микита Сергійович,
здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 227 Терапія та реабілітація,
спеціалізація 227.01 Фізична терапія,
Запорізький державний медико-фармацевтичний університет,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Шаповалова Ірина Володимирівна,**
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри фізичної реабілітації,
спортивної медицини, фізичного виховання і здоров'я,
Запорізький державний медико-фармацевтичний університет,
м. Запоріжжя, Україна

ВПЛИВ ДИХАЛЬНИХ ВПРАВ НА ФУНКЦІОНАЛЬНИЙ СТАН СЕРЦЕВО-СУДИННОЇ СИСТЕМИ У ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ З ГІПЕРТОНІЧНОЮ ХВОРОБОЮ

Гіпертонічна хвороба є однією з найпоширеніших неінфекційних патологій серцево-судинної системи у світі та в Україні. За даними МОЗ України, понад третина дорослого населення має підвищений артеріальний тиск, причому серед людей віком понад 60 років цей показник сягає майже половини. Гіпертонічна хвороба спричиняє серйозні ускладнення – інсульт, інфаркт міокарда, серцеву недостатність – і є головним чинником інвалідизації осіб похилого віку [1].

Сучасна концепція реабілітації пацієнтів із серцево-судинними захворюваннями передбачає поєднання медикаментозних і немедикаментозних методів. До останніх належать фізичні вправи, психоемоційна релаксація, корекція харчування, нормалізація сну та дихальні вправи. Дихальні техніки посідають особливе місце, оскільки їх виконання не потребує спеціального обладнання, вони не мають вікових обмежень і можуть використовуватись навіть у домашніх умовах.

Відомо, що регулярне виконання дихальних вправ впливає на діяльність центральної та вегетативної нервової системи. Повільне діафрагмальне дихання з частотою 6–10 циклів за хвилину стимулює активність блукаючого нерва, знижує рівень симпатичної імпульсації, нормалізує серцевий ритм і покращує барорефлекторну чутливість. Зменшення частоти серцевих скорочень у спокої, стабілізація артеріального тиску та покращення показників варіабельності серцевого ритму підтверджені як українськими, так і міжнародними дослідженнями [2; 3].

Механізм позитивного впливу дихальних вправ полягає у зміні внутрішньогрудного тиску, що сприяє венозному поверненню крові до серця, покращенню серцевого викиду та зменшенню периферичного опору судин. Крім того, ритмічне дихання покращує оксигенацію тканин, знижує рівень вуглекислого газу в крові, нормалізує кислотно-лужний баланс і позитивно впливає на обмін речовин.

Практичні спостереження свідчать, що після 6–8 тижнів систематичного виконання дихальних вправ у пацієнтів похилого віку з гіпертонічною хворобою спостерігається зниження систолічного артеріального тиску в середньому на 10–15 мм рт. ст., діастолічного – на 5–8 мм рт. ст., а також зменшення частоти серцевих скорочень на 6–10 ударів за хвилину. Покращуються показники варіабельності серцевого ритму (SDNN, RMSSD), що свідчить про підвищення адаптаційних можливостей організму [3; 4].

Важливим є й психоемоційний ефект дихальних вправ. Повільне дихання стабілізує емоційний стан, знижує тривожність, напруження, сприяє нормалізації сну. Доведено, що глибоке дихання активізує парасимпатичну нервову систему, знижує рівень гормону стресу – кортизолу, а також підвищує концентрацію уваги та здатність до релаксації. Таким чином, дихальні техніки мають подвійний вплив – фізіологічний і психотерапевтичний.

У програмах фізичної терапії для осіб похилого віку рекомендовано використовувати такі техніки:

– діафрагмальне дихання (глибокий вдих через ніс, акцент на русі черевної стінки, видих через рот удвічі довший за вдих);

– методика Стрельникової – поєднання коротких енергійних вдихів з активними рухами рук та плечового пояса;

– дихання за методом Бутейка – контрольовані короткі вдихи з поступовим подовженням паузи після видиху;

Для людей похилого віку важливо виконувати ці вправи у комфортному положенні (сидячи або лежачи), у повільному темпі, під контролем самопочуття. Заняття мають тривати 15–20 хвилин щодня або через день. Оптимальний курс – 8–10 тижнів із подальшою підтримувальною програмою.

Протипоказаннями до застосування дихальних вправ є гіпертонічний криз, нестабільна стенокардія, тяжка серцева недостатність, гострі порушення серцевого ритму та респіраторні інфекції. В інших випадках техніки дихальної гімнастики вважаються безпечними, доступними і такими, що не мають побічних ефектів.

Результати використання дихальних вправ у програмах фізичної терапії підтверджують їх ефективність у зниженні артеріального тиску, покращенні серцевої діяльності, стабілізації психоемоційного стану та загальної витривалості організму. Вони можуть бути рекомендовані як допоміжний метод профілактики та лікування артеріальної гіпертензії, особливо у людей похилого віку.

Таким чином, дихальні вправи є ефективним засобом реабілітації та профілактики серцево-судинних порушень. Їх систематичне застосування сприяє нормалізації артеріального тиску, покращенню адаптаційних можливостей організму, зниженню ризику ускладнень та підвищенню якості життя пацієнтів похилого віку з гіпертонічною хворобою.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про затвердження та впровадження медико-технологічних документів зі стандартизації медичної допомоги при артеріальній гіпертензії : Наказ МОЗ України № 384 від 24.05.2012.

2. Калмикова Ю. О. Застосування засобів фізичної терапії у відновному лікуванні хворих на артеріальну гіпертензію. *Фізична реабілітація та рекреаційне здоров'я людини*. 2017. № 1. С. 33–39.

3. Коваленко С. О., Кудій Л. І. Варіабельність серцевого ритму: методичні аспекти. Черкаси : ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2016. 298 с.

4. Herawati I., Aprianto K., Suryani E. Breathing exercise for hypertensive patients: a scoping review. *Frontiers in Physiology*. 2023. Vol. 14. P. 1048338.

Лігоцький Дмитро Ігорович,
аспірант кафедри гімнастики та фізкультурно-спортивних технологій,
Державний заклад «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»,
м. Одеса, Україна
Науковий керівник – **Тодорова В. Г.,**
доктор наук з фізичного виховання і спорту, професор,
професор кафедри гімнастики та фізкультурно-спортивних технологій,
Державний заклад «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»,
м. Одеса, Україна

ХАРАКТЕРИСТИКА ЗМАГАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ФУТБОЛІСТІВ

За твердженнями більшості науковців концептуальною основою є первинність змагальної діяльності відносно до навчально-тренувального процесу [2; 3; 4]. Змагальна діяльність являє собою сукупність дій спортсмена у процесі змагань, об'єднаних змагальною метою та об'єктивною логікою її

реалізації, де засобом змагальної діяльності виступають прийоми та дії, характерні для кожного виду спорту, створені задля досягнення поставленої мети.

У футболі – це сукупність великої різноманітності техніко-тактичних дій та форм ігрової активності, що реалізуються в умовах протиборства двох команд, що потребує ретельного вивчення різноманітних і всебічних параметрів змагальної діяльності футболістів [3].

Під час аналізу техніко-тактичних дій дослідники отримують інформацію про рівень спеціальної фізичної підготовленості та працездатності гравця у матчі, оцінюючи загальний обсяг його рухових переміщень у грі та переміщень у різних діапазонах швидкостей. Показники техніко-тактичних дій характеризують сформований якісний рівень спортивної майстерності футболіста. Важливо зазначити, що комплекс техніко-тактичних дій взаємопов'язаний між собою та виступає інформативним показником щодо ефективності змагальної діяльності [5].

Значна кількість робіт присвячена аналізу змагальної діяльності в аспекті оцінки техніко-тактичних дій футболістів та команди, розглядаючи як кількісні, так і якісні показники ігрової діяльності. За даними багатьох дослідників, провідні футбольні команди світу виконують у середньому 860 техніко-тактичних дій при коефіцієнті помилкових дій близько 24 %, при цьому наочно підкреслюється ознака еволюційного розвитку футболу, а саме збільшення інтенсивності гри, показниками якого є зростання обсягу техніко-тактичних дій та підвищення ефективності дій з допомогою зниження відсотка помилок [6; 7].

Детермінувальним фактором кількісних показників змагальної діяльності футболістів є їх амплуа. Згідно з отриманими даними, науковці класифікують півзахисників як гравців із найбільшим обсягом техніко-тактичних дій – у середньому 94,2 прийоми. Найменше техніко-тактичних дій виконують нападники – 61,4 прийоми, тоді як у захисників цей показник становить 81,1. Якісні характеристики також варіюються залежно від ігрової позиції: захисники демонструють вищий відсоток технічного браку, тоді як півзахисники мають найвищу ефективність виконання техніко-тактичних дій [8; 9].

Окрім ігрової позиції, варіативність низки показників змагальної діяльності зумовлена тактичною схемою команди, загальним рівнем колективу та індивідуальними характеристиками гравців [3; 8]. Таким чином, численні фактори, що впливають на кількісні та якісні показники змагальної діяльності у футболі, ускладнюють її аналіз.

Аналіз, проведений І. Г. Максименком, показав, що обсяг та ефективність техніко-тактичних дій корелюють із рівнем кваліфікації футболіста. Зокрема, загальна кількість техніко-тактичних дій у гравців 3-го розряду становила 526,4 прийоми, тоді як першорозрядники демонстрували найвищий показник – 692,4 прийоми. Подібна тенденція спостерігається й у частоті технічного браку: найвищий відсоток помилок зафіксовано у футболістів 3-го розряду (35,1 %), у 2-го розряду – 34,7 %, тоді як першорозрядники допускають найменше технічних помилок – 31,4 % [4].

В. І. Воронова та О. В. Байрачний [10] аналізують особистісні характеристики футболістів залежно від ігрового амплуа. Автори вказують на наявність відмінностей у мотиваційній сфері, рівні самооцінки та поведінкових реакціях гравців різних позицій. Це дозволяє формувати цілеспрямовану психолого-педагогічну роботу з урахуванням специфіки амплуа.

Актуальним для дослідників залишається питання особливостей профілю рухової активності залежно від ігрової позиції. Сучасні дослідження показують, що ігрові амплуа футболістів, пов’язані з виконанням конкретних завдань на полі, впливають на структуру змагальної діяльності команди. Відповідно, гравцям різних позицій необхідний високий рівень фізичної підготовленості для ефективного виконання специфічних техніко-тактичних дій [2; 4].

Закордонні дослідники встановили, що за обсягом виконаної швидкісної роботи під час футбольного матчу першість належить центральним півзахисникам, за ними йдуть крайні захисники, потім крайні півзахисники, нападники та центральні захисники. Швидкісні переміщення тісно пов'язана з ігровим амплуа футболіста. Щодо надійності техніко-тактичних дій, найвищі показники мають воротарі, серед польових гравців – крайні захисники. Найнижчий рівень надійності техніко-тактичних дій спостерігається у нападників [6; 9].

Важливим фактором, що впливає на змінні переміщення футболістів у матчі, є не лише ігрова позиція, а й результат гри. Спостереження дослідників показують, що у виграних матчах, порівняно з нічийними та програними, крайні півзахисники та нападники долали значно більшу дистанцію, переважно з інтенсивністю 21–23,99 км/год і понад 24 км/год ($p \leq 0,05$). Аналіз крайніх захисників, центральних захисників і центральних півзахисників у виграних матчах навпаки показав, що ці гравці пробігали менші дистанції та з нижчою швидкістю [8].

Таким чином, сучасний процес підготовки спортсменів в ігрових видах спорту, в тому числі й у футболі, вимагає всебічного аналізу різних аспектів рухової діяльності, в якій змагальній діяльності віддають першочергову роль.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Воронова В. І., Байрачний О. В. Модельні особистісні характеристики футболістів в залежності від ігрового амплуа. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2008. № 1. С. 90–94.

2. Карпа І., Лапичак І., Когут Т. Характеристика основних напрямків техніко-тактичної підготовленості кваліфікованих футболістів у відповідності до сучасних умов розвитку футболу. *Вісник Чернігів. нац. пед. ун-ту. Серія: Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт*. Чернігів, 2014. Вип. 118 (4). С. 65–69.

3. Костюкевич В. М. Теорія і методика спортивної підготовки (на прикладі командних ігрових видів спорту) : навч. посіб. Київ : КНТ, 2016. 616 с.

4. Максименко І. Г. Теоретико-методичні основи багаторічної підготовки юних спортсменів у спортивних іграх : автореф. дис. … д-ра наук з фіз. виховання і спорту : 24.00.01. Київ, 2010. 44 с.

5. Akenhead R., Nassis G. P. Training Load and Player Monitoring in High-Level Football: Current Practice and Perceptions. *International Journal of Sports Physiology and Performance*. 2016. Vol. 11, No. 5. P. 587–593.

6. Bangsbo J., Mohr M., Krustrup P. Physical and metabolic demands of training and match-play in the elite football player. *Journal of Sports Sciences*. 2006. Vol. 24, No. 7. P. 665–674.

7. Carling C., Reilly T., Williams A. M. Performance Assessment for Field Sports. Routledge. 2009. 225 p.

8. Impellizzeri F. M., Marcora S. M., Coutts A. J. Internal and External Training Load. *International Journal of Sports Physiology and Performance*. 2019. Vol. 14, No. 2. P. 270–273.

9. Jovanovic M., Sporis G., Omrcen D., Fiorentini F. Effects of speed, agility, quickness training method on power performance in elite soccer players. *Journal of Strength & Conditioning Research*. 2011. Vol. 25 (5). P. 1285–1292.

Масний Олег Олегович,
аспірант 4 курсу третього (освітньо-наукового) рівня
спеціальності Терапія та реабілітація,
Львівський державний університет фізичної культури
імені Івана Боберського,
м. Львів, Україна

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ФІЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ ПАЦІЄНТІВ З ГОСТРИМ ПОРУШЕННЯМ МОЗКОВОГО КРОВООБІГУ У ПІДГОСТРОМУ ПЕРІОДІ

Реабілітація пацієнтів після гострого порушення мозкового кровообігу є складним і етапним процесом, у межах якого пацієнти відновлюють втрачені функціональні можливості або досягають максимально можливого рівня фізичного, когнітивного, емоційного, соціального та комунікаційного функціонування. На сучасному етапі найбільш ефективним підходом до реабілітації пацієнтів після гострого порушення мозкового кровообігу визнається пацієнт-центричний підхід, згідно з яким уся робота мульдисциплінарної команди орієнтована на проблеми пацієнта.

Багатьма дослідниками наголошено на дотриманні фундаментальних принципів індивідуалізації навантаження, інтенсивності та регулярній оцінці ефективності фізичної терапії, заснованої на застосуванні доказових втручань і системного підходу у роботі з пацієнтами [2; 3].

У підгострому періоді інсульту доцільним є проведення ранніх реабілітаційних заходів, спрямованих на профілактику наслідків перенесеного захворювання [1; 7].

Пацієнти отримують патогенетично обґрунтовану медикаментозну терапію, включно з антиагрегантами та нейрометаболічними препаратами, що спрямовані на покращення метаболічних процесів у мозку та зменшення наслідків інсульту у вигляді порушень рухових та когнітивних функцій [1].

Рання мобілізація та вертикалізація пацієнта попереджає розвиток ускладнень після інсульту, таких як гіпостатична пневмонія, тромбофлебіт вен нижніх кінцівок, трофічні порушення м’яких тканин,

артралгії та виражені когнітивні порушення. Ранні реабілітаційні заходи відіграють важливу роль у профілактиці формування рухового та когнітивного дефіциту [1].

На сьогодні існують поодинокі дослідження, присвячені високоінтенсивному інтервальному тренуванню та його впливу щодо поліпшення функціонального стану серцево-судинної системи, ходи та стимуляції нейропластичних механізмів відновлення після ГПМК [3; 4; 5]. Водночас практична придатність і безпека високоінтенсивного навантаження у підгострому періоді потребують ретельного критерійного відбору пацієнтів щодо умов адаптації до клінічного стану пацієнта. Застосування високої інтенсивності у пацієнтів після інсульту розглядається як перспективне, але вимагає чітких критеріїв відбору пацієнтів і моніторингу безпеки, що підкреслює необхідність комбінованого контролю інтенсивності, як суб'єктивного, так і об'єктивного.

У дослідженні Р. Кравцик [5] було оцінено довготривалі результати високоінтенсивних тренувань у пацієнтів із лакунарним інсультом. Через рік після програми було зафіксовано позитивний вплив на фізичну працездатність і мобільність, що підтверджує стійкість ефекту такого підходу.

К. Монсьйон та співавт. провели рандомізоване контролюване дослідження з метою оцінити вплив високоінтенсивного інтервального тренування на кардіореспіраторну придатність у пацієнтів після інсульту [8]. Результати продемонстрували покращення показників витривалості та кардіореспіраторної функції в групі високої інтенсивності порівняно з контрольними протоколами. Науковці підкреслили потенціал високої інтенсивності для покращення фізичної працездатності, проте рекомендовано подальше вивчення безпеки та довготривалих результатів.

Систематизовані дані свідчать про позитивний вплив високої інтенсивності тренувань на здатність до ходьби, зокрема на швидкість і витривалість [4; 5]. Автори зазначають, що хоча загальна тенденція позитивна, гетерогенність протоколів і якість окремих досліджень обмежують узагальнення результатів і потребують уніфікації методів.

Оглядові матеріали та клінічні дослідження свідчать, що інтенсивні режими можуть підсилювати адаптивні нейрофізіологічні процеси, що потенційно поліпшує відновлення рухових функцій і когнітивних, проте для підгострого періоду важливим питанням залишається оптимальний час початку інтенсивних режимів занять, тривалість сесій і протоколи поступового нарощування навантаження.

Не менш важливу роль дослідники віддають аеробному навантаженню у пацієнтів з ГПМК для стимуляції адаптаційних процесів серцево-судинної системи [10].

Р. Ф. Макко, Ф. М. Айві, Л. В. Форрестер описали клінічні ефекти орієнтованих на завдання аеробних тренувань у хронічних геміпаретичних пацієнтів [6]. Дослідники встаноило покращення витривалості, швидкості ходьби та кардіореспіраторної функції при застосуванні спеціалізованих аеробних програм, що підкреслює життєздатність завдань-орієнтованої аеробіки як компонента тривалої реабілітації.

С. Натху та співавт. провели опитування стану впровадження аеробних тренувань у програмах реабілітації інсульту в Канаді [10]. Дослідження описує практичні бар'єри та рівень інтеграції аеробних компонентів у клінічні протоколи; виявлено варіабельність підходів і обмежену доступність ресурсів для проведення систематичних аеробних занять. Автори підкреслюють важливість посилення кадрових і організаційних можливостей для впровадження ефективних аеробних програм у рутинну реабілітацію.

На противагу аеробним навантаженням, інші дослідники провели систематичний огляд прогресивних силових тренувань у пацієнтів після інсульту [9; 11]. Автори проаналізували рандомізовані та неконтрольовані дослідження, що застосовували поступове підвищення навантаження для м'язів-антагоністів та аґоністів ураженої кінцівки. Виявлено, що силові програми можуть покращувати м'язову силу, водночас наголошено на потребі більш стандартизованих рандомізованих клінічних досліджень з чітким описом дозування тренування для визначення оптимальних параметрів навантаження.

Узагальнення розглянутих джерел вказує на наявність консенсусу щодо користі силових, аеробних і завдання-орієнтованих інтервенцій для поліпшення функціональних показників у пацієнтів після інсульту, а також на зростання інтересу до застосування високоінтенсивного навантаження і спеціалізованих технологій. Водночас для підгострого періоду ГПМК залишаються невирішеними суттєві практичні та методологічні питання, пов'язані з необхідністю адаптації інтенсивності до клінічного стану, чіткої стандартизації процедур оцінки і дозування, а також розробки інтегрованих, структурно-етапних програм реабілітації, що поєднують рухові, когнітивні та психоемоційні компоненти, що повинні бути враховані при розробці функціонально орієнтованої програми фізичної терапії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Негрич Т. І., Боженко Н. Л., Матвієнко Ю. О. Ішемічний інсульт: вторинна стаціонарна допомога : навч. посіб. Львів : ЛНМУ імені Данила Галицького, 2019. 160 с.

2. Askim T. High-intensity aerobic interval training for patients 3–9 months after stroke: a feasibility study. *Physiother Res Int*. 2014. Vol. 19, No. 3. P. 129–139.

3. Astorino T. A. High-intensity interval training increases cardiac output and $V\dot{O}_2max$. *Med Sci Sports Exerc*. 2017. Vol. 49, No. 2. P. 265–273.

4. Feasibility and potential efficacy of high-intensity stepping training in variable contexts in subacute and chronic stroke / Holleran C. L., Straube D. D., Kinnaird C. R., Leddy A. L., Hornby T. G.. *Neurorehabil Neural Repair*. 2014. Vol. 28. P. 643–651.

5. Krawcyk R. S. High-intensity training in patients with lacunar stroke: a one-year follow-up. *J Stroke Cerebrovasc Dis*. 2023. Vol. 32, No. 4. P. 106973.

6. Macko R. F., Ivey F. M., Forrester L. W. Task-oriented aerobic exercise in chronic hemiparetic stroke: training protocols and treatment effects. *Top Stroke Rehabil*. 2005. Vol. 12, No. 1. P. 45–57.

7. Mokashi S. P., Vivekanand S. Relationship between cognitive deficits and the ability to perform the activities of daily living in stroke patients. *Indian J Occup Ther*. 2005. Vol. 37. P. 3–9.

8. Moncion K., Rodrigues L., De Las Heras B., Noguchi K. S., Wiley E. Cardiorespiratory fitness benefits of high-intensity interval training after stroke: a randomized controlled trial. *Stroke*. 2024. Vol. 55, No. 9. P. 2202–2211.

9. Morris S. L., Dodd K. J., Morris M. E. Outcomes of progressive resistance strength training following stroke: a systematic review. *Clin Rehabil*. 2004. Vol. 18, No. 1. P. 27–39.

10. Nathoo C., Buren S., El-Haddad R., Feldman K. Aerobic training in Canadian stroke rehabilitation programs. *J Neurol Phys Ther*. 2018. Vol. 42, No. 4. P. 248–255.

11. Wist S., Clivaz J., Sattelmayer M. Muscle strengthening for hemiparesis after stroke: a meta-analysis. *Ann Phys Rehabil Med*. 2016. Vol. 59, No. 2. P. 114–124.

Назаренко Поліна Миколаївна,
Здобувачка 3 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 051 Економіка,
Дніпровський національний університет ім. О.Гончара,
м. Дніпро, Україна
Науковий керівник – **Індиченко Л. С.,**
викладач кафедри фізичного виховання та спорту,
Дніпровський національний університет ім. О. Гончара,
м. Дніпро, Україна

АДАПТИВНИЙ СПОРТ Є ВАЖЛИВОЮ ЧАСТИНОЮ ФІЗИЧНОЇ ТА ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ

Фізична активність є важливою складовою здоров'я людини, однак для осіб з обмеженими можливостями її роль виходить далеко за межі підтримки фізичної форми. Відновлення після травм, хвороб або вроджених порушень потребує комплексного підходу, який поєднує медичні, фізичні та психологічні методи. Адаптивний спорт стає ключовим елементом реабілітаційного процесу, забезпечуючи не лише покращення фізичних показників, але й підтримку психологічного стану та соціальної інтеграції. У сучасному суспільстві розвиток таких програм набуває особливої актуальності, адже сприяє підвищенню якості життя людей з обмеженими можливостями та їх активній участі у соціальному середовищі.

Дослідження О. Сабірова та С. Абрамова показують, що адаптивне фізичне виховання сприяє зміцненню здоров'я та розвитку фізичних якостей осіб з обмеженими можливостями, охоплюючи лікувальні, спортивні, реабілітаційні, паралімпійські та інклюзивні напрями [4]. На думку R. Ramsey, адаптивний спорт забезпечує як фізичні, так і психосоціальні переваги, хоча його розвиток стримується бар'єрами доступності [3]. Узагальнення цих досліджень визначає потребу глибшого аналізу впливу адаптивного спорту на фізичну й психологічну реабілітацію, що і становить мету даної роботи.

Метою дослідження є визначення впливу адаптивного спорту на фізичну та психологічну реабілітацію осіб з обмеженими можливостями. Зокрема, дослідження спрямоване на вивчення того, як

регулярна участь у спортивних заняттях сприяє покращенню фізичної форми, підвищенню самооцінки, розвитку комунікативних навичок та інтеграції в суспільство. Окрему увагу приділено аналізу ефективних програм адаптивного спорту та досвіду їх реалізації в Україні та за кордоном.

Адаптивний спорт включає різноманітні види діяльності, спеціально розроблені для людей з обмеженими можливостями. Він сприяє не лише фізичному здоров'ю, а й соціальній інтеграції, покращуючи такі фізичні якості, як координація, сила та витривалість, а також забезпечує психологічну підтримку.

Серед основних напрямків можна виділити: терапевтичну фізичну культуру, яка допомагає відновлюватися після травм і хвороб поступово та індивідуально; спортивну адаптивну фізичну культуру, що орієнтована на людей з обмеженими можливостями, які прагнуть займатися спортом, передбачаючи різні види тренувань і змагальні заняття; реабілітаційну фізичну культуру, спрямовану на відновлення фізичних функцій після тривалої бездіяльності; паралімпійський спорт, який дозволяє спортсменам розвивати навички, підтримувати фізичну форму та реалізовувати змагальний потенціал; а також адаптивні водні види спорту, що використовуються як для рекреаційних, так і для змагальних цілей, та дзюдо, яке сприяє розвитку фізичних здібностей, координації та соціальних навичок [2; 4].

Ми розробили альтернативні підходи до побудови окремих програм, у яких використовуються комплексні та локальні вправи, спрямовані на розвиток основних фізичних якостей і необхідних рухових навичок, різні за навантаженням варіанти колового й інтервального тренування, а також спеціальні комплекси вправ.

Ми розглянули види спорту, які позитивно впливають на фізичний стан людей з обмеженими можливостями:

- заняття гандболом – допомагають точніше рухатися, зберігати баланс і краще орієнтуватися у просторі;
- баскетбол, регбі, пауерліфтинг – розвивають м'язову силу;
- плавання, легка атлетика чи командні ігри – підвищують витривалість.

Засоби фізичної реабілітації при стані після ампутації кінцівок спрямовані на вестибулярне тренування, дихальні вправи, вправи на розслаблення, силові вправи, вправи на збільшення амплітуди рухів, на диференціацію м'язових зусиль, що вдосконалюють здатність диференціювати простір.

Результати власних досліджень підтверджують і доповнюють експериментальні дані, які отримані іншими дослідниками, що заняття у водному середовищі підвищують силові та швидкісно-силові властивості м'язів, розтягують м'язи хребта й функції зводу стопи; покращують діяльність рухового та сенсорного аналізаторів і рухової активності в цілому; забезпечується значний ефект фізичної працездатності людей з обмеженими можливостями здоров'я.

Адаптивний спорт має потужний вплив не лише на фізичний, а й на психологічний стан людини. Заняття спортом сприяють підвищенню самооцінки та формуванню впевненості у власних силах. Особи з обмеженими можливостями часто повідомляють про відчуття особистого зростання та розширення можливостей завдяки досягненню поставлених цілей. Регулярна фізична активність також допомагає знизити рівень тривожності, стресу та покращити емоційну стабільність. Важливою складовою є й розвиток комунікативних навичок – через командну взаємодію та соціальну підтримку формується почуття приналежності до спільноти [1].

Адаптивний спорт є ефективним інструментом соціальної інтеграції людей з обмеженими можливостями. Участь у спортивних заходах сприяє формуванню спільноти, де панують взаємоповага, підтримка та рівність можливостей. Такі ініціативи допомагають долати соціальні бар'єри, заохочуючи активну взаємодію між учасниками. Крім того, адаптивний спорт сприяє більшій інклюзії в суспільстві, оскільки створює простір для взаємодії з ширшою громадою та розвитку соціальних зв'язків.

У світі існує низка прикладів ефективного впровадження адаптивного спорту. Зокрема, у США та Канаді діють розвинені програми, що забезпечують доступність спорту для людей з обмеженими можливостями, формуючи інклюзивне середовище та конкурентні можливості для всіх учасників. В Україні також розвиваються місцеві ініціативи, які спрямовані на підтримку фізичної активності та соціальної адаптації людей з обмеженими можливостями. Такі програми не лише покращують фізичне здоров'я, а й зміцнюють психологічну стійкість і віру у власні сили.

Хоча адаптивний спорт значно підвищує якість життя людей з обмеженими можливостями, залишаються виклики, пов'язані з доступністю, фінансуванням та браком ресурсів. Тому подальший

розвиток цих програм потребує постійної підтримки, адвокації та розширення можливостей для всіх учасників.

Адаптивний спорт є невід'ємною складовою системи фізичної та психологічної реабілітації людей з обмеженими можливостями. Він сприяє покращенню фізичного стану, розвитку сили, витривалості, координації рухів, а також позитивно впливає на емоційний стан, самооцінку та соціальну активність. Завдяки участі в адаптивних видах спорту підвищується рівень соціальної інтеграції, формується почуття приналежності та впевненості у власних можливостях.

Розширення доступності адаптивного спорту, забезпечення належного матеріально-технічного забезпечення та державної підтримки є ключовим завданням для підвищення якості життя, інклюзії та соціальної рівності осіб з інвалідністю.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Bulut S. Adaptive Sports and Mental Health: Exploring the Psychological Outcomes of Engaging in Sports for Individuals with Disabilities. *Journal of Assessment and Research in Applied Counseling.* 2024. Vol. 6, № 2. P. 113–119. DOI: https://doi.org/10.61838/kman.jarac.6.2.14 (дата звернення: 14.10.2025).

2. De Freitas R. F. F. The Transformative Impact of Judo on Athletes with Disabilities: Inclusion, Adaptation, And Performance Insights. *Revista Sistemática*. 2024. Vol. 14, № 6. P. 1379–1385. DOI: https://doi.org/10.56238/rcsv14n6-002 (дата звернення: 14.10.2025).

3. Ramsey R. Adaptive Sports in Spinal Cord Injury: a Systematic Review / *Current Physical Medicine and Rehabilitation Reports*. 2022. DOI: https://doi.org/10.1007/s40141-022-00358-3 (дата звернення: 14.10.2025).

4. Sabirov O., Abramov S. Adaptive physical education. Its types and features. *Scientific Journal of National Pedagogical Dragomanov University*. *Series 15. Scientific and pedagogical problems of physical culture (physical culture and sports)*. 2025. № 5 (192). С. 192–195. DOI: https://doi.org/10.31392/udu-nc.series15.2025.05(192).43 (дата звернення: 14.10.2025).

Поліщук Наталя Миколаївна,
доктор філософії,
доцент кафедри фізичної культури, спорту та методики викладання,
Бердянський державний педагогічний університет,
м. Запоріжжя, Україна

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ФІЗИЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ОСІБ У КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ АДАПТИВНОГО СПОРТУ

Сучасна парадигма фізичної реабілітації поступово трансформується від вузькомедичного розуміння до комплексного соціально-психологічного, педагогічного та культурного феномена, що охоплює всі аспекти життєдіяльності людини. В умовах післявоєнної України питання реабілітації набуває особливої ваги, адже значна кількість військовослужбовців, ветеранів, внутрішньо переміщених осіб і цивільних громадян потребують системної відновлювальної допомоги, спрямованої не лише на фізичне відновлення, а й на психологічну стабілізацію, соціальну адаптацію та професійну реінтеграцію [1; 3].

Важливим чинником сучасної реабілітаційної системи є адаптивний спорт, який поєднує лікувально-відновлювальні, освітньо-педагогічні, психотерапевтичні та соціальні функції. Його сутність полягає у використанні засобів фізичної культури та спорту з урахуванням функціональних можливостей людини, що дозволяє не лише компенсувати порушені функції, а й формувати позитивну самооцінку, почуття гідності, впевненості та соціальної активності [4; 7]. Участь осіб з інвалідністю у спортивних заходах сприяє зміцненню мотивації до саморозвитку, подоланню страху й соціальної ізоляції, підвищенню якості життя та рівня соціальної включеності.

Інноваційність сучасних підходів до фізичної реабілітації полягає у впровадженні мультидисциплінарних моделей, які інтегрують медичні, педагогічні, біомеханічні, психологічні, інформаційно-комунікаційні й технологічні компоненти. Такі моделі ґрунтуються на принципах індивідуалізації, біопсихосоціальної інтеграції, безперервності та активної участі реабілітанта у процесі відновлення. Роль фахівця при цьому полягає не лише в організації вправ чи процедур, а у створенні середовища, яке стимулює розвиток автономності, самоконтролю й життєвої мотивації пацієнта [2; 5].

Серед ключових інноваційних напрямів фізичної реабілітації, що активно розвиваються в Україні та світі, варто виокремити:

Дистанційна взаємодія між пацієнтом і фахівцем через онлайн-платформи та мобільні застосунки забезпечує постійний моніторинг функціонального стану, контроль виконання вправ, своєчасну корекцію навантажень. Такі системи особливо актуальні для осіб з обмеженими можливостями пересування або жителів віддалених населених пунктів. Телереабілітація сприяє безперервності відновного процесу й підвищує його ефективність [6].

Використання біоінженерних і нейротехнологій.

Сучасні розробки, зокрема екзоскелети, нейростимулятори, сенсорні костюми, біоелектронні системи зворотного зв'язку дозволяють значно розширити межі відновлення рухових функцій. Біоінженерні рішення забезпечують більш природну координацію рухів, стимулюють нейропластичність і формування нових моторних навичок. У поєднанні з адаптивними спортивними тренуваннями це створює індивідуалізовані траєкторії реабілітації [8; 9].

Іпотерапія, каністерапія, дельфінотерапія, ерготерапія та артреабілітація довели високу ефективність у корекції психоемоційних станів, зниженні рівня тривожності, розвитку сенсомоторної координації та формуванні позитивного емоційного фону. Наприклад, заняття іпотерапією позитивно впливають на пропріоцептивну чутливість, баланс і поставу, а також сприяють зниженню симптомів ПТСР у військових [5].

В Україні створюються регіональні центри спортивної реабілітації ветеранів, де об'єднано медичні, психологічні та тренувальні напрямки. На таких базах реалізуються програми з параплавання, веслування на тренажерах, сидячого волейболу, пауерліфтингу, а також адаптовані фітнес-заняття. Їх мета — забезпечити сталі можливості для самореалізації через спорт і відновлення віри у власні сили.

Освітня підготовка кадрів і наукове супроводження.

Сучасна система фізичної реабілітації потребує кваліфікованих фахівців, які володіють знаннями у сфері адаптивної фізичної культури, тактичної медицини, психології травми та волонтерського менеджменту. У вищих навчальних закладах започатковуються освітні програми магістерського рівня з адаптивного спорту та реабілітації ветеранів, що ґрунтуються на міжнародних стандартах (WHO, IPC, UNESCO).

Адаптивний спорт у цьому контексті виступає каталізатором реабілітаційного процесу. Участь у спортивних змаганнях — від локальних турнірів до міжнародних проєктів, таких як Invictus Games чи Warrior Games, — дозволяє учасникам відчути себе не пацієнтами, а спортсменами-переможцями, долученими до активного суспільного життя. Це має потужний терапевтичний ефект: нормалізує гормональний фон, активізує ендорфінову систему, сприяє соціальній взаємодії та відновленню ідентичності [10].

Дослідження свідчать, що залучення ветеранів і осіб з інвалідністю до програм адаптивного спорту приводить до зниження симптомів депресії на 40 %, підвищення фізичної витривалості на 25 % та суттєвого покращення самооцінки [6; 9]. Такі показники підтверджують, що адаптивний спорт є не лише засобом реабілітації, а й чинником зміцнення національної стійкості, соціальної згуртованості та гуманістичних цінностей.

У післявоєнний період Україна поступово формує інноваційну модель реабілітаційно-спортивної системи, засновану на принципах доступності, інклюзивності, державно-громадського партнерства та сталого розвитку. Зокрема, розвиваються ініціативи «Спортивна реабілітація ветеранів», «Україна нескорена», «UmanVetMove», які об'єднують медиків, тренерів, психологів і волонтерів у єдину мережу підтримки.

Отже, інноваційні підходи до фізичної реабілітації в поєднанні з адаптивним спортом формують нову філософію відновлення людини — не лише як об'єкта медичної допомоги, а як активного учасника власного розвитку, суб'єкта, здатного досягати особистих і командних перемог. Це засвідчує перехід від парадигми «лікування» до парадигми «життєтворення через рух, гру і спорт», що є надзвичайно важливим у процесі відновлення генофонду українського народу та зміцнення національної ідентичності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бойко В. І. Соціальні детермінанти здоров'я та способу життя населення України. Київ : Центр учбової літератури, 2020. 312 с.

2. Ващенко О. П. Фізична реабілітація: теорія, методика, практика. Київ : Олімпійська література, 2021. 256 с.

3. Марченко І. О. Роль адаптивного спорту у відновленні ветеранів війни. *Педагогічні науки*. 2023. № 4. С. 37–45.

4. Поліщук Н. М. Формування здоров'язбережувальної компетенції студентської молоді в процесі волонтерської діяльності. Умань : УДПУ, 2023. 196 с.

5. Пилипенко А. В. Іпотерапія як засіб психофізичної реабілітації ветеранів бойових дій. *Реабілітаційні технології*. 2022. № 2. С. 22–28.

6. Звіт про стан реабілітаційних послуг у післявоєнний період / Міністерство охорони здоров'я України. Київ, 2024. 54 с.

7. Кравченко О. Г. Адаптивний спорт: теорія, практика, інновації. Львів : Світ, 2022. 284 с.

8. Rehabilitation 2030: A Call for Action / World Health Organization. Geneva, 2023. 72 p.

9. Para sport and rehabilitation integration models / International Paralympic Committee. Bonn, 2022. 64 p.

10. Physical Activity and Mental Health in Post-Conflict Societies: Global Report / UNESCO. Paris, 2022. 118 p.

Проць Андрій Олегович,
здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Спеціальність І7 Терапія та реабілітація,
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка,
м. Дрогобич, Україна
Науковий керівник – **Волошин Олена Романівна,**
кандидат педагогічних наук. Доцент,
доцент кафедри фізичної терапії, ерготерапії та здоров'я,
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка,
м. Дрогобич, Україна

ФІЗИЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ ПІСЛЯ АМПУТАЦІЇ – ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ

Вступ. Ампутація нижньої кінцівки є складним хірургічним втручанням, яке супроводжується значними фізичними, психологічними та соціальними наслідками для пацієнта. Основною метою фізичної реабілітації після ампутації є відновлення максимальної функціональної незалежності, адаптація до використання протеза та підвищення якості життя. Протягом останнього десятиліття у сфері медичної реабілітації з'явилося багато інноваційних технологій, які дозволяють досягати більш швидких і стійких результатів. Серед таких методів – віртуальна реальність, роботизована терапія, використання біонічних протезів та систем зворотного зв'язку [1; 2].

Актуальність. Проблема фізичної реабілітації після ампутації нижньої кінцівки залишається актуальною через зростання кількості ампутацій, пов'язаних із судинними, діабетичними та травматичними ураженнями. За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я, щороку у світі виконується понад 1 мільйон ампутацій нижніх кінцівок [3]. Зважаючи на це, виникає потреба у впровадженні сучасних підходів до фізичної реабілітації, які базуються на принципах доказової медицини. Інноваційні технології, такі як біонічні протези з нейроінтерфейсом, роботизовані тренажери та системи доповненої реальності, стають важливим елементом відновлення рухової функції, сприяють мотивації пацієнта та покращенню якості його життя [4; 5].

Результати дослідження. Сучасний розвиток технологій значно розширює можливості фізичної реабілітації пацієнтів після ампутації нижньої кінцівки. Інноваційні методи, засновані на принципах нейропластичності, сенсомоторної інтеграції та використанні штучного інтелекту, демонструють високу ефективність у відновленні рухових і когнітивних функцій [4].

Одним із найперспективніших напрямів є застосування роботизованих тренажерів і екзоскелетів, які дозволяють точно дозувати навантаження, контролювати амплітуду рухів та забезпечують біомеханічно правильну ходьбу. Дослідження Huang S. et al. (2021) підтвердило, що використання роботизованих систем у реабілітації після ампутації підвищує стабільність ходи на 32 % і знижує втому у порівнянні з традиційними методами [6].

Ще одним напрямом є використання віртуальної та доповненої реальності (VR/AR) у процесі фізичної реабілітації. Завдяки інтерактивним симуляціям пацієнт може безпечно відпрацьовувати навички пересування, рівноваги й координації, отримуючи при цьому миттєвий візуальний і звуковий зворотний зв'язок. Відомо, що VR-тренування не лише прискорює моторне навчання, але й сприяє зменшенню інтенсивності фантомного болю за рахунок активації сенсорних зон кори [7]. За даними клінічного випробування 2023 року, використання VR-платформи протягом 8 тижнів зменшило частоту фантомного болю на 45 % і покращило рівновагу на 30 % [8].

Вагомий поступ спостерігається у впровадженні біонічних протезів із сенсорним зворотним зв'язком, які забезпечують користувачу можливість відчуття дотику, тиску та пози кінцівки. Системи такого типу засновані на принципі нейроінтерфейсу — вони реєструють електричну активність нервів та м'язів, передаючи сигнали до протеза [5]. За результатами роботи Tan D. W. et al. (2024), користувачі біонічних протезів із нейросенсорним зворотним зв'язком демонстрували більш природну ходу, вищу точність рухів і значно кращі показники психологічної адаптації, ніж пацієнти з традиційними механічними системами [9].

Ще одним новим напрямом є використання технологій телереабілітації — дистанційного моніторингу й корекції програми відновлення за допомогою мобільних додатків, носимих сенсорів і відеозв'язку. Це дозволяє зменшити витрати на лікування, підвищити регулярність занять і залучення пацієнта до процесу відновлення. Систематичний огляд Tabor A. et al. (2023) засвідчив, що телереабілітація забезпечує рівноцінну ефективність порівняно з очним наглядом, а в окремих випадках навіть покращує комплаєнс пацієнтів [10].

Особливу увагу сучасні дослідження приділяють інтеграції штучного інтелекту (AI) в реабілітаційні програми. Алгоритми машинного навчання аналізують дані рухової активності та біомеханічні параметри, адаптуючи навантаження під індивідуальні потреби пацієнта. Згідно з результатами проєкту SmartRehab-2024, використання системи штучного інтелекту для оптимізації тренувань скоротило період досягнення стійкої ходи на 18 % у пацієнтів після транстібіальної ампутації [3].

Загалом, сучасна наукова база підтверджує, що поєднання традиційних методів фізичної терапії з інноваційними технологіями (роботизована допомога, VR-середовища, біонічні системи, телереабілітація) забезпечує значне покращення функціональних показників, скорочення терміну реабілітації та підвищення мотивації пацієнтів [4–7].

Висновки. Фізична реабілітація після ампутації нижньої кінцівки є складним, багатокомпонентним процесом, що потребує комплексного підходу. Інноваційні технології, такі як роботизована терапія, системи віртуальної реальності, біонічні протези та телереабілітація, демонструють значні переваги у підвищенні ефективності відновлення рухової активності. Подальший розвиток і впровадження таких методів у клінічну практику сприятиме підвищенню якості реабілітаційних послуг та інтеграції пацієнтів у суспільство. Необхідним є продовження наукових досліджень, спрямованих на удосконалення алгоритмів використання інноваційних технологій у реабілітації осіб після ампутації нижньої кінцівки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Esquenazi A., Di Giacomo R. Rehabilitation after amputation. *Journal of the American Podiatric Medical Association*. 2001. Vol. 91 (1). P. 13–22.

2. Ülger Ö., Şahan T. Y., Çelik C. E. Physiotherapy and rehabilitation approaches to lower-limb amputation: a systematic literature review. *Physiotherapy Theory and Practice*. 2018.

3. Global report on assistive technology / World Health Organization. 2022.

4. Advances in prosthetics and rehabilitation after lower limb amputation / M. J. Highsmith et al. *Physical Therapy*. 2020. Vol. 100 (5). P. 773–785.

5. Gonzalez J. et al. Bionic prostheses with neural feedback: Current state and future perspectives. *Journal of NeuroEngineering and Rehabilitation*. 2022.

6. Huang S. et al. The role of robotic rehabilitation in lower limb amputees. *Disability and Rehabilitation: Assistive Technology*. 2021.

7. Ortiz-Catalan M. Virtual reality as a treatment for phantom limb pain. et al. *The Lancet*. 2016.

8. Integrative use of VR and robotic systems in post-amputation rehabilitation / European Neurorehabilitation Centre. *EJN*. 2022.

9. Tan D. W. et al. A neural interface provides long-term stable natural touch perception. *Science Translational Medicine*. 2014.

10. Tabor A. et al. Tele-rehabilitation for lower-limb amputees: systematic review and meta-analysis. *Journal of Telemedicine and Telecare*. 2023.

Радченко Аліна Володимирівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри фізичної реабілітації,
Національний університет «Чернігівська політехніка»,
м. Чернігів, Україна

СУЧАСНА ПСИХОЛОГІЧНА ТА ФІЗИЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ ПРИ ФАНТОМНОМУ БОЛІ

Актуальність. Фантомний біль є складним клінічним явищем, що виникає у значної частини пацієнтів після ампутації кінцівок. Цей біль, який відчувається у відсутній частині тіла, може суттєво знижувати якість життя пацієнтів і ускладнювати реабілітацію [2; 5].

Сьогодення в Україні передбачає виклик у медичному та реабілітаційному просторі саме пацієнтів з тяжкими мінно-вибуховими ушкодженнями нижніх кінцівок, які мають ускладнення та показання до ампутації кінцівки. Такі пацієнти проходять реабілітацію та протезування, але на цьому шляху мають різні проблеми та однією з поширених є саме фантомний біль після ампутації. Фантомний біль характеризується відчуттям болю у відсутній кінцівці, що відчувається як пульсація чи печія.

Огляд наукової літератури дає підстави стверджувати, що впродовж останнього десятиліття основний вектор досліджень щодо фантомних болів спрямовувався на встановлення нейропластичних змін, що відбувалися у мозку людини після ампутації [3].

Мета дослідження полягає у визначенні основних методів обстеження та лікування у сучасній психологічній реабілітації та фізичній реабілітації пацієнтів з фантомним болем після ампутації.

Перш ніж розпочати реабілітаційне втручання у психологічній реабілітації, хотілося б зазначити, що фантомний біль лікується різними способами, медикаментозно також, але у цьому досліджені розкриємо сучасні методи саме психологічної та фізичної реабілітації.

Серед психологічних методів діагностики при фантомному болю виокремлюють наступні:

1. Опитувальник з депресії PHQ-9,
2. Госпітальна шкала тривоги і депресії (HADS),
3. PCL – шкала самооцінки наявності ПТСР,
4. Виявлення та оцінка невротичних станів за методологією Яхіна – Мєндєлевича,
5. Колірний тест Люшера.

Після психодіагностики, з виявленням рівня проблеми у пацієнта, доречно використовувати такі методи психологічної реабілітації: психокорекційна робота з метафоричними асоціативними картами (МАК); психологічна трансформаційна гра «Стоп Стрес»; психокорекційна робота з дихальними вправами; психокорекційні заняття з елементами аутотренінгу; заняття з майндфулнес; арттерапевтичні заняття; м'язово-релаксаційна вправа за методикою Джекобсона; техніки для заземлення.

Для діагностики фантомного болю з фізичного аспекту доречно використовувати: визначення нейропатичного компонента в хронічному болі Pain DETECT (SF-MPQ/2), спеціалізовану шкалу для осіб з ампутацією Basic Amputee Mobility Score (BAMS); шкалу больових перешкод (Pain Interference Scale) та ін.

Якщо розглядати терапію фантомного болю з фізичного аспекту, то сучасна доказова фізична терапія пропонує наступні методи: дзеркальна терапія, вправи з протезом, ектроміостимуляція, метод віртуальної реальності, градуйовані рухові зображення (GMI) та ін.

Говорячи про позитивні результати, маємо розуміти, що тільки комплексний мультидисциплінарний підхід в реабілітації фантомного болю показує зміни та поліпшення стану пацієнтів.

Окремо б хотілося б відмітити метод віртуальної реальності, який є сучасним та доказовим у боротьбі з фантомним болем. Перевагами віртуальної реальності є: неінвазивність, індивідуалізація, високий рівень залучення пацієнтів, відсутність системних побічних ефектів.

Висновки. Особливості якісного лікування пацієнтів з фантомним болем та на фоні цього психоемоційними розладами, полягає у комплексному підході, який буде направлений на всеобізнаність пацієнта про методи і способи досягнення контролю над болем, оскільки такі травми супроводжуються не тільки фізичним болем, але й можуть супроводжуватись психічними станами, які будуть заважати пацієнту сприйняти себе по-новому. Саме сучасні методи психологічної та фізичної реабілітації мають доказову та дієву базу для відновлення пацієнтів із фантомним болем.

СПИСОК ВИКОРИСТАННИХ ДЖЕРЕЛ

1. Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи : навч. посіб. / за заг. ред. Н. Пророк. Київ, 2018. Том 1. 208 с.

2. Кучин Ю., Кузнецов А. Особливості фантомного болю у пацієнтів з ампутаціями кінцівок після вогнепальних поранень у ранньому та віддаленому періодах лікування. *Pain, anaesthesia & intensive care*. 2025. № 1 (110). С. 46–50.

3. Несевря О. А. Природа фантомного болю військовослужбовця: філософсько-психологічний аспект. *Вісник Національного університету оборони України*. 2024. № 2 (78). С. 106–111.

4. Радченко А. В. Методи дослідження у фізичній терапії при порушенні діяльності опорно-рухового апарату : нав.-метод. посіб. / ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Полтава, 2024. 116 с.

5. Пінчук О. І., Коноваленко С. О. Фантомна біль – одна з основних проблем перенесеної ампутації. *Науковий журнал Тернопільського державного медичного університету імені І.Я. Горбачевського*. 2017. № 4. С. 42–44.

Сєда Дар'я Дмитрівна,
здобувачка 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 227 Терапія та реабілітація,
Запорізький державний медико-фармацевтичний університет,
м. Запоріжжя, Україна
Шаповалова Ірина Володимирівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри фізичної реабілітації,
спортивної медицини, фізичного виховання і здоров'я,
Запорізький державний медико-фармацевтичний університет
м. Запоріжжя, Україна

ШРОТ-ТЕРАПІЯ В КОМПЛЕКСНІЙ РЕАБІЛІТАЦІЇ ПАЦІЄНТІВ З ІДЕОПАТИЧНИМ СКОЛІОЗОМ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Останніми роками спостерігається стійка тенденція до погіршення показників фізичного розвитку українських школярів. На тлі значного статичного, сенсорного та інформаційного навантаження дедалі актуальнішою стає проблема недостатньої рухової активності дітей, що негативно впливає на їхнє здоров'я, знижуючи рівень фізичної та розумової працездатності. За статистикою МОЗ України, близько 90 % дітей, підлітків і молоді мають різні відхилення у стані здоров'я, а понад половина – характеризуються низьким рівнем фізичної підготовленості [1].

Однією з основних причин погіршення стану здоров'я, уповільнення фізичного розвитку та появи патологічних процесів, що істотно впливають на фізичну й розумову працездатність, є порушення постави у дітей шкільного віку. Найчастіше такі порушення, зокрема сколіоз, виникають у період активного росту – у віці 10–14 років, коли скелет ще не сформований, а дитина проводить багато часу, сидячи за уроками. Середній шкільний вік характеризується значними змінами у функціонуванні всіх фізіологічних систем: посилюються енергетичні процеси, активно розвивається серцево-судинна система, збільшується м'язова маса, формується витривалість, завершується розвиток рухової координації та змінюється постава. За сучасними статистичними даними, понад 40 % дітей цього віку мають порушення постави [1; 2].

Згідно з протоколами діагностики та лікування захворювань та травм опорно-рухового апарату в дітей сколіоз – це захворювання всього організму людини, основним проявом якого є деформація хребта в сагітальній, фронтальній, та горизонтальній площинах, а також латеральне відхилення хребта та ротація хребців в фронтальній площині [3].

Підлітковий ідіопатичний сколіоз є одним із найпоширеніших захворювань опорно-рухового апарату серед підлітків, на його частку припадає близько 80 % усіх випадків сколіозу. Для нього характерне викривлення хребта у трьох площинах: бокове відхилення у фронтальній площині, осьова ротація у горизонтальній та порушення фізіологічних вигинів у сагітальній. Найчастіше патологія виявляється у період статевого дозрівання. Ідіопатичний сколіоз немає встановленої причини, тому його

діагностують методом виключення – лише за відсутності клінічних, анамнестичних чи рентгенологічних ознак, що вказують на іншу етіологію [3; 4].

Фізична реабілітація є невід'ємною частиною лікування ідіопатичного сколіозу. За допомогою вправ відбувається відновлення правильного положення тіла: розвиток і поступове збільшення силової витривалості м'язів тулуба, зміцнення м'язового корсета; стабілізація сколіотичного процесу (на ранніх його стадіях) і виправлення у можливих межах наявного дефекту; виховання та закріплення навички правильної постави; нормалізація функціональних можливостей найбільш важливих систем організму пацієнта дихальної, серцево-судинної та ін. Провідними засобами фізичної терапії дітей із ідіопатичним сколіозом є терапевтичні вправи, лікувальний масаж, фізіотерапія, метод дихальної гімнастики Шрот і загартовування організму [5].

Широкої популярності та результативності останніми роками набув метод Шрот-терапії, який активно застосовується в розвинутих країнах Європи, так і в реабілітаційній практиці в Україні. Наукові дослідження цього методу проводили в Німеччині та інших країнах Європи, результати яких свідчать про зупинку прогресування захворювання та досягнення вирівнювання сколіотичної дуги у підлітковому віці [6].

Метод Шрот-терапії базується на принципі асиметричного дихання та тривимірній корекції постави. Метою терапії є зупинка прогресування викривлення хребта, корекція постави в трьох площинах, зміцнення м'язів, поліпшення дихальної функції та зниження больового синдрому. Особливістю методу є виконання специфічних вправ у різних положеннях під керівництвом фізичного терапевта за індивідуальну реабілітаційною програмою для кожного пацієнта.

Шрот-терапія базується на наступних принципах:

1) тривимірна корекція – спрямована на корекцію викривлення хребта у трьох площинах;

2) асиметричне дихання – спрямоване на використанні специфічних дихальних технік, які впливають на положення хребта;

3) зміцнення м'язів – спрямоване на виконання комплексу терапевтичних вправ для зміцнення певних груп м'язів спини, що сприяє формуванню нових рухових стереотипів;

4) зниження компресії – спрямоване на зменшення тиску на хребет;

5) покращення постави – спрямоване на досягнення візуального ефекту та формування свідомих постуральних настанов.

Отже, Шрот-терапія сприяє зупинці прогресування сколіозу, зменшенню ступеня викривлення хребта, корекції деформації хребта, вирівнюванню м'язового тонусу, покращенню постави, покращення симетрії тіла, нормалізації дихальної функції та збільшення діапазону дихальних рухів, зменшенню больового синдрому та втоми, підвищенню загальної фізичної витривалості, покращення якості життя та соціалізації пацієнтів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Коцур Н. І., Товкун Л. П. Порушення постави в учнів середнього шкільного віку та її корекція засобами фізичної реабілітації / ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький ДПУ імені Григорія Сковороди». Переяслав-Хмельницький, 2019. С. 47–52.

2. Філак Я. Ф., Філак Ф. Г. Фізична терапія дітей шкільного віку з порушенням постави у поєднанні з захворюванням на гастрит. Ужгород : *Здоров'я нації,* 2019. С. 92–95.

3. Фізична терапія дітей віком 10–12 років зі сколіозом II ступеня / Гамма Т. В., Григус І. М., Орел І. О., Гірак А. Рівне : НУВГП, 2022. С. 10–17.

4. Реабілітаційні підходи до підліткового ідіопатичного сколіозу в міжнародній практиці / Т. Г. Бакалюк та ін. Тернопіль : ТНМУ імені І. Я. Горбачевського, 2023. С. 164–168.

5. Демченко А. А., Черняков В. В. Фізична терапія, ерготерапія при порушеннях діяльності опорно-рухового апарату : методичні вказівки до самостійної роботи для здобувачів вищої освіти спеціальності 227 «Фізична терапія, ерготерапія». Чернігів : НУ «Чернігівська політехніка», 2023. 128 с.

6. Ivanov I. Analysis of the phaunistic composition of Ukraine. *Priority directions of science and technology development* : abstracts ofthe 2nd International scientific and practical conference, October 25–27, 2020. Kyiv, 2020. P. 21–27.

Степаненко Владислав Олегович,
доктор філософії, асистент,
Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського,
м. Київ, Україна
Горчакова Надія Олександрівна,
доктор медичних наук, професор,
професор кафедри фармакології,
Національний медичний університет імені О. О. Богомольця,
м. Київ, Україна
Ємець Дар`я Олександрівна
здобувач 2 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 227 Терапія та реабілітація,
Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського,
м. Київ, Україна

ПЕРСПЕКТИВИ ІПОТЕРАПІЇ ЯК ІННОВАЦІЙНОГО НАПРЯМУ РОЗВИТКУ РЕАБІЛІТАЦІЙНОЇ ДОПОМОГИ В УКРАЇНІ У СУЧАСНИХ УМОВАХ

Сучасна система охорони здоров'я України перебуває на етапі глибоких трансформацій, спрямованих на реалізацію принципів сталого розвитку, гуманності, інклюзивності та орієнтації на пацієнта. Ці зміни передбачають пошук нових підходів до реабілітації, які б поєднували ефективність, безпечність та соціальну значущість. Водночас актуальності набувають альтернативні й інноваційні методи, що виходять за межі традиційної медицини, але мають доказову базу. Одним із таких напрямів є іпотерапія – метод лікування та реабілітації із використанням коней, що поєднує фізичний, психологічний та соціальний вплив на людину.

Згідно з дослідженнями Міністерства охорони здоров'я (МОЗ) України та Всесвітньої організації охорони здоров'я, іпотерапія є ефективною для дітей із дитячим церебральним паралічем, осіб з розладами спектра аутизму, травмами хребта, а також ветеранів війни, які мають посттравматичні стани [1-3].

Іпотерапія (від грец. *hippos* – кінь, *therapeia* – лікування) визначається як метод реабілітації, який використовує рухи коня для стимуляції сенсорних, моторних і психологічних функцій людини. На відміну від традиційних форм фізичної терапії, вона забезпечує унікальний біомеханічний ефект – тривимірні коливання, які створює хода коня, максимально наближені до природних рухів людини під час ходьби. Саме це робить іпотерапію надзвичайно ефективною у відновленні координації, рівноваги, постави та тонусу м'язів [4; 5].

Проте вплив іпотерапії не обмежується лише фізичними аспектами. Її нейропсихологічний ефект полягає у стимуляції мозкової активності, розвитку уваги, пам'яті та сенсорної інтеграції. Пацієнт, який під час занять зосереджується на утриманні рівноваги, не лише тренує м'язи, а й активізує ділянки мозку, відповідальні за координацію, планування рухів і концентрацію. Такий підхід особливо корисний для дітей із порушеннями нервової системи або затримкою психомоторного розвитку [2; 6].

Не менш важливою складовою є емоційно-психологічний аспект. Контакт людини з конем створює потужний терапевтичний ефект – тварина чутливо реагує на емоційний стан людини, формуючи атмосферу довіри й безпеки. Це сприяє зниженню тривожності, розвитку емоційної стабільності, покращенню самооцінки та відчуттю власної значущості. Особливо виражений цей ефект у дітей, які під час занять сприймають коня не як терапевтичний інструмент, а як друга та партнера. У свою чергу, для людей, які пережили травматичні події, взаємодія з конем стає шляхом до подолання замкнутості та страху [3; 6].

Важливо зазначити, що іпотерапія органічно поєднується з традиційними методами – фізіотерапією, ерготерапією, кінезотерапією, психотерапією. У комплексі ці підходи створюють ефективну модель відновлення, у якій увага зосереджена не лише на фізичних показниках, а й на цілісному розвитку особистості.

В Україні цей метод дедалі частіше використовується в медичних і соціальних установах, особливо у програмах психосоціальної підтримки дітей та ветеранів. Згідно зі Стратегією розвитку системи охорони здоров'я до 2030 року, іпотерапія розглядається як перспективний напрям розвитку інтегрованої реабілітації [1].

Перехід від індивідуального лікування до громадоорієнтованої реабілітації відкриває нові можливості для сталого розвитку. Іпотерапевтичні центри часто діють при соціальних фермах, екоосвітніх комплексах чи кінних клубах, створюючи простори, де поєднуються екологічність, інклюзивність і соціальна користь. Такий підхід забезпечує не лише медичний ефект, а й формує нову культуру відповідального ставлення до природи та тварин [7].

Іпотерапія є яскравим прикладом реалізації принципів сталого розвитку у сфері охорони здоров'я. Вона поєднує три ключові виміри:

1) екологічний – через використання природних ресурсів без шкоди довкіллю;

2) соціальний – через інклюзивність і підвищення якості життя людей із обмеженими можливостями;

3) економічний – через створення нових робочих місць, розвиток місцевих громад, підтримку малого підприємництва і навіть формування напрямів екотуризму [6; 7].

Таким чином, іпотерапія не лише допомагає окремій людині, а й має системний вплив на суспільство, стимулюючи соціальну згуртованість та розвиток громад.

Практика іпотерапії активно розвивається як в Україні, так і за кордоном. У нашій державі діють центри в Києві, Львові, Харкові, Полтаві, що надають допомогу дітям з церебральним паралічем, аутизмом, а також ветеранам війни. Зокрема, київський центр «Спіріт», який реалізує низку проєктів, таких як: «Spirit Warrior» (спрямована на військових, які перебувають на ротації або проходять відновлення після поранень); Рух без обмежень (реабілітація дітей з порушеннями опорно-рухового апарату (ДЦП та ін.)); Життя понад усе (реабілітація дітей з діагнозом онкологія, яка направлена на поліпшення психоемоційного стану, соціальної адаптації, фізичного стану) тощо [8].

Світовий досвід свідчить про те, що іпотерапія може бути повноцінною частиною системи охорони здоров'я: у Німеччині, Канаді, Польщі вона фінансується державою, а у США існують сертифіковані асоціації, які розробляють стандарти підготовки фахівців [3; 4]. Цей приклад доводить, що метод має не лише гуманістичне, а й практичне значення, адже поєднує ефективність і доступність.

Водночас розвиток іпотерапії в Україні стикається з низкою викликів. Передусім це нестача кваліфікованих кадрів, адже підготовка іпотерапевтів не має єдиної державної системи. Переважна більшість фахівців навчається за короткостроковими курсами або за підтримки міжнародних організацій.

Іншою проблемою є відсутність нормативно-правової бази: іпотерапія поки не включена до офіційного переліку послуг, що фінансуються Національною службою здоров'я України, тому більшість програм функціонує на волонтерських або благодійних засадах. Крім того, потребує вирішення питання фінансової та інфраструктурної підтримки – утримання коней, облаштування манежів та створення умов безпеки вимагають значних витрат [1; 9].

Подолання цих бар'єрів можливе через інституціоналізацію іпотерапії – розробку освітніх стандартів, створення національних протоколів та інтеграцію послуг у державні програми реабілітації. Важливим завданням є також розширення наукових досліджень для підтвердження ефективності методу й залучення міжнародних партнерів – зокрема UNDP, WHO та UNICEF – до підтримки національних ініціатив [2; 6; 9].

Перспективи розвитку іпотерапії в Україні пов'язані з формуванням міждисциплінарного підходу, де медики, психологи, соціальні працівники й тренери спільно працюють над відновленням пацієнтів. Це дозволить зробити іпотерапію не поодинокою практикою ентузіастів, а повноцінною частиною системи охорони здоров'я, яка діє за принципами сталості, інклюзивності та соціальної відповідальності.

Отже, іпотерапія є прикладом гармонійного поєднання медичної ефективності, соціальної значущості та екологічної відповідальності. Вона не лише сприяє фізичному та психологічному відновленню пацієнтів, а й формує нову культуру взаємодії людини, природи й суспільства.

Включення іпотерапії до державної системи реабілітації стане важливим кроком до створення гуманної, інклюзивної та стійкої системи охорони здоров'я України, яка відповідає сучасним глобальним тенденціям розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про схвалення Стратегії розвитку системи охорони здоров'я на період до 2030 року та затвердження операційного плану заходів з її реалізації у 2025-2027 роках : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 17.01.2025 р. № 34-р. URL: https://lnk.ua/PsNPsuPc7 (дата звернення: 20.10.2025).

2. Rehabilitation 2030: A call for action. *World Health Organization*. URL: https://www.who.int/publications/m/item/rehabilitation-2030-a-call-for-action (дата звернення : 20.10.2025).

3. Li J, Sánchez-García R. Equine-assisted interventions for veterans with posttraumatic stress disorder: a systematic review. *Frontiers in Psychiatry.* 2023. Vol. 14. 10.3389/fpsyt.2023.1277338 (дата звернення: 20.10.2025).

4. Plotas P., Papadopoulos A., Apostolelli E. M. et al. Effects of hippotherapy on motor function of children with cerebral palsy: a systematic review study. *Ital J Pediatr.* 2024. Vol. 50. P. 188 (2024). DOI: https://doi.org/10.1186/s13052-024-01715-9 (дата звернення: 20.10.2025).

5. Zadnikar M, Kastrin A. Effects of hippotherapy and therapeutic horseback riding on postural control or balance in children with cerebral palsy: a meta-analysis. *Developmental Medicine & Child Neurology.* 2011.Vol. 53 (8). P. 684–691.

6. Kendall E., Maujean A., Pepping C. A. et al. A systematic review of the efficacy of equine-assisted interventions on psychological outcomes. *European Journal of Psychotherapy & Counselling*. 2015. Vol. 17 (1). P. 57–79.

7. Pálsdóttir A. M., Gudmundsson M., Grahn P. Equine-assisted intervention to improve perceived value of everyday occupations and quality of life in people with lifelong neurological disorders: a prospective controlled study. *Environmental research and public health.* 2020. No 17 (7). P. 2431. DOI: 10.3390/ijerph17072431 (дата звернення: 20.10.2025).

8. Реабілітаційний центр «Спіріт» : офіційний сайт. URL: https://hippoterapia.com.ua/ (дата звернення: 20.10.2025).

9. UNDP Ukraine : офіційний сайт. URL: https://www.undp.org/uk/ukraine (дата звернення: 20.10.2025).

Черній Валерія Святославівна,
здобувачка 2 курсу (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 227 Терапія та реабілітація,
Національний медичний університет імені О. О. Богомольця,
М. Київ, Україна
Наукова керівниця – **Дорофєєва О. Є.,**
докторка медичних наук, професорка,
професорка кафедри фізичної реабілітації та спортивної медицини,
Національний медичний університет імені О. О. Богомольця,
М. Київ, Україна

ЗАСТОСУВАННЯ УДАРНО-ХВИЛЬОВОЇ ТЕРАПІЇ У ВІДНОВЛЕННІ ВІЙСЬКОВИХ ІЗ МІННО-ВИБУХОВИМИ ТРАВМАМИ НИЖНІХ КІНЦІВОК

Постановка проблеми. Бойові дії на українській землі ставлять перед хірургами, фізичними терапевтами велику кількість питань щодо організації та надання медичної, реабілітаційної допомоги постраждалим із мінно-вибуховою травмою (МВТ). Через значні труднощі в діагностиці та особливості клініки, лікування та прогнозування наслідків уражень, завданих вибуховою зброєю дослідники окремо виділяють МВТ із загального класу вогнепальних поранень [1].

Серед усіх типів поранень, що трапляються під час бойових дій, МВТ посідають провідне місце як за частотою виникнення, так і за ступенем тяжкості, оскільки належать до складних і специфічних ушкоджень у структурі воєнної травми [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових джерел засвідчує, що існує значна кількість наукових і методичних праць присвячених окресленій проблемі. Сучасна концепція діагностики та лікування вогнепальних і мінно-вибухових поранень кінцівок висвітлена у дослідженнях Р. Баннікова, Д. Рущак, Л. Рущак [1], A. Moriscot et al. [6]. Науковці Ю. Клапчук [3], І. Ткаченко, О. Звіряка [4] клінічно обґрунтували ефективність програми фізичної реабілітації при відновному лікуванні постраждалих після мінно-вибухової травми.

В останніх наукових дослідженнях знаходимо обґрунтування доцільності використання у фізичній терапії методу ударно-хвильової терапії (УХТ). Науковці наголошують на терапевтичному ефекті застосування УХТ при МВТ. У зв'язку з цим актуальними є результати досліджень R. Biedermann et al. [5], J. Ogden et al. [7], C. Wang et al. [8], ZH. Xu et al. [9].

Метою статті є теоретичне обґрунтування доцільності застосування УХТ у фізичній терапії військових після МВТ із внутрішньосуглобовими переломами гомілковостопних суглобів.

Виклад основного матеріалу. Розгляд сучасних досліджень з проблем фізичної терапії пацієнтів з вогнепальними пораненнями нижньої кінцівки засвідчує, що науковці звертають увагу на розробку та впровадження програм фізичної терапії для осіб з МВТ із використанням нових методик відновлення, що спрямовані на надання реабілітаційної допомоги пацієнтам із вогнепальними пораненнями [3]. Окреслена проблема набула особливого значення з початком воєнних дій в Україні, що сприяло появі низки робіт, присвячених різноманітним аспектам фізичної терапії осіб із вогнепальними пораненнями, у тому числі з ураженнями нижніх кінцівок [4].

У лікуванні переломів неправильне та уповільнене зрощення залишаються серйозними ускладненнями. Вони можуть бути наслідком сукупності факторів, пов'язаних із пацієнтом, таких як куріння, діабет, судинні захворювання, інші супутні хвороби, або факторів, пов'язаних із травмою, таких як мінно-вибухові, осколкові поранення та інші механічні травми. Неправильне або уповільнене зрощення можуть призвести до подальших хірургічних втручань з тривалою або повторною госпіталізацією, інвалідністю та викликають труднощі із відновленням та поверненням до військової служби, що досить суттєво впливає на реабілітаційний період [6].

Особливу групу серед мінно-вибухових травм становлять внутрішньосуглобові переломи гомілковостопних суглобів, які характеризуються значним пошкодженням кісткових структур, м'яких тканин та суглобових елементів [2; 6].

У спеціальній науковій літературі знаходимо активне використання УХТ у фізичній терапії осіб із внутрішньосуглобовими переломами гомілковостопних суглобів, що важливо, при лікуванні застарілих переломів, уповільнених зрощень і останнім часом – свіжих переломів [5; 8; 9].

Завдяки дослідженням учених J. Ogden et al. [7], C. Wang et al. [8] обґрунтовано терапевтичний ефект УХТ при МВТ нижніх кінцівок, який полягає в:

– покращенні реваскуляризації тканин;
– стимуляції мікроциркуляції та лімфовідтоку,
– оптимізації мікрогемодинаміки;
– знеболювальній дії;
– прискоренні процесів регенерації;
– протизапальній та протинабряковій дії;
– покращенні синтезу колагену, підвищенні еластичності м'язів і тургору шкіри.

Автори ZH. Xu et al. [9] зазначають, що анальгезуючий ефект застосування УХТ досягається завдяки прямому впливу на тригерні точки (гіперстимуляція), який спричиняє активацію больових рецепторів, збільшення кровотоку та локальну гіперемію в зоні втручання. Це посилює розпад запальних медіаторів, активує регенеративні процеси та сприяє виведенню продуктів катаболізму. Найбільш виражений ефект відзначається у лікуванні хронічних больових синдромів, зокрема міофасціальних синдромів.

Для досягнення максимального ефекту науковці [5; 8; 9] рекомендують сконцентровувати імпульси на ділянці лікування, у нашому випадку, на місці перелому. Основні ефекти ударної хвилі на тканини є прямими і непрямими, які генерують механічні сили розтягування всередині кістки, що в свою чергу призводить до виникнення сил кавітації. З'ясовано, що дані ефекти викликають утворення гематом, формування м'якого (фіброзно-хрящового) мозолю, з м'якого мозолю утворюється твердий мозоль, що з'єднує кінці кісток (ендохондральним окостеніння) [9]. Під час цієї фази м'який мозоль розсмоктується, відбувається відкладання кісткової тканини та подальше формування нової кісткової тканини [9].

R. Biedermann et al. [5] зазначають, що клінічна ефективність УХТ в лікуванні переломів виявлена при:

– уповільненому зрощенні – коли через 3–6 місяців після травми відсутні ознаки формування кісткової мозолі;

– незрощенні (псевдоартроз) – коли кісткові фрагменти залишаються рухомими або формують фіброзну тканину замість кісткової;

– стресових та патологічних переломах, де важливим є стимулювання остеогенезу без додаткового хірургічного втручання.

Проведений теоретичний аналіз окресленої проблеми дає підстави стверджувати, що перевагою методу УХТ є його неінвазивність і мінімальна кількість побічних ефектів. Пацієнти зазвичай добре переносять процедуру, а основні відчуття зводяться до короткочасного локального дискомфорту.

Висновки. Отже, все перераховане вище свідчить про доцільність використання УХТ у фізичній терапії військових після МВТ із внутрішньосуглобовими переломами гомілковостопних суглобів, з метою поліпшення відновних процесів, підвищення еластичності рубцевої тканини, швидшого відновлення опорної та рухової функції суглоба, зв'язкового апарату, запобіганню розвитку контрактур суглобів і м'язової атрофії нижньої кінцівки.

Перспективи подальших досліджень полягають в експериментальному обґрунтуванні застосування УХТ у фізичній терапії військових після МВТ із внутрішньосуглобовими переломами гомілковостопних суглобів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Баннікова Р. О., Рущак Д. О., Рущак Л. В. Стан питання відновного лікування та реабілітації військовослужбовців, які зазнали поранення внаслідок бойових дій. *Місце і роль фізичної терапії у сучасній системі охорони здоров'я* : зб. мат. II Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. Чернівці, 2023. С. 114–115. URL: https://surl.li/bmgios (дата звернення: 18.09.2025).

2. Літовченко Т. А., Бородай О. М., Кас Ю. В. Особливості клінічних проявів посттравматичних нейропатій і плексопатій внаслідок вогнепальних та невогнепальних ушкоджень кінцівок. *Міжнародний медичний журнал.* 2020. № 3. С. 45–48.

3. Клапчук Ю. В. та ін. Сучасний стан діагностики та лікування військовослужбовців з вогнепальними пораненнями великих суглобів: огляд літератури. *Сучасні аспекти військової медицини*. 2020. № 27 (2). С. 110–123.

4. Ткаченко І. А., Звіряка О. М. Особливості фізичної реабілітації постраждалих після вогнепальних поранень. *Сучасні проблеми фізичної терапії та ерготерапії: теорія і практика* : мат. І Між. наук.-практ. конф. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2023. С. 99–102.

5. Biedermann R. et al. Extracorporeal shock waves in the treatment of Nonunions. *The Journal of Trauma: Injury, Infection, and Critical Care*. 2003. Vol. 54 (5). P. 936–942. DOI: 10.1097/01.TA.0000042155.26936.03.

6. Moriscot A. et al. Firearms-related skeletal muscle trauma: pathophysiology and novel approaches for regeneration. *npj Regenerative medicine.* 2021. № 6 (1). P. 2–17. DOI: 10.1038/s41536-021-00127-1.

7. Ogden J., Toth-Kischkat A., Schultheiss R. Principles of shock wave therapy. *Clin Orthop Relat Res*. 2001. Vol. 387. P. 8–17. DOI: 10.1097/00003086-200106000-00003.

8. Wang C., Chen H., Chen C., Yang K. Treatment of nonunions of long bone fractures with shock waves. *Clin Orthop Relat Res*. 2001. Vol. 387. P. 95–101. DOI: 10.1097/00003086-200106000-00013.

9. Xu Z., Jiang Q., Chen D., Xiong J., Shi D., Yuan T. et al. Extracorporeal shock wave treatment in nonunions of long bone fractures. *Int Orthop*. 2008. Vol. 33 (3). P. 789–93. DOI: 10.1007/s00264-008-0553-8.

Шалімова Ольга Олегівна,
здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 017 Фізична культура і спорт,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Захаріна Є. А.,**
д. п. н., професор кафедри
фізичної культури і спорту,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ФІЗИЧНА ПІДГОТОВЛЕНІСТЬ ШКОЛЯРІВ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ, ЯКІ ЗАЙМАЮТЬСЯ ВОЛЕЙБОЛОМ

Сучасна тенденція розвитку освіти включає не лише інтелектуальну складову, а й фізичну в контексті розвитку учнів. Останнє зумовлене різким зростанням гіподинамії серед учнів, адже діти все активніше користуються гаджетами, що сприяє зменшенню рухової активності. Тому питання пошуку ефективних форм залучення школярів до спорту постало доволі гостро. Одним із таких засобів є волейбол як командна гра, котра є поєднанням елементів швидкості, сили, витривалості, що у такому поєднанні сприяє гармонійному розвитку людини.

Період середнього шкільного віку припадає на біологічний 11-14 років та характеризується дуже швидким фізичним ростом та формуванням навичкам та руховим активностям. Заняття волейболом несуть комплексний вплив на здоров'я школяра, адже розвивається м'язова система, покращується робота серцево-судинної системи, формулюється правильна постава тощо [1, с. 15].

Також під час гри у волейбол доволі активно розвиватися швидкісно-силові якості, а ще координація рухів. Волейбол є тим заняттям, що має вплив на розвиток спритності, витривалості та гнучкості. Колективна гра формує такі важливі якості як колективізм, дисциплінованість та відповідальність. Отож заняття у секціях варто розглядати як можливість отримати достатнє та необхідне навантаження, котре є необхідним для нормального розвитку та функціонуванню організму. Науковці, опираючись на наявні дослідження, все ж приходять до висновку, що варто збільшувати рухові навантаження на школярів середнього віку, котрі займаються волейболом.

Так, дослідження функціонального розвитку серцево-судинної системи продемонструвало, що заняття волейболом у більшій ефективній роботі впливають на меншу частоту серцевих скорочень. В результаті також було виявлено позитивний вплив на швидкісно-силові здібності. Систематичне, раціональне та цілеспрямоване застосування різноманітних комплексів силових вправ у волейболі має доволі позитивний вплив на організм. Саме під час заняття волейболом відбувається полегшення діяльності лімфообігу, що здійснюється за рахунок покращення процесів зовнішнього та внутрішнього дихання, полегшується робота серця. Результатом таких занять є підвищення працездатності як серцевого м'яза, так і всього організму [2, с. 123].

Застосування різносторонніх методичних підходів у поєднанні з урахуванням індивідуальних особливостей функціонального та рухового розвитку учнів сприяє підвищенню ефективності педагогічного процесу, посиленню мотивації школярів до занять фізичними вправами та відповідно – формуванню в них належного рівня фізичної підготовленості. Показники функціонального стану серцево-дихальної системи, рівня фізичного розвитку та силових якостей доцільно враховувати під час організації та планування навчально-тренувального процесу волейболістів середнього шкільного віку років на етапі початкової спортивної підготовки.

Фізична підготовленість є основою успішного розвитку кожного спортсмена, особливо у шкільному віці, коли формується організм і закладаються основи здорового способу життя. Для школярів, які займаються волейболом, вона має особливе значення, адже цей вид спорту вимагає високого рівня сили, швидкості, спритності, витривалості та координації рухів [3, с. 5].

Регулярні тренування з волейболу не лише зміцнюють м'язову систему, а й покращують роботу серцево-судинної та дихальної систем, формують правильну поставу, розвивають реакцію та увагу. Під час гри школярі вчаться швидко приймати рішення, працювати в команді, долати труднощі й відповідально ставитися до спільного результату. Таким чином, волейбол одночасно виховує фізично і морально.

Високий рівень фізичної підготовленості дає змогу юним спортсменам ефективніше виконувати технічні прийоми, уникати травм та досягати стабільних спортивних результатів. Крім того, фізично розвинені школярі мають кращу концентрацію, більшу працездатність і вищий рівень самооцінки.

Отже, фізична підготовленість школярів, які займаються волейболом, є не лише запорукою спортивних успіхів, а й важливим чинником формування здорової, активної та гармонійно розвиненої особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Белікова Н., Подубінська С. Сучасний стан організації позакласної роботи з фізичної культури. *Вісник Кам'янець-Подільського університету імені Івана Огієнка. Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини*. 2019. Вип. 14. С. 15–19.

2. Цись Д. І., Цись Н. О. Управління фізичною підготовкою волейболістів в умовах закладів вищої освіти. *Спортивні ігри.* 2023. № 2 (28). С. 121–130.

3. Вербіцький С., Пітин М., Каратник І. Перспективи удосконалення технічної підготовки волейболістів на етапі початкової підготовки за допомогою застосування інтерактивних методів навчання. *Спортивні ігри*. 2022. № 3 (25). С. 4–16.

Шаповалова Ірина Володимирівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри фізичної реабілітації, спортивної медицини, фізичного виховання і здоров'я,
Запорізький державний медико-фармацевтичний університет,
м. Запоріжжя, Україна
Гурєєва Антоніна Михайлівна
кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент,
доцент кафедри фізичної реабілітації,
спортивної медицини, фізичного виховання і здоров'я,
Запорізький державний медико-фармацевтичний університет,
м. Запоріжжя, Україна

ОСОБЛИВОСТІ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ СПЕКТРУ АУТИЗМУ

Фахівці сфери охорони здоров'я наголошують на зростанні кількості дітей, які мають ряд проблем, пов'язаних із психічною, фізичною, когнітивною та емоційною сферами. Згідно з даними, наведеними Всесвітньою організацією охорони здоров'я, спостерігається збільшення дітей із діагнозом розлади спектру аутизму: так, одна дитина із 160 у світі страждає на відповідне захворювання [1].

Абсолютні показники поширеності РАС в Україні залишаються істотно нижчими, ніж у США та країнах Європи. Згідно з наведеними даними, спостерігається тенденція до зростання кількості дітей з розладами спектру аутизму в Україні, реальні дані значно перевищують офіційні [2].

Важливість проблеми привертає увагу значної кількості профільних фахівців, а саме: сімейних лікарів, лікарів-педіатрів, лікарів-психіатрів, лікарів-терапевтів, лікарів-неврологів, лікарів-психотерапевтів, лікарів фізичної та реабілітаційної медицини, фізичних терапевтів, ерготерапевтів, терапевтів мови і мовлення, медичних сестер, психологів, педагогів, соціально-педагогічних працівників. Цією проблематикою опікуються не тільки фахівці охорони здоров'я, а і інших галузей, що входять до складу мультидисциплінарної команди.

Розповсюджений у широкому загалі термін «аутизм» є з скороченим відповідником дефініцій «загальні розлади розвитку» (МКХ-10) та «розлади аутистичного спектра» (РАС) (DSM-V) та вживаного в клінічній практиці терміна «первазивні розлади розвитку».

РАС визначають як порушення нейророзвитку, до головних відмінностей яких належать: 1) якісні порушення реципрокної соціальної взаємодії, 2) якісні порушення спілкування, 3) обмежені, повторювані, стереотипні поведінка та інтереси [2].

Ознаки раннього дитячого аутизму стають помітними для батьків вже протягом перших 2 років життя дитини. Його помічають під час уважного спостереження за поведінкою і реакціями дитини. Саме вчасно установлений діагноз та ранній початок реабілітації дає можливість адаптувати дитину до соціуму, комунікації, вплинути на її рухову сферу.

Як зазначають дослідники, на початковому етапі розвитку дитина з розладами спектру аутизму не відрізняється за віковими нормами. В подальшому спостерігаються первазивні розлади у вигляді порушень когнітивної та афективної сфери, сенсорики і моторики, уваги, пам'яті, мовлення, мислення. Наявні відхилення у психічному розвитку призводять до порушень в емоційній сфері та поведінці дитини, впливають і на відхилення в руховій сфері, які проявляються в порушенні координаційних здібностей, загальної та дрібної моторики.

Науковці визначають різноманітність клінічних проявів розладів спектру аутизму, відокремлюють наступні порушення:

1) порушення спілкування – неможливість встановлювати відносини з оточуючим, хвороблива боязнь контакту з ними, відгородженість від зовнішнього світу. Це проявляється із самого народження відсутністю адекватної емоційної реакції на матір, тривогою при спілкуванні з усім новим, прагненням до територіального самоти, гіперчутливістю до фізичного впливу, дотику тощо;

2) порушення мовлення – на першому році життя відзначається затримка розвитку передмовних вокалізацій – гуління, белькотіння, псевдослів, відсутність інтонаційної виразності і специфічного сигнального значення крику –плачу та інших вокалізацій. У ранньому віці відзначається зміщення строків появи перших слів і фраз, тривале збереження мовних форм. Перші ознаки потреби у мовному спілкуванні з'являються лише до 6–8 років;

3) афективні порушення – у дитячому віці спостерігається затримка строків появи першої посмішки. Відсутні позитивні емоції у відповідь на усмішку дорослого, ласкава розмова. Згодом емоційна реакція на появу матері і близьких також відсутня;

4) особливості пізнавальної діяльності – відзначається нерівномірність показників вербально-інтелектуальної функції. Загальний обсяг знань, розуміння суспільних норм життя і здатність оперувати числами нижче норми. Відзначається достатній рівень розвитку окремих здібностей;

5) порушення рухових навичок – переважають різні рухові стереотипії: розгойдування в колисці, одноманітні повороти голови, ритмічні згинання і розгинання пальців рук, гойдалки, кружляння навколо своєї осі, рухи пальцями або всією кистю [2].

Отже, проаналізувавши значну кількість літературних джерел з питань реабілітації дітей із розладами спектру аутизму, узагальнивши досвід роботи зі вказаною нозологією, робимо висновок ефективності застосування ранньої комплексної реабілітації, яка призводить до позитивної динаміки цієї категорії пацієнтів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Марценковський І. А., Марценковська І. І. Розлади аутистичного спектра: фактори ризику, особливості діагностики й терапії. *Міжнародний неврологічний журнал.* 2018. № 4. С 95–103.

2. Шаповалова І., Псарьова А. Вплив засобів фізичної реабілітації на дітей з раннім дитячим аутизмом та з розладами спектру аутизму. *Фізична культура, спорт та здоров'я нації*. 2017. № 4 (23). С. 288–292.

РОЗДІЛ 7.
ЗДОРОВИЙ СПОСІБ ЖИТТЯ ЯК ШЛЯХ ДО ЗБЕРЕЖЕННЯ ГЕНОФОНДУ НАЦІЇ

Акчурін Амір Рінатович,
здобувач 3 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 017 фізична культура і спорт,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Сергата Н. С.,**
кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент,
завідувачка кафедри фізичної культури і спорту,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ФОРМУВАННЯ МЕХАНІЗМУ УСПІШНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ У СУСПІЛЬСТВІ ЗАСОБАМИ ЗАНЯТЬ У ГУРТКУ ТАЇЛАНДСЬКОГО БОКСУ

Сучасне українське суспільство переживає період глибоких соціокультурних і духовних змін, що вимагають виховання особистості, здатної до саморозвитку, самореалізації, відповідальності та активної громадянської позиції. Одним із провідних чинників формування таких якостей є здоровий спосіб життя та систематичні заняття спортом. Фізичний розвиток у поєднанні з вихованням морально-вольових якостей є запорукою зміцнення національного генофонду, підвищення рівня громадянської свідомості та соціальної активності молоді [1].

У цьому контексті особливого значення набуває таїландський бокс (муай-тай) – вид єдиноборств, який гартує не лише силу тіла, а й силу духу, самоповагу, самоконтроль та здатність до конструктивної самореалізації.

Дуже важливого значення таїландський бокс у формуванні механізму самореалізації. Він є ефективним засобом гармонійного розвитку особистості. Тренування формують у здобувачів освіти вміння долати труднощі, ставити цілі, контролювати емоції, діяти в команді, приймати поразку з гідністю та цінувати перемогу [2].

Завдяки системі цілеспрямованих фізичних вправ та морально-виховних принципів муай-тай сприяє становленню внутрішньої дисципліни, самоповаги та позитивної самооцінки, що є основою успішної самореалізації у подальшому житті.

Важливість занять у гуртку таїландського боксу для дітей від старшого дошкільного віку до молоді пов'язане з тим, що розвиток дитини як особистості починається з дошкільного віку, коли закладаються базові риси характеру, звички, ставлення до себе й оточення. Саме тому раннє залучення дітей до занять у гуртку має надзвичайно важливе педагогічне значення.

На етапі старшого дошкільного віку (5–6 років) тренування мають ігровий, емоційно-позитивний характер: формуються основи координації, уваги, саморегуляції, вміння діяти за правилами, дотримуватись інструкцій, поважати партнера.

У молодшому шкільному віці розвиваються дисципліна, почуття відповідальності, цілеспрямованість; діти вчаться ставити особисті цілі, співвідносити власні зусилля з результатом.

У підлітковому та юнацькому віці муай-тай допомагає подолати психологічну нестабільність, сприяє формуванню впевненості, стійкості до стресів, навичок лідерства, взаємопідтримки та поваги до суперника.

Таким чином, послідовне навчання муай-тай від старшого дошкільного віку до юності забезпечує неперервність виховного впливу, створює сприятливі умови для формування здорової, вольової, соціально активної та духовно зрілої особистості [3]. Наступність між дошкільним, шкільним і юнацьким віком робить заняття муай-тай справді виховною системою, а не просто спортом.

Важливість таїландського боксу у спорті та суспільстві полягає у тому, що він формує фізично загартовану, морально стійку й соціально активну особистість, здатну до самореалізації та відповідальної участі в житті громади. У спортивному вимірі муай-тай є ефективною моделлю розвитку фізичних і психічних якостей: сили, витривалості, координації, уваги, сміливості. Але не менш важливо, що через заняття спортом молода людина здобуває досвід партнерства, чесної боротьби, поваги до суперника та дотримання етичних норм [4].

З точки зору суспільного розвитку, поширення у закладах позашкільної освіти гурткової роботи з муай-тай серед дітей і молоді має велике соціальне значення: воно сприяє профілактиці шкідливих звичок, формуванню позитивної самооцінки, патріотизму, здорової національної ідентичності. У контексті Концепції державної програми утвердження української ідентичності до 2028 року [5] такі спортивно-виховні ініціативи сприяють розвитку сильної, свідомої, відповідальної молоді – опори українського суспільства як у воєнний час, так і в період післявоєнної розбудови.

Таким чином, можна зробити наступні висновки:

1. Таїландський бокс є унікальним видом спорту, що поєднує фізичне, моральне та духовне виховання особистості.

2. Заняття муай-тай зі старшого дошкільного віку сприяють гармонійному розвитку, вихованню дисципліни, самоконтролю, колективізму та впевненості у власних силах.

3. Гурткова робота в закладах позашкільної освіти з муай-тай забезпечує безперервність формування здорового способу життя та громадянської свідомості від дошкільного дитинства до юності.

4. Таїландський бокс виступає дієвим засобом формування механізму успішної самореалізації здобувачів освіти, збереження фізичного й духовного здоров'я та зміцнення генофонду української нації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Виховання особистості : підручник для педагогів і психологів. Київ, 2020. 352 с.

2. Гринько О. Фізичне виховання і спорт у системі формування особистості школяра. Харків, 2019. 240 с.

3. Кравченко Н. Розвиток рухових якостей дітей старшого дошкільного віку засобами єдиноборств. Київ, 2021. 168 с.

4. Федоренко Л. Розвиток життєвої компетентності учнів засобами спортивних єдиноборств. Київ, 2021. 184 с.

5. Про схвалення Концепції Державної цільової соціальної програми з утвердження української національної та громадянської ідентичності на період до 2028 року : розпорядження Кабінету Міністрів України від 16 лютого 2024 р. № 141-р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/141-2024-p#Text (дата звернення: 18.10.2025).

Балушка Людмила Миронівна,
кандидат наук з фізичного виховання та спорту,
старший викладач кафедри спеціальної фізичної підготовки,
Львівський державний університет внутрішніх справ,
м. Львів, Україна

Сидор Яна,
здобувач 2 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 3-ої групи 081 (право),
Львівський державний університет внутрішніх справ,
м. Львів, Україна

ОСНОВИ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ СТУДЕНТА

Здоров'я молоді є основою соціально-економічного та культурного потенціалу країни, а його погіршення через недостатню фізичну активність, поширення шкідливих звичок і низький рівень медичної культури викликає занепокоєння.

Фізична культура і регулярна рухова активність повинні стати невід'ємними елементами підготовки молодих спеціалістів, сприяючи не лише зміцненню їхнього здоров'я, але й підвищенню інтелектуальної працездатності та стресостійкості. Важливим завданням суспільства є пропагування здорового способу життя, що включає раціональне харчування, рухову активність, відмову від шкідливих звичок, профілактику хронічних захворювань і підвищення екологічної свідомості.

Формування свідомого ставлення студентів до власного здоров'я має відбуватися через освітню роботу, залучення кураторів та створення сприятливих умов для здорового способу життя на рівні закладів освіти. Сучасні студенти стикаються зі значними викликами в процесі адаптації до умов навчання у вищих навчальних закладах, що включає інтенсивні розумові та емоційні навантаження. Водночас їхній

спосіб життя часто позначається низькою руховою активністю, незбалансованим харчуванням, стресом та схильністю до шкідливих звичок [1].

Згідно з дослідженнями, більше ніж 50 % впливу на здоров'я людини має її спосіб життя. У цьому контексті важливо акцентувати увагу студентів на трьох ключових аспектах ЗСЖ: фізичному, духовному та соціальному здоров'ї. Основними методами впровадження таких змін є поширення освітніх програм, інтерактивних форм роботи та розвиток самосвідомості молоді через пропаганду принципів: «здоровим бути модно, стильно і красиво».

Система освіти повинна сприяти формуванню культури здоров'я через навчальні курси (фізична культура, валеологія) і позанавчальні активності, спрямовані на підвищення рухової активності, попередження шкідливих звичок і формування навичок самоконтролю за здоров'ям. Особлива увага має бути зосереджена на студентах першого курсу, які найбільше схильні до стресу через зміну середовища.

Покращення стану здоров'я студентів можливе лише за умови активного залучення молоді до ініціатив із формування ЗСЖ, що передбачає розвиток особистої відповідальності, творчої ініціативи та усвідомлення важливості здорового способу життя для професійного й особистісного успіху. Цей підхід має підкріплюватися систематичними заходами з фізичного виховання, профілактики хвороб і шкідливих звичок, а також запровадженням освітніх спецкурсів, орієнтованих на гармонійний розвиток студентів.

Формування здорового способу життя студентської молоді є пріоритетним завданням, що вимагає комплексного підходу, який включає інформаційно-просвітницьку роботу, інтеграцію здоров’язбережувальних дисциплін в освітній процес, підвищення рухової активності та особисту відповідальність студентів за стан власного здоров’я [2].

Ефективний режим праці та відпочинку є критично важливим для здоров’я та продуктивності студентів, оскільки базується на закономірностях біологічних процесів в організмі. Організований розпорядок дня враховує індивідуальні особливості, постійність дій, правильне чергування активності й відпочинку, а також забезпечує повноцінний сон та раціональне харчування.

Раціональне харчування передбачає збалансованість білків, жирів, вуглеводів, мінералів і вітамінів, енергетичний баланс, ритмічність прийомів їжі та врахування індивідуальних потреб. Рухова активність повинна бути адекватною: від мінімальної для підтримки нормального функціонування організму до оптимальної, що сприяє його розвитку. Самостійні заняття фізичними вправами та активний відпочинок є важливими для запобігання негативним наслідкам гіподинамії.

Організація режиму дня, харчування та фізичної активності забезпечує не лише підтримання здоров’я, але й підвищує здатність до ефективного навчання та соціальної діяльності [3].

Дефіцит часу через інтенсивний навчальний графік, підготовку до іспитів, участь у додаткових курсах та громадській діяльності є ключовим бар'єром на шляху до ведення здорового способу життя (ЗСЖ) серед студентів. Низька мотивація до ЗСЖ часто пов’язана з відсутністю усвідомлення його важливості або відсутністю негайних негативних наслідків від нездорових звичок. Високий рівень стресу, зумовлений академічними вимогами, соціальним тиском та очікуваннями оточення, сприяє емоційному переїданню, палінню та вживанню алкоголю.

Також мають значення соціальні чинники, зокрема вплив друзів та родини, можуть як сприяти, так і перешкоджати здоровому способу життя. Інфраструктурні обмеження, як-от нестача спортивних залів, відсутність доступу до здорової їжі та недостатність інформаційних ресурсів про здоровий спосіб життя, ускладнюють його дотримання [4].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Омеляненко Д. Д. , Артеменко Р. Ю. , Свінцицька Н. Л. та ін. Здоровий спосіб життя серед студентів як важлива складова узагальнюючих параметрів здоров'я нації. *Актуальні проблеми сучасного фізичного виховання і спорту* : матеріали регіональної наук.-практ. конф. (м. Полтава, 12 листопада 2015 р.). Полтава, 2015. С. 102–105.

2. Литвиненко О. М. Формування здорового способу життя в студентської молоді. *Педагогіка* : наукові праці. 2013. Вип. 146, Т. 158. С. 42–46.

3. Шепеленко Т. В., Буц А. М., Бодренкова І. О. Фізичне виховання у формуванні здорового способу життя : навч. посібник. Харків : УкрДУЗТ, 2018. 125 с.

4. Моца А. А., Олаг Н. К. Формування здорового способу життя в студентської молоді. *Вісник науки та освіти. Серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія*. 2024. № 10 (28). С. 1025–1036.

Батовська Тетяна Олександрівна,
здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 Психологія,
Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара,
м. Дніпро, Україна
Науковий керівник – **Стояцька Г. М.,**
кандидат філософських наук, доцент,
доцент кафедри педагогічної та вікової психології,
Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара,
м. Дніпро, Україна

СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ В КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ САМООЦІНКИ ДОРОСЛИХ ЛЮДЕЙ

У часи повномасштабної війни соціальні мережі виходять за межі їхнього первинного призначення, а саме обміну інформацією. В умовах втрати домівок, переселення та еміграції вони стають засобом підтримання зв'язку з близькими, пошуку роботи, житла, засобів існування та підтримання відчуття приналежності до звичного способу життя.

Водночас не можна говорити про однаковий вплив на психоемоційний стан усіх людей. Індивідуальні відмінності у рівні ментальної стійкості призводять до подекуди різних реакцій на контент: для одних дописи та публікації відомих блогерів та знайомих стають джерелом підтримки та ресурсу, в той час як для інших через особисті причини, а подекуди і через заздрість – чинником, що сприяє зниженню самооцінки, втраті впевненості у власних цінностях та порушенню відчуття управління своїм життям.

За даними онлайн-видання, яке спеціалізується на аналітиці, менеджменті, тенденціях та технологіях у сфері українських медіа «Медіамейкер», станом на на січень 2025 року в Україні налічувалося 21,6 млн. користувачів соціальних мереж, що становить 56,4 % від усього населення країни. І якщо раніше соціальні мережі вважалися переважно підлітковим і молодіжним простором, то зараз серед дорослих від 18 років 19,5 млн осіб активно користуються соціальними мережами, що складає 61,5 % від загальної кількості повнолітнього населення України [2].

Питання самооцінки займає особливе місце в сучасному психологічному просторі і представлене в працях науковців, таких як О. Гречановська, О. Мегем, Л. Потапюк, Л. Березовська. Більшість із них вже досліджували зв'язок між використанням соціальних мереж та самооцінкою, проте лише серед молоді. Однак вплив соціальних мереж на самооцінку дорослих людей вивчений недостатньо, а результати наявних досліджень є суперечливими. Саме це зумовило інтерес до подальшого з'ясування зазначеного питання, що вже дало перші емпіричні результати.

Варто почати з того, що самооцінка є тим фактором особистості, який часто виступає регулятором поведінки та діяльності людини. Водночас вона відображає те, що людина може з'ясувати про себе від інших, а також є результатом того, що вона дізнається про себе внаслідок власних дій та рішень [1].

Говорячи про соціальні мережі, не можемо ігнорувати їх вплив на те, як себе сприймає людина, адже це і можливості самопрезентації, й отримання підтримки та схвалення від інших. Але водночас це і ймовірність порівняння себе з іншими користувачами соціальних мереж.

Як зауважує професор Е. Тандок, саме завдяки порівнянню людина може зрозуміти те, ким вона є, «але цей процес порівняння може призвести до того, що ми відчуємо себе пригніченими, коли побачимо, що хтось має більше ресурсів, аніж ми». В той час Е. Чонг вважає, що не можна говорити лише про позитивний влив мережі на особистість, адже часто люди можуть бачити в інших лише позитивні прояви, а відтак відчувати себе менш значущими чи успішними [3].

Також ризик полягає в тому, що в процесі соціального порівняння люди починають оцінювати і себе через призму чужих досягнень та образів, які вони отримують із мережі. А це, своєю чергою, може призводити до відчуття неповноцінності та зниження власної самооцінки, особливо якщо людина в основному слідкує за контентом, який орієнтований на ідеалізацію життя та зовнішності [6].

У 1954 році психолог Л. Фестінгер запропонував теорію соціального порівняння. Він стверджував, що самооцінка людини та те, як вона сприймає власну цінність, визначається порівнянням себе з іншими людьми. Пізніше дослідження показали, що таке порівняння може стати мотивацією для

самовдосконалення, але це також може призвести до того, що люди починають відчувати невдоволення собою, провину або докори сумління.

Так, соціальне порівняння може бути як «висхідним», тобто з тими людьми, хто має більше успіхів та досягнень, так і «низхідним» – з тими, кого людина вважає менш талановитими або успішними [4, с. 117–140]. Висхідне порівняння може мотивувати до покращення себе, але також викликати незадоволеність та зниження самооцінки, якщо розрив занадто великий. Низхідне порівняння може підвищити самооцінку, але також призвести до застою у розвитку, якщо людина задоволена своїм становищем. Соціальні мережі підсилюють цей процес через постійний потік порівняльної інформації.

Проведені дослідження схильності до соціальних порівнянь вказують на те, що ті особи, які мають вищу схильність порівнювати себе із іншими, демонструють нижчу самооцінку та гірше самосприйняття, ніж ті, хто має меншу схильність до порівнянь [8].

Окрім соціального порівняння, на самооцінку людини суттєво впливає і контент, який вона споживає. У своїй більшості спосіб життя, який транслюється в мережі, не є стандартним відображенням буденності людини, а навпаки створює картинку естетичних досягнень, романтизації та ідеалізації життя, а також моменти легкого успіху та радості.

Ще одним важливим механізмом, який негативно вливає на самооцінку при використанні соціальних мереж, стає феномен FOMO (Fear of Missing Out) – страх пропустити щось важливе або цікаве. В мережі є велика кількість інформації про спосіб життя інших, що може призвести до внутрішнього відчуття невизначеності відносно до власного життя. Так людина задається внутрішнім питанням стосовно того, чи робить вона достатньо у своєму житті, чи рухається вона до того, чого хотіла б досягти у житті [5].

Не менш важливим у взаємодії у соціальних мережах виступає соціальний зворотній зв'язок, який полягає у лайках, коментарях, поширеннях. Так, наявність позитивного зворотного зв'язку може підвищувати рівень самоповаги та відчуття соціальної значущості, тоді як відсутність реакцій або негативні коментарі здатні викликати відчуття невпевненості або тривожності. Зокрема, відповідно до теорії соціометрії, результати дослідження показують, що зворотній зв'язок, а особливо від близьких осіб та друзів, може виступати важливим ресурсом для підвищення власної самооцінки [7].

Базуючись на теоретичному аналізі наукових робіт, ми припустили наявність взаємозв'язку між самооцінкою дорослих людей та використання соціальних мереж. Щоб підтвердити цей зв'язок емпірично, нами проводиться дослідження, в ході якого зібрані та проаналізовані дані опитування 75 респондентів віком від 20 до 60 років.

Наші емпіричні дослідження демонструють слабкий, але статистично значущий зворотній зв'язок між рівнем самооцінки та залежністю від соціальних мереж (коефіцієнт кореляції Пірсона на рівні -0,228, на рівні значущості (p-value) – 0,049). Це свідчить про те, що люди із нижчою самооцінкою можуть частіше використовувати соціальні мережі для підтримки або отримання соціального схвалення.

Водночас у ході дослідження було виявлено статистично значущий позитивний кореляційний зв'язок між рівнем злоякісної заздрості та залежністю від соціальних мереж (коефіцієнт кореляції Пірсона = 0,380; p-value < 0,001). Це свідчить про те, що зі зростанням злоякісної заздрості підвищується рівень залежності від соціальних мереж.

Отримані результати підтверджують наявність взаємозв'язку між самооцінкою дорослих людей та використанням соціальних мереж, що має важливе значення в контексті формування здорового способу життя в умовах сьогодення. Подальше дослідження зазначених взаємозв'язків є важливим не лише для науки, а й для розроблення рекомендацій спрямованих на підтримку ментального здоров'я дорослих людей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Головська І. Г., Почепцова Д. О. Вплив емоційної сфери на самооцінку особистості. *Габітус. Психологія особистості*. 2020. Вип. 18, Т. 2. С. 39–43. DOI: https://doi.org/10.32843/2663- 5208.2020. 18.2.7.

2. Баловсяк Н. Інтернет, соцмережі, стримінги та відео. Найцікавіше зі звіту Digital 2025 про взаємодію з цифровими технологіями. *Медіамейкер*. URL: https://lnk.ua/2CVH9xWuA

3. Risk of depression grows with more time spent on Facebook: NTU study. *The Straits Times. Singapore.* URL: https://www.straitstimes.com/singapore/risk-of-depression-grows-with-more-time-spent-on-facebook-ntu-study.

4. Фестінгер Л. Теорія соціального порівняння та самооцінка. Львів : Академія розвитку, 2019. 285 с.

5. Fear of missing out (FoMO) and rumination mediate relations between social anxiety and problematic / Abigail E. Dempsey, Kelsey D. O'Brien, Mojisola F. Tiamiyu, Jon D. Elhai. *Addictive Behaviors Reports.* 2019. Vol. 9. DOI: https://doi.org/10.1016/j.abrep.2018.100150.

6. Rüther L., Jahn J., Marksteiner T. The impact of social media influencing on self-esteem and the role of social comparison and resilience. *Front. Psychol*. 2023. Vol. 14. DOI: https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1216195.

7. Valkenburg P. M., Meier A., Beyens I. Social media use and its impact on adolescent mental health: An umbrella review of the evidence. *Current Opinion in Psychology.* 2022. Vol. 44. P. 58–68. DOI: https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2021.08.017.

8. Rosenthal S. R, Tobin A. P. Self-esteem only goes so far: the moderating effect of social media screen time on self-esteem and depressive symptoms. *Behaviour & Information Technology*. 2024. Vol. 44, Iss. 15. DOI: 10.1080/0144929x.2022.2139759.

Боженко Ігор Дмитрович,
аспірант другого року навчання спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
м. Дніпро, Україна
Науковий керівник – **Цибулько Л. Г.,**
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
м. Дніпро, Україна

ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ЗДОРОВ'Я МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ЯК ЗАПОРУКА ЯКОСТІ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ЛЮДИНИ

У сучасних реаліях Української держави спостерігається глобальна духовна та екологічна кризи, які виявляються в негативних тенденціях зниження психічного, духовного, соціального, фізичного здоров'я людини та функціональних резервів організму.

Підвищення соціального інтересу до проблеми здоров'я молодого покоління вимагає переосмислення сформованих раніше уявлень про природу здоров'я як найважливішої соціальної та екзистенціальної цінності людського буття. Пов'язано це з особливостями сучасної системи освіти, яка не активізує конструювання власного здоров'я, а суперечить природним потребам і є патогенним фактором у життєдіяльності особистості. Через це складається протиріччя між необхідністю формування культури здоров'я, ціннісного ставлення до нього у здобувачів вищої освіти та недостатньою обґрунтованістю у практиці освіти змісту цього процесу.

У рейтингу загальнолюдських цінностей здоров'я посідає найвищу позицію, оскільки є підґрунтям продуктивного, повноцінного життя людини. Натомість наявність шкідливих для здоров'я звичок, зростання нервово-психічного напруження, малорухливий спосіб життя, неякісне харчування призвели до найнижчої тривалості життя українців серед мешканців європейських країн. Життя молодого покоління ускладнене високими темпами діяльності, стресами, конкурентністю як реальною складовою сучасного життя. Учені зазначають, що здоров'я громадян України є однією зі складових національної безпеки [1]. Слабке фізичне та психічне здоров'я не дозволяють студенту повною мірою розкрити свій творчий потенціал, необхідний для передпрофесійної діяльності, створюючи порочне коло: жертвуючи активним фізичним розвитком на користь інтелектуальної діяльності, майбутній фахівець найчастіше різко знижує свою працездатність та результативність розумової праці. Ось чому відмінне фізичне здоров'я має гармонійно поєднуватися з інтелектуальним розвитком, формувати духовний світ, який не спотворений хворобливим світосприйняттям.

Концептуальні положення щодо підготовки фахівців галузі фізичної культури спираються на правові засади законодавчої бази України: Закону України «Про освіту» (2001), Національної доктрини розвитку освіти (2002), Національної доктрини розвитку фізичної культури і спорту (2004), нової редакції Закону «Про фізичну культуру і спорт в Україні» (2011) та Закону України «Про вищу освіту» (2014),

Національної стратегії з оздоровчої рухової активності в Україні на період до 2025 року «Рухова активність – здоровий спосіб життя – здорова нація».

Соціально-економічна напруженість, що відбувається сьогодні в країні, негативно впливає на всі сфери життя українського суспільства, є загрозою для нормальної життєдіяльності людини. Ціннісне ставлення до здоров'я – це поведінка людини, яка відбиває певну життєву позицію, спрямоване збереження і зміцнення здоров'я та засноване на виконанні норм, правил і вимог особистої та загальної гігієни. Проте сьогодні спостерігається значний відсоток молоді, що мають ті або інші захворювання. Особливо це стосується майбутніх фахівців з фізичної культури адже саме вони повинні навчити здорового способу життя, поведінці майбутнє України – дітей та молодь [2].

Саме акцентування в закладі освіти на здоров'ї як на найвищій цінності особистості і суспільства сприятиме формуванню у суб'єктів освітнього процесу (здобувачів освіти і педагогів) культури здоров'я, дотримання здорового образу життя, зміцнення фізичного, психічного, духовного, соціального здоров'я. За ціннісною суттю здоров'я виступає благом, тобто тим, що відповідає потребам, інтересам, має позитивне значення для людей. Ціннісний зміст здоров'я акумулюється, реалізується у відповідальному ставленні людини до свого стану, що забезпечує успішну життєдіяльність, досягнення благополуччя; як системна якість, що характеризує людське буття в його цілісності. Адже здоров'я є категорія не лише біологічна, а й глибоко соціальна і психологічна, що регулюється та керується як соціальними інститутами, так і самою особистістю. Тому збереження та зміцнення здоров'я дітей і молоді є першочерговою й нагальною потребою суспільства [3]. Водночас вибраний особистістю спосіб життя може змінити стан її здоров'я – покращити його або погіршити. Відтак виникає необхідність звернутися до розуміння сутності ще одного ключового поняття дослідження − «ціннісне ставлення до здоров'я». Формування ціннісного ставлення до здоров'я – це процес навчання й виховання в дитини навичок здорового способу життя, створення комфортних і безпечних умов перебування здобувачів освіти в освітньому закладі, запобігання перевантаженню, стресам, втомі, сприяння зміцненню здоров'я особистості. Досягнення благополуччя здійснюється через свідомий та цілеспрямований процес творення людиною власної системи життєдіяльності і забезпечується її відповідальним ставленням до здоров'я, адже відповідальне ставлення до здоров'я забезпечує його здоров'язбереження [4].

Отже, духовне і національне відродження школи, вирішення завдання щодо формування соціально-активної особистості та створення сприятливих умов для формування, збереження, зміцнення та відновлення здоров'я дітей та учнівської молоді, розвитку їхніх життєвих ресурсів, намагання зробити здоровий образ життя сутнісною характеристикою їхньої життєдіяльності актуалізує питання підготовки майбутніх вчителів фізичної культури, здатних успішно виконувати професійні завдання і обов'язки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Безкопильний О. О. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до здоров'язбережувальної діяльності в основній школі: теорія та методика : монографія. Черкаси : ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2020. 552 с.

2. Воронін Д. Є. Формування здоров'язбергаючої компетентності студентів вищих навчальних закладів засобами фізичного виховання : дис. ... ступеня канд. пед. уаук : 13.00.07. Херсон, 2006. 225 с.

3. Воскобойнікова Г. Л. Здоров'язбереження учасників педагогічного процесу професійної підготовки майбутніх педагогів галузі фізичного виховання, спорту і здоров'я людини. *Вісник Чернігівського нац. пед. ун-ту. Серія: Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт* : зб. наук. праць. Чернігів, 2013. Вип. 112 (3). С. 126–128.

4. Гриньова М., Дудка І. До питання про значення здоров'язберігаючого середовища у вищому навчальному закладі. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки.* Кіровоград : РВВ КДПУ імені В. Винниченка, 2015. Вип. 140. С. 6–10.

Ваврашко Віктор Антонович,
здобувач 3 курсу третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,
Хмельницький національний університет,
м. Хмельницький, Україна
Науковий керівник – **Міхеєва Л. В.,**
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри психології та педагогіки,
Хмельницький національний університет,
м. Хмельницький, Україна

РОЛЬ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Формування здоров'язбережувальної культури у майбутніх вчителів фізичної культури виступає ключовим чинником становлення їх професійної ідентичності, оскільки вона поєднує в собі когнітивний (знання), діяльнісний (уміння й навички) та аксіологічний (ціннісно-мотиваційний) виміри педагогічного професіоналізму. Н. Кравчук трактує поняття «здоров'язбережувальна культура» як сукупність стійких форм здоров'язбережувальної діяльності, які визначають поведінку особистості і таким чином мають на неї керівний вплив [5]. Здоров'язбережувальна культура на рівні професійної ідентичності означає, що майбутній педагог не просто володіє методиками фізичного виховання, а розглядає збереження та зміцнення здоров'я як невід'ємну місію своєї професійної діяльності; це проявляється у внутрішній мотивації впроваджувати здоров'язбережувальні практики, у готовності адаптувати освітній процес з урахуванням потреб різних категорій учнів та у відповідальності за довгострокові результати здоров'я здобувачів освіти [1]. У процесі професійної підготовки вона стає інтегративною складовою професійної ідентичності, сприяючи усвідомленню педагогом своєї місії як провідника здорового способу життя, вихователя та організатора освітнього середовища, безпечного для фізичного й психічного розвитку дитини [4].

Процес інтеграції здоров'язбережувальної культури у професійну ідентичність відбувається шляхом системної взаємодії освітніх компонентів: оновлений зміст підготовки (включення модулів з валеології, превентивних технологій і психофізіології), методичну майстерність (володіння технологіями формування здоров'я школярів у навчально-виховному процесі), практичну підготовку (модельні й реальні педагогічні ситуації, стажування, педагогічні практики), а також рефлексивно-оцінювальні практики (портфоліо, педагогічна рефлексія, супервізія) [6]. Ця складна взаємодія забезпечує трансформацію формального знання в професійно значущі практики та стійкі професійні установки. Зокрема, рефлексивна діяльність сприяє усвідомленню власних педагогічних рішень у контексті впливу на здоров'я учнів, підсилює самоусвідомлення як фахівця і є каталізатором професійної саморегуляції та самоідентифікації.

Важливим є також психолого-педагогічний аспект: мотиваційно-ціннісна складова здоров'язбережувальної культури формує професійну самооцінку і впливає на самоефективність майбутніх учителів. Студенти, у яких розвинене ціннісне ставлення до збереження здоров'я, частіше демонструють активність у впровадженні інноваційних підходів, підвищену відповідальність під час організації урочних і позаурочних занять та більш конструктивну взаємодію з батьками і колегами щодо питань здоров'я [3]. Водночас аксіологічний аспект здоров'язбережувальної культури визначає етичні орієнтири педагога, підсилює професійну рефлексію та формує гуманістичний тип педагогічної ідентичності, зорієнтований на турботу, партнерство і підтримку [2]. Отже, посилення мотиваційно-ціннісного компонента має стати пріоритетом в педагогічному менеджменті підготовки майбутніх педагогів фізичної культури. На рівні організаційно-педагогічних умов ефективне формування професійної ідентичності майбутнього вчителя фізичної культури через розвиток здоров'язбережувальної культури передбачає створення цілісного освітнього середовища, у якому знання, цінності й практичний досвід взаємодіють у єдиному навчально-виховному процесі. Таке середовище має бути спрямоване не лише на засвоєння студентами валеологічних знань, а й на формування стійких професійних переконань, які відображають гуманістичну спрямованість педагогічної діяльності, усвідомлення соціальної значущості здоров'язбереження в освітньому просторі та власної.

Відтак організаційно-педагогічні умови повинні забезпечувати інтеграцію міждисциплінарного змісту навчання (педагогіки, психології, анатомії, фізіології, валеології, соціальної медицини) та його узгодження з практичною підготовкою у школах, спортивних клубах, центрах здоров'я. Така міждисциплінарна інтеграція сприяє формуванню у студентів системного мислення, гнучкості у виборі педагогічних рішень і здатності до самостійного аналізу ситуацій, що пов'язані зі збереженням фізичного та психічного благополуччя учнів. Важливою умовою також є міжструктурна взаємодія закладів освіти: закладів вищої освіти, баз практики, шкіл-партнерів, спортивних організацій, що дозволяє створити наскрізну систему професійного становлення студента. Така взаємодія дає змогу майбутнім педагогам спостерігати, як принципи здоров'язбереження реалізуються у реальних освітніх і спортивних середовищах, брати участь у плануванні профілактичних і виховних заходів, аналізувати власну діяльність під керівництвом наставників. Це формує рефлексивну позицію, здатність до самокорекції та підвищує відповідальність за результати педагогічного впливу. Дослідники підкреслюють, що така модель партнерства університету й практичних баз сприяє зміцненню професійної ідентичності студентів, оскільки забезпечує континуальність навчання, підкріплення теорії досвідом і розвиток саморефлексії [1; 4]. Не менш важливим є застосування активних форм навчання, що стимулюють творчу активність, критичне мислення та емоційно-ціннісне залучення студентів у процес професійного становлення. Проєктні роботи, кейс-методи, тренінгові модулі, рольові ігри, моделювання педагогічних ситуацій та навчальні дебати створюють умови для інтеграції знань і практичних дій, сприяють розвитку комунікативних умінь, емпатії та здатності приймати рішення в умовах невизначеності. Особливу цінність мають заняття, побудовані на рефлексивно-аналітичних технологіях, які дозволяють студентам усвідомлювати власну позицію щодо проблем здоров'я, безпеки, педагогічної етики та відповідальності. Такі форми роботи формують внутрішню професійну позицію вчителя, який розглядає здоров'я як базову цінність і стратегічну мету освітнього процесу [3; 6]. Невід'ємною складовою організаційно-педагогічних умов є системне оцінювання результатів підготовки, яке має бути орієнтоване не лише на перевірку знань, а й на діагностику сформованості професійних компетентностей і ціннісних орієнтацій серед інструментів оцінювання варто виділити портфоліо студента, самооцінку професійних досягнень, спостереження наставників під час педагогічної практики, анкетування та аналіз професійних кейсів. Такий підхід дозволяє відстежувати динаміку розвитку професійної ідентичності, виявляти труднощі й своєчасно коригувати освітній процес [2]. Отже, організаційно-педагогічні умови ефективного формування професійної ідентичності через здоров'язбережувальну культуру повинні бути багаторівневими, інтегрованими та динамічними. Вони мають забезпечувати не лише засвоєння знань, а й формування внутрішньої готовності майбутнього педагога до реалізації здоров'язбережувальної місії в освіті, що виявляється у його цінностях, поведінці, педагогічних рішеннях і відповідальності за здоров'я учнів. Саме така модель підготовки дозволяє виховати фахівця, який здатен виступати лідером здоров'язбережувального середовища в освітньому закладі та носієм культури здоров'я в суспільстві.

Практична значущість формування здоров'язбережувальної культури у професійній ідентичності вчителя фізичної культури полягає в підвищенні якості освітніх послуг, запобіганні ризиків для здоров'я учнів та створенні сталого освітнього середовища, орієнтованого на профілактику захворювань і формування здорового способу життя. Інвестиції в розробку навчально-методичного забезпечення, підготовку викладачів-кураторів практик і впровадження інтерактивних освітніх технологій забезпечать системну трансформацію професійних стандартів і сприятимуть формуванню вчителя як агента змін у сфері здоров'язбереження в школі та громаді.

Таким чином, здоров'язбережувальна культура є не лише змістовним компонентом фахової підготовки, а й системоутворювальним чинником професійного становлення майбутнього вчителя фізичної культури. Вона сприяє інтеграції знань, цінностей та досвіду у цілісну професійну самосвідомість, що визначає здатність педагога забезпечувати розвиток і збереження здоров'я здобувачів освіти в умовах сучасних соціокультурних викликів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Безкопильний О. О. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до здоров'язбережувальної діяльності : монографія. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2020. 248 с.

2. Василенко Л. П. Формування професійної ідентичності майбутнього вчителя фізичної культури: аксіологічний аспект. *Освітній простір України*. 2022. № 26. С. 115–121.

3. Гончаренко О. В. Розвиток мотиваційно-ціннісного ставлення до здорового способу життя у студентів педагогічних університетів. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2021. № 2. С. 54–61.

4. Іваній І. В. Здоров'язбережувальна компетентність як складова професійної культури майбутнього фахівця з фізичного виховання. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2022. № 4 (353). С. 89–96.

5. Кравчук Н. Змістове наповнення ключових понять проблеми формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи.* 2015. Вип. 53. С. 27–36.

6. Масич В. М. Здоров'язбережувальні технології у системі підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2019. № 9. С. 112–121.

Вінніченко Олена Миколаївна,
здобувачка 3 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 014.07 Середня освіта (Географія),
Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького,
м. Запоріжжя, Україна
Коваль Дмитро Олексійович,
здобувач 3 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 014.07 Середня освіта (Географія),
Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Непша О. В.,**
старший викладач кафедри географії та туризму,
Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького,
м. Запоріжжя, Україна

ЗДОРОВИЙ СПОСІБ ЖИТТЯ ЯК ДЕТЕРМІНАНТА СТАЛОГО РОЗВИТКУ ДЕРЖАВИ

Термін «здоровий спосіб життя» (ЗСЖ), незважаючи на різноманітність дефініцій, узагальнено трактується як свідома та цілеспрямована діяльність, спрямована на збереження й оптимізацію стану здоров'я індивіда. Постійна актуальність проблематики ЗСЖ зумовлена тим, що здоров'я є незмінним пріоритетом кожної особи. Сучасна парадигма підкреслює виняткове значення здоров'я не лише на індивідуальному рівні, але й для суспільства в цілому [2; 4; 5].

Ключові складові ЗСЖ варіюються у різних концепціях, проте до найбільш принципових елементів належать:

– раціональне харчування та достатній рівень фізичної активності;

– уникнення деструктивних звичок та зміцнення вольових якостей;

– високий рівень особистої гігієни;

– сприятливе середовище життєдіяльності, включно з психологічними аспектами та умовами для всебічного індивідуального розвитку [1-6].

У сучасному світі сталий прогрес, високий рівень загального добробуту та безпеки, а також зміцнення міжнародного іміджу є стратегічними цілями кожної держави. Україна, попри значні зовнішні виклики, також демонструє прагнення до поступального розвитку.

У зв'язку з цим, критично важливим є встановлення чіткого розуміння взаємозв'язку між способом життя населення та перспективами розвитку держави. У межах цього дослідження ґрунтуємося на гіпотезі, що здоровий спосіб життя достовірно підвищує загальний рівень здоров'я як на індивідуальному, так і на національному рівнях.

Вплив здоров'я населення на національні процеси. Не викликає сумнівів прямий вплив стану здоров'я населення на низку ключових сфер життєдіяльності країни, зокрема: економічний розвиток, соціальне забезпечення, обороноздатність, розвиток культури, науки та спорту. Здоров'я населення є фундаментальним активом нації, його стратегічним ресурсом і ключовою передумовою для сталого розвитку держави. Це не просто медична категорія, а національна безпекова, економічна та соціальна доктрина. Не викликає сумнівів прямий і багатогранний вплив стану здоров'я громадян на низку ключових

сфер життєдіяльності країни, визначаючи її конкурентоспроможність, стійкість до криз і загальне благополуччя [3].

Економічна сфера. Стан здоров'я безпосередньо корелює з працездатністю індивіда. Оптимальні фізичні параметри, високий рівень самопочуття та психоемоційна стійкість забезпечують високу продуктивність праці. Це, у свою чергу, максимізує індивідуальний внесок у формування національного багатства. Дослідження свідчать, що навіть помірне покращення загального рівня здоров'я популяції здатне спричинити істотне зростання макроекономічних показників.

Демографічна перспектива. Здорове населення є запорукою сталого генофонду та неодмінною передумовою здоров'я наступних поколінь. Таким чином, формування ЗСЖ майбутніх батьків розглядається як найнадійніша інвестиція в добробут нації. Поліпшення демографічної ситуації є пріоритетною метою більшості сучасних країн.

Соціальне забезпечення та охорона здоров'я. Покращення стану здоров'я населення веде до суттєвого зниження витрат на соціальні сфери, зокрема на медицину, особливо в частині, що стосується лікування превентабельних захворювань та наслідків передчасної втрати працездатності. Тривале збереження здоров'я сприяє активній трудовій та соціальній залученості громадян різних вікових категорій, створюючи сприятливий соціальний клімат.

Безпека та соціальна стабільність. Зв'язок між рівнем соціальної напруги та здоровцям є опосередкованим. Стабільна економіка та ефективне соціальне забезпечення, що формуються за умов відповідального ставлення до здоров'я, знижують імовірність виникнення деструктивних соціальних тенденцій та заворушень. Належне психологічне здоров'я сприяє покращенню соціальної взаємодії та мінімізації конфліктних ситуацій. Низький економічний добробут та поширення наркоманії/алкоголізму (що є прямо протилежним ЗСЖ) часто виступають передумовами погіршення криміногенної ситуації.

Обороноздатність. Держава, яка позиціонує ЗСЖ як ключовий пріоритет, має високі шанси на формування потужних та ефективних сил оборони, здатних протистояти будь-яким мілітаристським викликам.

*Розвиток суспільства***.** Впровадження ЗСЖ та покращення загального здоров'я населення має прямий вплив на культурологічний та інтелектуальний розвиток суспільства, поглиблення екологічної свідомості, оптимізацію підходів до виховання та розвиток спорту. Наприклад, популяризація велоспорту може знизити рівень гіподинамії та її медичних наслідків, а також зменшити шкідливі викиди від автотранспорту, стимулюючи розвиток відповідної інфраструктури.

Поширення засад здорового способу життя є необхідною передумовою для гармонійного та сталого розвитку будь-якої сучасної держави.

Хоча ключова роль у формуванні здорових звичок належить індивідуальній свідомості та активним зусиллям особистості, справді ефективна модель може бути реалізована лише за умови спільних зусиль державних структур, громадських об'єднань та широкої громадськості щодо просування необхідних знань і створення сприятливих умов.

Здоровий спосіб життя здатний позитивно впливати на всі основні сфери існування людини, відіграючи одну з ключових ролей у забезпеченні сталого розвитку, безпеки та процвітання суспільства та країни. Визнання цього факту відкриває перед Україною колосальний потенціал для успішного національного поступу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гончаренко О. Формування культури здорового способу життя – шлях до збереження генофонду нації. *Стратегічні орієнтири освіти та реабілітації в умовах воєнного стану та повоєнного часу: проблеми, рішення, перспективи* : збірник тез доповідей Міжнародної науково-практичної конференції (м. Запоріжжя, 26–27 жовтня 2023 р.) / за заг. ред. В. В. Нечипоренко. Запоріжжя : Вид-во Хортицької національної академії, 2023. С. 571–572.

2. Карпюк І. Ю., Обезюк Т. К. Основи здорового способу життя. Практичні заняття : навч. посібник. для самостійної роботи студентів. Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2022. 419 с.

3. Колесниченко Н. О., Коваленко І. І. Збереження генофонду українського народу як одне з фундаментальних завдань екологічного права. *Прикарпатський юридичний вісник*. 2021. Вип. 5 (40). С. 87–92.

4. Корнійчук Н., Гарлінська А., Заблоцька О. Теорія здоров'я, здорового способу життя та нетрадиційні засоби оздоровлення : курс лекцій. Житомир, 2022. 181 с.

5. Носко М. О., Грищенко С. В., Носко Ю. М. Формування здорового способу життя : навчальний посібник. Київ : «МП Леся», 2013. 160 с.

6. Твердохлєбова Н. Є. Фактори, які становлять загрозу для генофонду української нації. *Безпека людини в сучасних умовах* : збірник наукових статей та матеріалів 8-ї міжнародної науково-методичної конференції та 115-ї міжнародної конференції Європейської асоціації безпеки (EAS), 8–9 грудня 2016 р. Харків : ГО «СФБЖДЛ», 2016. С. 9.

Войтюк Олеся Романівна,
здобувачка 2 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 126 Інформаційні системи та технології,
Львівський державний університет внутрішніх справ,
м. Львів, Україна
Науковий керівник – **Вихопень О. Б.,**
викладач кафедри спеціальної фізичної підготовки,
Львівський державний університет внутрішніх справ,
м. Львів, Україна

ЗДОРОВИЙ СПОСІБ ЖИТТЯ ЯК ШЛЯХ ДО ЗБЕРЕЖЕННЯ

Збереження генофонду нації – це одне з ключових завдань сучасної державної політики України, адже воно безпосередньо пов'язане з демографічною стабільністю, фізичним і психічним здоров'ям громадян, а також соціально-економічним розвитком суспільства. Генофонд – це сукупність спадкових властивостей населення, які визначають життєздатність, стійкість до хвороб, інтелектуальний і творчий потенціал нації. Саме тому формування здорового способу життя (далі – ЗСЖ) виступає основним шляхом його збереження та зміцнення [1; 2].

Сутність поняття «здоровий спосіб життя» та його компоненти

У науковій літературі поняття «здоровий спосіб життя» розглядається як система свідомих дій людини, спрямованих на збереження і зміцнення власного здоров'я, профілактику захворювань, гармонійний фізичний, психічний і духовний розвиток [3]. ЗСЖ – це не лише відсутність шкідливих звичок, а цілісна філософія життя, що охоплює культуру поведінки, харчування, відпочинку, спілкування і праці.

До основних складових здорового способу життя належать:

– раціональне харчування, яке забезпечує організм необхідними поживними речовинами;

– фізична активність, що сприяє розвитку витривалості, зміцненню серцево-судинної системи, зниженню ризику хронічних захворювань;

– дотримання режиму праці та відпочинку, що допомагає підтримувати працездатність і запобігати емоційному виснаженню;

– психічне здоров'я і позитивне мислення, які формують стресостійкість;

– відмова від шкідливих звичок — тютюнопаління, надмірного вживання алкоголю, наркотиків тощо [4];

– екологічна культура та відповідальне ставлення до навколишнього середовища.

Роль здорового способу життя у збереженні генофонду

Здоров'я окремої людини є первинним елементом здоров'я нації. Сучасна Україна стикається з низкою проблем, що негативно впливають на її генофонд:

– погіршення екологічної ситуації;

– зниження рівня народжуваності та підвищення рівня смертності;

– поширення шкідливих звичок серед молоді;

– стреси, психоемоційна нестабільність, зумовлені воєнними подіями;

– дефіцит фізичної активності унаслідок урбанізації та цифровізації [6; 5].

Формування культури здоров'я є одним із чинників, що здатен протистояти цим викликам. Ведення здорового способу життя не лише покращує якість життя окремої людини, а й позитивно впливає на репродуктивне здоров'я, підвищує тривалість активного життя, зміцнює соціальний і трудовий потенціал держави. Таким чином, ЗСЖ є дієвим механізмом збереження генетичного потенціалу нації.

Освіта і виховання як основа формування здорової особистості

Формування навичок здорового способу життя необхідно розпочинати з дитинства. Саме в дошкільному та шкільному віці закладаються звички, які впливають на поведінку протягом усього життя. Як зазначає О. С. Москаленко, «здоров'я формується не медичними засобами, а через культуру мислення, виховання і спосіб життя» [7]. Отже, школа має бути простором, де дитина не лише отримує знання, а й навчається жити здорово.

В освітньому процесі важливо інтегрувати здоров'язбережувальні технології – рухові активності, фізкультхвилинки, заняття на свіжому повітрі, психологічні тренінги, уроки здоров'я. Значну роль відіграє вчитель, який має бути носієм культури здоров'я та зразком для учнів. Університети, у свою чергу, повинні формувати у студентів усвідомлення цінності власного здоров'я та відповідальності за фізичний і психічний стан майбутніх поколінь [12].

Сім'я як середовище формування культури здоров'я

Сім'я є первинною соціальною інституцією, яка визначає ставлення дитини до власного тіла, харчування, відпочинку, гігієни, спорту. Від батьків діти переймають моделі поведінки, що стають життєвими орієнтирами. Тому підвищення рівня здоров'я сім'ї – це передусім виховання відповідальних батьків, здатних власним прикладом формувати у дітей культуру здорового способу життя. Дослідження показують, що у сім'ях, де члени активно займаються спортом, дотримуються режиму харчування і відпочинку, діти мають вищий рівень фізичного та емоційного

благополуччя [12].

Роль держави у збереженні здоров'я нації

Формування здорової нації неможливе без продуманої державної політики. У стратегії «Здоров'я-2020» Всесвітньої організації охорони здоров'я зазначено, що саме профілактика захворювань та популяризація ЗСЖ є найефективнішими інвестиціями в майбутнє суспільства. В Україні активно розвивається концепція «громадського здоров'я», яка передбачає міжсекторальну співпрацю у сфері охорони здоров'я, освіти, спорту, екології, соціального захисту [8].

Одним із пріоритетів держави має стати створення сприятливого середовища для ведення здорового способу життя: розвиток спортивної інфраструктури, забезпечення доступу до якісних продуктів харчування, обмеження реклами алкоголю та тютюну, популяризація фізичної активності серед різних верств населення. Важливо також удосконалювати систему медичного обслуговування, орієнтуючись не лише на лікування, а передусім на профілактику хвороб і формування здорової поведінки [9].

Психічне здоров'я як складова генофонду

Проблеми психічного здоров'я сьогодні набувають особливого значення, оскільки війна, інформаційні перевантаження, економічна нестабільність негативно впливають на психологічний стан населення. За даними ВООЗ, понад 25 % українців мають симптоми посттравматичних розладів [10]. Психічне благополуччя є невід'ємною частиною генофонду, адже саме психічно стійкі люди здатні до творчості, інновацій, ефективної соціальної взаємодії.

Формування позитивного мислення, розвиток емоційного інтелекту, зниження рівня стресу через спорт, хобі, соціальну активність – усе це складові здорового способу життя, які зміцнюють як індивідуальне, так і колективне здоров'я нації.

Здоровий спосіб життя в умовах сучасних викликів

В умовах цифровізації суспільства все більш актуальною стає проблема гіподинамії, надмірного часу перед екранами, порушення сну. Молодь усе частіше має проблеми із втомою, апатією, залежністю від гаджетів. Тому важливо шукати нові способи мотивації до активного життя – через інтерактивні спортивні заходи, волонтерські ініціативи, студентські флешмоби здоров'я тощо. Важливу роль відіграють також соціальні мережі, де можна популяризувати приклади здорової поведінки, формувати моду на здоров'я [11].

Висновки

Здоровий спосіб життя є фундаментом фізичного, психічного і духовного добробуту людини. Саме через індивідуальне здоров'я формується колективне – здоров'я нації. В умовах сучасних викликів ЗСЖ стає не лише особистим вибором, а громадянським обов'язком кожного. Збереження генофонду нації можливе лише за умови, що здоров'я буде визнано найвищою соціальною цінністю. Для цього потрібна спільна робота сім'ї, освітніх інституцій, медичної системи, засобів масової інформації та держави в

цілому. Формування культури здоров'я має стати частиною національної ідеї, адже саме здорова людина здатна творити, розвивати, захищати і відроджувати свій народ.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Безверхня Г. В. Формування культури здоров'я студентів у процесі фізичного виховання. Київ : Науковий світ, 2019. 212 с.
2. Войтенко В. П. Соціальна гігієна : підручник. Київ : Медицина, 2020. 384 с.
3. Гриценко Т. І. Основи здорового способу життя. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2021. 176 с.
4. Корольчук М. С. Психологія здоров'я : навч. посібник. Київ : Каравела, 2022. 232 с.
5. Ковальчук І. П. Екологічні фактори та здоров'я населення України. Харків : Основа, 2020. 198 с.
6. Москаленко О. С. Теоретико-методичні основи формування здорового способу життя молоді. Київ : Олімпійська література, 2017. 304 с.
7. Савчук Н. В. Сім'я і здоров'я дитини: соціально-педагогічний аспект. Львів : Новий світ, 2021. 186 с.
8. Стратегія громадського здоров'я України до 2030 року. Київ : МОЗ України, 2021. 58 с.
9. Тарасенко В. І. Профілактика хвороб як основа державної політики у сфері здоров'я. Дніпро : АРТ-ПРЕС, 2022. 204 с.
10. World Health Organization. Mental Health and Psychosocial Support in Ukraine: Situation Overview. Geneva : WHO, 2023.
11. Ярмоленко М. О. Інформаційна культура та здоров'я молоді в цифрову епоху. Київ : Либідь, 2024. 190 с.
12. Пономаренко А. Г. Здоров'язбережувальні технології у вищій школі. Львів : Новий світ, 2021. 186 с.

Гончарук Лілія Геннадіївна,
здобувач 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 017 Фізична культура і спорт,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Коллегаєв М. Ю.,**
доцент, к.п.н.,
доцент кафедри фізичної культури і спорту,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ФІТНЕС: ШЛЯХ ДО ЗДОРОВ'Я ТА ГАРМОНІЇ

Фітнес – не просто тренд чи хобі, це спосіб життя, який сприяє поліпшенню фізичного та психічного здоров'я. У сучасному світі, де панують швидкі темпи життя та високий рівень стресу, фітнес стає все більш популярним як засіб збереження та покращення самопочуття. Він охоплює різноманітні види активностей, від аеробіки до силових тренувань, що допомагають підтримувати тіло в тонусі та зміцнювати дух [1].

Заняття фітнесом – це не лише спосіб покращити зовнішній вигляд, але й важливий компонент для підтримки загального здоров'я та благополуччя. Регулярна фізична активність зміцнює серцево-судинну систему, покращує м'язову силу, підвищує гнучкість і сприяє підтримці здорової ваги. Крім того, заняття фітнесом допомагають знизити рівень стресу, покращують настрій і сприяють кращому сну [2].

Аеробне та анаеробне фізичне навантаження (ходьба, біг, їзда на велосипеді, гра в теніс, фітнес-тренування вдома тощо) є корисним не тільки для вашого фізичного, а й для психічного здоров'я. Не дарма кажуть «У здоровому тілі здоровий дух» [3].

У сучасному світі, позначеному технологічним прогресом та малорухливим способом життя (гіподинамією), питання збереження та зміцнення здоров'я набуває критичного значення. Фітнес, що вийшов за межі звичайних фізичних вправ, став комплексною філософією життя, спрямованою на досягнення гармонії між фізичним і психічним благополуччям. Розуміння фітнесу як системного

інструменту для побудови та підтримки здорового тіла є ключовим для боротьби з епідемією хронічних захворювань та покращення якості життя населення [4].

Існує безліч видів фітнесу, які можуть задовольнити різні потреби та уподобання. Від йоги та пілатесу до кросфіту та бодибілдингу – кожен може знайти щось для себе [1].

Важливо правильно планувати свої тренування, враховуючи особисті цілі, рівень фізичної підготовки та наявний час. Встановлення реалістичних цілей та поступове їх досягнення може значно підвищити ефективність тренувань. Фітнес чудово поєднується зі здоровим харчуванням. Збалансована дієта, багата на вітаміни та мінерали, є ключовою для досягнення кращих результатів [1].

Беззаперечно, така активність є важливою складовою здорового способу життя. Вона не лише допомагає покращити фізичну форму, але й має позитивний вплив на психічне здоров'я та загальний стан людини. Регулярні тренування та здорове харчування можуть допомогти досягти гармонії між тілом та душею, підвищити енергію та життєвий тонус [1].

Є п’ять ключових причин, чому варто розпочати займатися фітнесом уже сьогодні, щоб поліпшити своє загальне здоров’я та благополуччя: поліпшення фізичного здоров’я; покращення психологічного стану; збільшення енергії та продуктивності; покращення самопочуття та самооцінки; соціальний аспект [2].

Дослідження доводять, що заняття спортом, особливо командними видами, покращують психологічне благополуччя та асоціюються з кращим психічним здоров’ям загалом, порівняно з тим, хто не займається фізичною активністю та веде сидячий спосіб життя. Регулярне тренування та будь-які фізичні вправи сприяють полегшенню симптомів депресії та стресу, покращують якість життя загалом, зміцнюють самооцінку, соціальні навички та взаємодію з людьми, включаючи на роботі, а також позитивно впливають на успіхи у навчанні та на роботі. У людей, у яких діагностовано захворювання, пов’язане із тривогою або стресом, покращуються когнітивні навички – пам’ять, словниковий запас та творче мислення [3].

У дітей та підлітків будь-яка фізична діяльність (командні чи некомандні види спорту) пов’язана з вищим рівнем задоволеності життям та меншим шансом розвитку симптомів депресії. Заняття будь-яким видом спорту у підлітковому віці також зменшує ризики майбутніх симптомів тривоги (включаючи панічний розлад, генералізований тривожний розлад, соціальну фобію та агорафобію) у ранньому дорослому віці та асоційоване з вищим рівнем емоційного благополуччя. Окрім того, у дітей та підлітків спостерігається позитивна кореляція між залученням до спортивної діяльності у дитинстві та кращими когнітивними здібностями у пізньому підлітковому віці [3].

У літніх людей після групової фізичної активності (наприклад, групові прогулянки) і спорту (наприклад, гольф) поліпшується самооцінка психічного здоров'я, послаблюються симптоми депресії та спостерігається висока частота сміху у чоловіків та жінок [3].

Відповідно до рекомендації Всесвітньої організації охорони здоров’я (ВООЗ) та Центрів контролю та профілактики захворювань США (CDC), дорослим людям бажано займатись не менше ніж 150 хвилин аеробною активністю середньої інтенсивності (наприклад, швидка ходьба) на тиждень. Якщо 150 хвилин на тиждень здається забагато, особливо коли наявні справи, які неможливо перенести на завтра, можна зайнятись інтенсивною анаеробною активністю (наприклад, біг) протягом 75 хвилин.

Варто знати, що в сучасному світі тягар психічних захворювань зростає щороку. За оцінками ВООЗ в 2019 році середня поширеність психічних розладів у регіонах світу склала 13,3 % у загального населення, зокрема, сягла показника 14,2 % в Європі. Водночас індекс DALY (дорівнює рокам життя, втраченим в результаті передчасної смерті, й рокам, прожитим з інвалідністю) психічних захворювань схиляється до зростання, що свідчить про серйозну проблему, яку суспільство повинно ретельно розглянути і вирішити. Спорт може відігравати ключову роль у зменшенні цього тягаря, знизити поширеність психічних розладів у світі, зокрема, в Україні [3].

Також за ініціативи першої леді Олени Зеленської була розроблена Національна програма психічного здоров’я та психосоціальної підтримки громадян «Ти як?». Завданням програми, над якою спільно працюють фахівці міністерств, ВООЗ та громадського сектору, є створення системи сервісів і послуг, які зможуть підтримати людину, коли вона не справляється самостійно [3].

Отже, фітнес – це не просто шлях до фізичної досконалості, а й комплексний підхід до покращення загального здоров’я та благополуччя. Регулярні фізичні вправи сприяють зниженню ризику розвитку серцево-судинних захворювань, діабету та гіпертонії. Вони також мають значний позитивний вплив на психічне здоров’я. Це знижує рівень депресії та тривожності, підвищує енергію та покращує концентрацію.

Окрім цього, фітнес зміцнює самооцінку та впевненість у собі, завдяки досягненню фізичних цілей та покращенню зовнішнього вигляду. Заняття фітнесом також є чудовим способом для соціалізації та знаходження нових друзів, що сприяє зниженню почуття ізоляції [2].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Шаламай Н. Фітнес: шлях до здоров'я та гармонії. *Країна здоров'я*. 2024. 07 березня. URL: https://zdorovia.com.ua/fitness/65163fitnes-shlyah-do-zdorovya-ta-garmonii.html.

2. Мазур А. П'ять причин займатися фітнесом. *Ліга Фітнес Клуб*. 2024. 25 Серпня. URL: https://ligafitness.com.ua/motyvacziya/5-prychyn-pochaty-zajmatysya-fitnesom/.

3. Як заняття спортом покращує ваш психоемоційний стан та зміцнює психічне здоров'я? *Центр громадського здоров'я МОЗ України*. 2023. URL: https://phc.org.ua/news/yak-zanyattya-sportom-pokraschue-vash-psikhoemociyniy-stan-ta-zmicnyue-psikhichne-zdorovya.

4. Гіподинамія. *Вікіпедія*. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Гіподинамія.

Дуванова Яна Русланівна,
здобувачка 3 курсу фахової передвищої освіти
відділення дошкільної та початкової освіти,
Харківський педагогічний фаховий коледж Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради,
м. Харків, Україна

Самсонович Олена Олегівна,
здобувачка 3 курсу фахової передвищої освіти
відділення дошкільної та початкової освіти,
Харківський педагогічний фаховий коледж Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради,
м. Харків, Україна

Савченко Людмила Леонідівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
м. Харків, Україна

ЗДОРОВИЙ СПОСІБ ЖИТТЯ В ТРАДИЦІЯХ УКРАЇНСЬКОГО НАРОДУ

Однією з нинішніх найбільш актуальних проблем в Україні є проблема здоров'я українців та їхньої фізичної підготовленості. Вона зумовлена низкою причин: повномасштабним запровадженням воєнного стану, складною екологічною ситуацією, недосконалістю системи охорони здоров'я та освіти України, погіршенням матеріального добробуту значної частини населення, відсутністю сформованої системи культури здоров'я нового покоління тощо [4].

Здавна велося, що шлях до нового завжди проходив через осмислення пройденого, пережитого, випробуваного часом. Сучасна людина формує фундамент здорового способу життя, звертається до набутого її предками. Традиції та звичаї українського народу пропагують усі компоненти здорового способу життя, що засвідчує високу культуру, волю, силу духу наших батьків і прадідів.

Кожна нація, кожен народ має свої звичаї, що виробилися протягом багатьох століть. Український народ має багату культуру, що розвивалася впродовж багатьох поколінь. Ще за часів Київської Русі цінували здоров'я, загартованість, спритність. Свою силу, винахідливість, кмітливість наші предки проявляли в іграх, забавах. Життєва мудрість та їхні настанови щодо здорового способу життя втілилися в українських звичаях, обрядах, фольклорі, що дійшли до наших днів.

Здоров'я – обов'язкова умова життя кожної людини, її краси. Щоб бути здоровим, енергійним, активним, необхідно змолоду боротися за збереження й поліпшення свого здоров'я. Адже людина – сама творець свого здоров'я.

Здоровий спосіб життя у медико-біологічному сенсі – це такий стиль життя, за якого спостерігаються оптимальний рівень життєдіяльності організму, підвищення адаптивного потенціалу і резервних можливостей організму, зберігається активність організму до самої старості.

Здоровий спосіб життя забезпечує формування, збереження і зміцнення фізичного, психологічного й соціального здоров'я, здатність до продовження роду і досягнення активного довголіття [2, с.73–75].

Стан здоров'я людини залежить на 20 % від спадковості, на 10 % – від рівня розвитку медицини, на 20 % – від стану довкілля, на 50 % – від способу життя. Тому справедливими є слова: «Ваше здоров'я у ваших руках». Люди давно переконалися, що на здоров'я впливає безліч чинників, і найголовніший з них – спосіб життя. Найважливішими складниками здорового способу життя є: раціональне харчування; рухова активність; особиста гігієна; режим праці й відпочинку; загартовування; відмова від шкідливих звичок; культура здоров'я.

Отже, раціональне харчування є основоположним складником здорового способу життя. Це фізіологічно повноцінне харчування людини із урахуванням її віку, статі, стану, виду діяльності. Завдяки принципам збалансованості, різноманітності, ритмічності, індивідуальності кожна людина отримує усі необхідні речовини, що виконують харчову, енергетичну, регуляторну, захисну та інформативну функції.

Основними причинами такого харчування українців завжди були збалансованість, різноманітність, висока біологічна цінність, дотримання певного режиму, простота у приготуванні. Прикладом того є харчування запорізьких козаків. На стіл, звичайно, ставили соломаху (густо зварене на воді житнє борошно), тетерю (не дуже густо зварене на квасі житнє борошно та пшоно), щербу (рідко зварене на риб'ячій юшці борошно), круту тетерю їли з риб'ячою юшкою, жиром, молоком чи водою. Ласували козаки й м'ясом, зокрема дичиною, свининою та рибою. Не відмовлялись від вареників, сирників, гречаних галушок із часником. Мамалиґу – тісто з проса чи кукурудзи – їли з бринзою чи пастремою (висушеною на сонці бараниною). Специфічною козацькою стравою були загреби – коржі, що їх клали в розжарену піч і загрібали попелом та гарячим вугіллям [3]. Простота і різноманітність козацької їжі забезпечувала їм високу працездатність і міцне здоров'я.

Рухова активність людини визначається станом м'язової системи і є основною умовою життєдіяльності організму. «Життя вимагає руху», – казав давньогрецький науковець і філософ Арістотель у IV ст. до н. е. М'язові рухи впливають на фізіологічну діяльність усіх інших систем, зміцнюють імунітет, сприяють психічній діяльності, забезпечують соціальну активність.

Важливим компонентом здорового способу життя українців є культура руху. Дбаючи про фізичний розвиток і здоровий спосіб життя дитини, наші предки всіляко заохочували її до рухів. Чим більше дитина рухається, вважали вони, тим краще росте і розвивається: «Як дитина бігає та грається, то їй здоров'я усміхається». Всім відомі традиційні для українців рухливі ігри: «гуси-лебеді», «піжмурки», «третій зайвий», «мисливці й качки», «квач» та ін. Ці ігри були спрямовані на розвиток фізичної витривалості дітей, виховання спритності, рішучості, ініціативи, товариської взаємовиручки, привчали долати психічні навантаження, створювали бадьорий настрій.

Фізичні навантаження, рухливий спосіб життя, м'язова активність були постійними супутниками наших предків. Навіть під час відпочинку, у свята вони уникали пасивності. Ігрища, розваги супроводжувалися різноманітними фізичними вправами (перестрибування через вогонь на купальські свята, весняні гаївки, хороводи, ритуальні кусання «калити» в стрибках на свято Св. Андрія в грудні тощо). А українські танці – це своєрідні високо інтенсивні тренувальні та фізичні вправи. Так, козацький гопак містить у собі елементи козацького бою й боротьби.

Якщо згадати персонажів українських казок, легенд, дум, то всі вони наділені надзвичайною фізичною силою: Кирило Кожум'яка, Байда, Котигорошко, Вернидуб та ін. Спільне, що об'єднує цих героїв: богатирська сила вкупі з такими якостями, як простота, відданість, бажання служити людям.

Особиста гігієна передбачає догляд за тілом, гігієну одягу та взуття, що сприяє зміцненню здоров'я, поліпшенню обміну речовин, кровообігу, травлення, дихання, розвитку фізичних і розумових здібностей людини.

Загальнодоступними засобами гігієни в традиціях українців завжди були сонячні промені, свіже повітря, чиста вода. Цілющі властивості сонця широко використовували ще стародавні слов'яни, у яких побутував звичай виносити хворих із хати під пряме чи розсіяне сонячне проміння. А у козаків взагалі все життя було підпорядковане фізичному розвитку та загартуванню. Вони вміли ефективно використовувати сили природи для оздоровлення і загартовування. За давнім звичаєм, більшу частину року вони ходили в легкому одязі, без головних уборів, часто босими і з оголеним торсом, що давало добрий ефект від повітряних ванн. Їхній організм поступово пристосовувався до температури

навколишнього повітря, нижчої від температури тіла. Завдяки загартовувальним процедурам поліпшувався сон, з'являвся бадьорий та життєрадісний настрій. Це сприяло нормалізації артеріального тиску і кращій роботі серця. В теплу пору козаки спали на свіжому повітрі, а це підвищувало стійкість організму до застудних захворювань. Козаки прокидалися зі сходом сонця і йшли вмиватися та купатися на річку. Частина козаків умивалася та купалася у водоймах не тільки влітку, а й восени та взимку. Загартовування водою подавало ще більшого оздоровчого впливу на організм, швидку адаптацію до різних умов середовища.

Отже, загартовування – це передусім уміле вдосконалення фізіологічних механізмів захисту й адаптації організму. Перебування на свіжому повітрі, водні процедури та сонячні ванни дають змогу використовувати приховані можливості організму, мобілізувати в потрібний момент захисні сили, запобігти впливові небезпечних і шкідливих чинників середовища. Під час загартовування слід дотримуватись таких принципів, як систематичність використання всіх процедур, поступовість збільшення їхньої подразнювальної дії, послідовність їхнього проведення, відповідність стану здоров'я, комплексність дії природних чинників.

Розмірене чергування праці та відпочинку – важливий компонент здорового способу життя. Сприяння ритмічному перебігу фізіологічних процесів – це основний принцип цієї складової. Біоритми окремих органів і систем взаємодіють між собою й утворюють упорядковану систему ритмів, що сприяють оптимальній діяльності організму.

Український народ дуже працьовитий. До ледарів ставилися зневажливо, засуджували їх. Недарма найбільша кількість українських приказок присвячена саме цій темі: «Як дбаєш, так і маєш», «Хто пізно встає, в того хліба не стає». Але неодмінно праця змінювалася активним відпочинком. Вітаючись і прощаючись, люди бажають одне одному здоров'я: «Дай, Боже, здоров'я!», «Доброго вам здоров'я!», «Бувайте здорові» та ін.

Наступні складники здорового способу життя дуже актуальні для сьогодення. Так, відмова від шкідливих звичок, якими є зволікання (звична або навмисна затримка початку чи завершення завдання, незважаючи на негативні наслідки цього), надмірні витрати коштів, ігроманія, обкушування нігтів, надмірне витрачання часу на перегляд телевізійних передач, роботу з комп'ютером і гаджетами, постійне смоктання великого пальця та ін. Особливо шкідливими є наркоманія, зловживання алкоголем, токсикоманія та куріння. Кожна зі шкідливих звичок спричиняє залежність або поведінкові розлади людини, що можуть стати причиною захворювань.

Культура здоров'я включає знання (пізнавальний компонент), уміння й навички (практично дійовий компонент) та уявлення й переконання (ціннісно емоційний компонент) людини з питань формування, збереження та зміцнення власного здоров'я і здоров'я оточення. Високий рівень культури здоров'я людини передбачає її гармонійне спілкування з природою й тими, хто її оточує. Серед найважливіших складових культури здоров'я виокремлюють культуру харчування, культуру рухової активності, статеву культуру. Варто пам'ятати, що організація здорового способу життя вимагає організованості й зусиль. Нова парадигма здоров'я чітко сформульована академіком М. Амосовим: «Щоб стати здоровим, потрібні власні зусилля, постійні й значні. Замінити їх чимось іншим неможливо».

Таким чином, шлях до нового завжди проходив через осмислення пройденого, пережитого, випробуваного часом. Сучасна людина, закладаючи фундаменти здорового способу життя, звертається до набутого її предками. Традиції та звичаї українського народу пропагують усі компоненти здорового способу життя, що засвідчує високу культуру, волю, силу духу наших батьків і прадідів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білявський Г. О. Основи екології : навчальний посібник. Київ : Либідь, 2006. 408 с.

2. Соболь В. І. Біологія і екологія (рівень стандарту) : підруч. для 11 кл. закл. заг. серед. освіти. Кам'янець-Подільський : Абетка, 2019. 256 с.

3. Яворницький Д. І. Історія запорізьких козаків. 1 том. Львів : Світ, 1990. 319 с.

4. Формування здорового способу життя учнів та студентів на традиціях українського козацтва : навчально-методичний посібник / А. А. Ребрина, О. О. Алєксєєв, А. А. Ребрина, Г. А. Коломоєць. Київ ; Камянець-Подільський : Альянт, 2022. 174 с.

Іваннікова А. І.,
здобувач освіти 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти групи В
сп. 013 Початкова освіта,
Педагогічний фаховий коледж Хортицької національної академії,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Іщенко І. В.,**
викладач-методист,
Педагогічний фаховий коледж Хортицької національної академії,
м. Запоріжжя, Україна

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ШВЕЦІЇ ЯК ЧИННИК ЗБЕРЕЖЕННЯ ГЕНОФОНДУ НАЦІЇ

Формування здорового способу життя у дітей початкової школи є однією з ключових складових збереження генофонду нації, адже саме раннє впровадження здорових звичок визначає не лише фізичний стан дитини, а й її психологічне благополуччя, соціальні компетенції та готовність до активного й продуктивного життя у майбутньому. У сучасному світі, де рівень урбанізації, техногенне навантаження та малорухливий спосіб життя стають нормою, особливо важливим є виховання у дітей усвідомлення цінності власного здоров'я та відповідальності за нього. Швеція як одна з провідних країн у сфері освіти та охорони здоров'я, демонструє системний підхід до формування культури здорового способу життя у дітей уже на етапі початкової школи, що в перспективі впливає на стан національного генофонду.

У шведській системі освіти велика увага приділяється інтеграції фізичної активності, збалансованого харчування та психологічного благополуччя у повсякденне шкільне життя. Початкові школи організовують освітній простір таким чином, щоб діти отримували регулярну можливість для руху та ігор на свіжому повітрі, а уроки фізкультури проводяться не лише як формальна частина програми, а як засіб розвитку моторики, координації та командної взаємодії. Важливо, що фізичні вправи у шведських школах часто інтегруються з навчальною діяльністю, створюючи умови для одночасного розвитку когнітивних та фізичних навичок, що є фундаментом для формування довготривалої культури здорового способу життя.

Діти та молодь у Швеції багато часу проводять у сидячому положенні. Щоб переломити цю негативну тенденцію та сприяти формуванню здорового майбутнього покоління, необхідні дії на всіх рівнях – місцевому, регіональному та національному. Важливим ключовим моментом є те, що діти та молодь повинні знайти форму фізичних вправ, яка їм подобається і яку їм буде легко продовжувати протягом усього життя. Йдеться не лише про спорт у школі, а й про заохочення фізичної активності протягом усього життя, заснованої на радості та мотивації. Школа відіграє центральну роль у наданні учням інструментів для розуміння довгострокових позитивних наслідків фізичної активності та вибору здорового способу життя. Доктор Андерс Хансен підкреслив, як фізична активність позитивно впливає на мозок, і його робота надихнула багатьох зрозуміти важливість регулярних фізичних вправ. Школа може бути ідеальним місцем для поширення цих знань і надихнути всіх дітей, незалежно від їхніх обставин, знайти форму вправ, яку вони можуть зберегти на все життя. У 2019 році предмет «Фізична культура та здоров'я» були збільшені на 100 годин у загальноосвітній шведській школі, але все ще є потреба зробити більше. Дослідження показують, що щоденна фізична активність може мати довгострокові наслідки, як у проєкті Bunkeflo, де учні продовжували бути більш фізично активними навіть після закінчення школи. [1]

Не менш значущою є роль безкоштовне харчування у школах Швеції. Шкільні їдальні забезпечують дітей повноцінними, збалансованими стравами, що відповідають принципам здорового харчування: достатня кількість білків, вітамінів, мікроелементів і мінімізація продуктів з надлишком цукру та трансжирів. Ця практика не лише формує у дітей правильні харчові звички, але й має глибокий соціальний та виховний ефект, оскільки учні звикають до спільних обідів, обговорення раціону та відповідальності за вибір продуктів. Шведські школи часто організовують освітні проєкти з приготування їжі, що дозволяє дітям усвідомити зв'язок між якістю харчування, енергією та загальним станом здоров'я. Таким чином, шкільна система виховує не лише культурні та соціальні компетенції, а й формує у дітей практичні навички здорового способу життя.

Психологічний та емоційний аспект також відіграє значну роль у формуванні культури здоров'я. У шведських початкових школах велика увага приділяється розвитку емоційної грамотності, навичок

саморегуляції та стресостійкості. Педагоги використовують різноманітні інтерактивні методики, ігри, тренінги та групові обговорення, що сприяють розвитку емпатії, взаємоповаги та відповідальності. Діти навчаються розпізнавати свої емоції, адекватно реагувати на труднощі та підтримувати однокласників, що створює позитивне середовище для психічного здоров'я. Цей аспект формування культури здорового способу життя є критично важливим, оскільки психоемоційний стан безпосередньо впливає на фізичний розвиток та довголіття.

Формування культури здорового способу життя у дітей також тісно пов'язане з екологічною освітою та розвитком усвідомленого ставлення до навколишнього середовища. Швеція активно впроваджує концепції сталого розвитку, привчаючи дітей до важливості чистого повітря, води, правильного поводження з відходами та раціонального використання ресурсів. Виховання екологічної відповідальності не лише розвиває свідоме ставлення до природи, а й підтримує фізичне здоров'я, оскільки діти більше часу проводять на свіжому повітрі та активно включаються у природоохоронні заходи. Цей комплексний підхід до здоров'я демонструє, що у шведських школах здоровий спосіб життя розглядається не ізольовано, а як інтегрована система фізичного, психологічного та соціального розвитку.

Документи політики дошкільних та шкільних закладів містять багато зв'язків із концепцією сталого розвитку та цілями Порядку денного ООН до 2030 року (Agenda 2030), які прийняла Швеція. Йдеться про залучення дітей і учнів до демократичних процесів, розвиток критичного мислення та розгляд питань із різних точок зору. У вступних частинах навчальних програм є чіткі зв'язки з такими сферами, як демократія, гендерна рівність, підприємництво та сталий розвиток, які є центральними для Порядку денного ООН [2].

Важливим фактором успішного формування культури здоров'я є роль педагогів та батьків. У Швеції активно практикується співпраця школи та сім'ї, що дозволяє забезпечити послідовність у вихованні здорових звичок. Батьки залучаються до освітніх програм, отримують консультації щодо харчування, фізичної активності та розвитку емоційної стійкості у дітей. Такий підхід створює стабільне середовище, де дитина отримує узгоджені сигнали про важливість турботи про власне здоров'я як вдома, так і в школі. Психологічні дослідження підтверджують, що діти, які отримують підтримку від дорослих у питаннях здорового способу життя, демонструють вищі показники фізичного розвитку, кращу адаптацію до соціальних ситуацій та стійкість до стресу.

Таким чином, шведський досвід формування культури здорового способу життя у початковій школі демонструє комплексний, системний підхід, який охоплює фізичне, психологічне та соціальне виховання, інтегрує знання про харчування, фізичну активність, гігієну та екологію, а також передбачає активну участь педагогів і батьків. Ця модель є ефективним інструментом збереження генофонду нації, оскільки забезпечує здорове і стійке фізичне, психічне та соціальне середовище для розвитку дітей. Впровадження подібних практик у системах освіти інших країн може слугувати прикладом успішного поєднання освітніх та медико-профілактичних заходів у ранньому віці, що є критично важливим для довгострокового розвитку здорової нації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Heindorff U. Idrott och hälsa i grundskolan. *Sveriges riksdag*. URL: Idrott och hälsa i grundskolan (Motion 2025/26:1203 av Ulrika Heindorff (M)) | Sveriges riksdag.

2. Utveckla undervisningen inom lärande för hållbar utveckling. *Skolverket*. URL: Utveckla undervisningen inom lärande för hållbar utveckling - Skolverket.

Кіктенко Інна Павлівна,
старший викладач кафедри фізичної культури і спорту,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

РЕКРЕАЦІЙНІ ІГРИ В ШКІЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ: ДОСВІД ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Школа в розумінні багатьох людей виступає не лише простором навчання, а й важливим осередком психологічної підтримки та соціалізації, тому необхідно інтегрувати нові підходи, які враховують виклики воєнного часу: від гнучких форм навчання й інклюзивних практик до створення

системи психосоціальної допомоги та рекреаційних програм. Поняття «рекреація» сприймається людьми по-різному, але зазвичай воно викликає асоціації з відпочинком, відновленням сил і приємним проведенням часу. В цьому контексті рекреаційні ігри розглядаються як дієвий інструмент, що поєднує оздоровчий, виховний та соціалізувальний ефекти. Їхнє впровадження у шкільне середовище сприяє емоційному відновленню учнів, зміцненню міжособистісних зв'язків, формуванню стійкості, що відповідає стратегічним орієнтирам сучасної освіти та реабілітації. Дослідження практики впровадження таких ігор в освітніх закладах дозволяє окреслити перспективи їхнього використання як ефективного інструменту освітньо-реабілітаційної роботи в умовах сучасних викликів та майбутнього відновлення.

В дослідженнях науковців Є. Приступи, О. Жданової, М. Линець доведено, що в літературі описані різні теорії виникнення рекреаційних ігор. Деякі з них:

1. Теорія Стенлі Холса – біологічна необхідність відпочинку. Автор вважав, що ігрова діяльність важлива для розвитку організму дитини.

2. Теорія релаксації Едварда Норбека – відпочинок та розваги. Він стверджував, що рекреація об'єднує соціальні і біологічні сторони людини.

Також наукові праці Є. Приступи, О. Жданової, М. Линець підтверджують, що одним із основоположників рекреаційного руху в США вважається лікар Лютер Гулік (1865–1918 рр.), який обстоював думку, що прогулянками з іграми на свіжому повітрі можна не тільки зміцнювати здоров'я, але й виховувати – стримувати у відповідних межах агресивну поведінку підлітків [2].

Рекреаційні ігри – це види ігрової діяльності, спрямовані на відпочинок, розваги, відновлення сил і розвиток особистості в невимушеній формі. Цей вид діяльності, безперечно, відіграє важливу роль як у системі фізичного виховання, так і в процесі фізичної реабілітації та рекреації, оскільки поєднує високу емоційність з ефективним розв'язанням оздоровчих і виховних завдань. Багатофункціональність та здатність викликати позитивні емоції є важливим рекреаційним потенціалом рухливих ігор.

Рекреаційні ігри поєднують у собі елементи фізичної активності, творчості, спілкування та пізнання. Розрізняють такі види рекреаційних ігор: народні ігри та забави, спортивні ігри, дозвіллєво-рекреаційні заходи (спортивно-розважальні заходи, туристичні походи, спортивні квести, настільні ігри, вікторини) [1; 3].

Пропоную добірку рекреаційних ігор з простим інвентарем (паперових стаканчиків, м'ячів для настільного тенісу, кольорового паперу, пластикових соломинок, канцелярських резинок, ниток, лотків для яєць, кольорових пластикових кришок):

1. «Спритні черв'ячки». Потрібно дмухати через соломинку на паперового «черв'яка» таким чином, щоб він відтворював його рухи (рис. 1, 2).

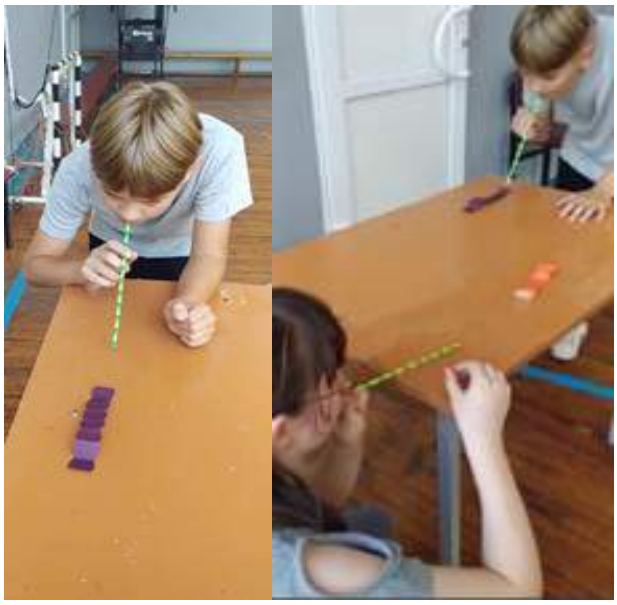


Рис. 1, 2. Рекреаційна гра «Спритні черв'ячки»

2. «Влучні кульки». Поставити перевернуті паперові стаканчики в шеренги і покласти наверх тенісні м'ячики. Необхідно взяти стаканчик у руку, швидко підкинути м'ячик, перевернути стаканчик так, щоб м'ячик потрапив у стаканчик, як на рисунках 3, 4.

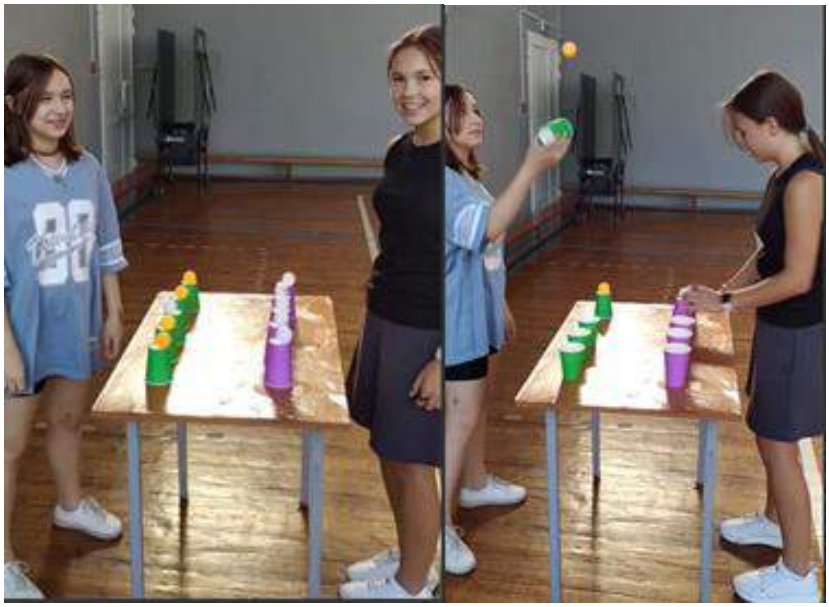


Рис. 3, 4. Рекреаційна гра «Влучні кульки»

3. «Кольорові смуги». Довільно розмістити кришки в чотирьох стовпчиках, п'ятий – залишити пустим. Необхідно переміщувати по одній кришці так, щоб побудувати з кришок чотири стовпчики одного кольору (рис. 5, 6).



Рис. 5, 6. Рекреаційні ігри «Кольорові смуги»

4. «Командна робота». За допомогою резинки з прив'язаними нитками, команді потрібно побудувати піраміду з паперових стаканчиків (рис. 7, 8).



Рис. 7, 8. Рекреаційна гра «Командна робота»

5. «М’ячик в лунку». Потрібно влучити тенісними м’ячиками в заглиблення у лотках для яєць (рис. 9, 10).

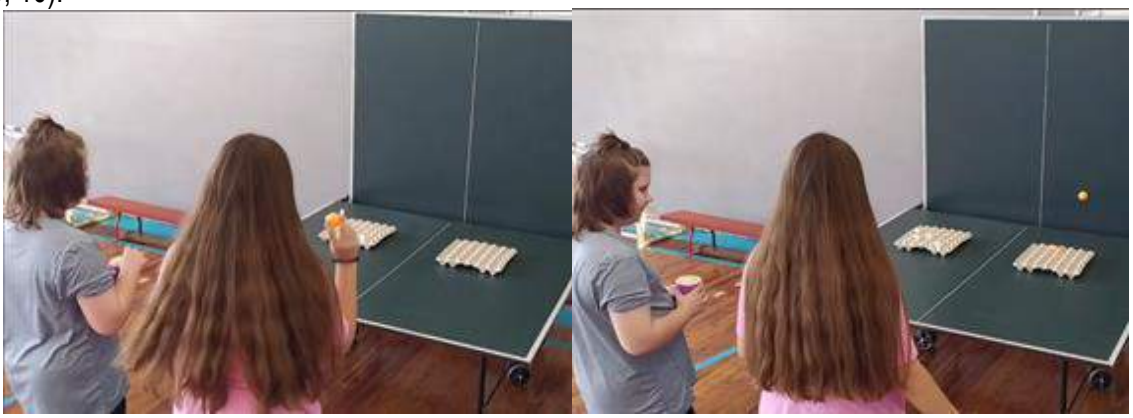


Рис. 9, 10. Рекреаційна гра «М’ячик в лунку»

Отже, рекреаційні ігри в шкільному середовищі виступають ефективним інструментом оздоровлення, емоційної підтримки та соціалізації. Сприяють створенню позитивної атмосфери довіри й співпраці, зниженню стресу, відволікають від ґаджетів на перервах. Перспективи їхнього подальшого застосування полягають у системній інтеграції в освітні та реабілітаційні практики, особливо в умовах воєнних і післявоєнних викликів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Крупеня С. Теорія, технологія та види оздоровчо-рекреаційної рухової діяльності : курс лекцій. Київ : Університет «Україна», 2020. 436 с.

2. Фізична рекреація : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. фіз. виховання і спорту / за наук. ред. Є. Н. Приступи. Львів : ЛДУФК, 2010. 447 с.

3. Шинкарьова О. Д., Шинкарьова Н. Г. Організація дозвіллєво-рекреаційної діяльності : навчально-методичний посібник / ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Полтава, 2025. 148 с.

Клуніченко Катерина Улянівна,
викладач фізичного виховання,
Педагогічний фаховий коледж Хортицької національної академії,
м. Запоріжжя, Україна

ОЗДОРОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ГІМНАСТИКИ

Стан здоров’я студентської молоді завжди був і залишається одним із ключових чинників формування якісної, активної та професійно підготовленої особистості. Особливо це актуально для студентів фахової передвищої освіти, які перебувають на етапі інтенсивного навчання, освоєння практичних навичок та підготовки до майбутньої професійної діяльності. Сучасний ритм життя, значні розумові навантаження, недостатня фізична активність і сидячий спосіб життя призводять до зниження загального рівня здоров’я, розвитку різноманітних функціональних порушень та зниження працездатності студентів.

У цьому контексті великого значення набуває систематичне використання гімнастичних вправ як ефективного засобу зміцнення здоров’я, підвищення фізичної витривалості, розвитку координації рухів і формування гармонійної фізичної підготовленості. Гімнастика дозволяє не лише попереджувати негативні наслідки тривалого навчання та стресових ситуацій, а й створює умови для формування позитивного емоційного стану, стимулює активність і мотивацію до саморозвитку.

Фізичне, психоемоційне та соціальне благополуччя студентів є багатовимірним процесом, який залежить від багатьох чинників – рівня фізичної активності, умов навчання, психоемоційного навантаження, соціальної взаємодії та загального способу життя. Одним із найбільш доступних і водночас ефективних засобів збереження та зміцнення здоров’я студентської молоді є систематичне

застосування гімнастичних вправ у процесі формування здорового способу життя здобувачів освіти відповідно до принципів [3].

Принцип єдності зв'язків елементів проявляється у тому, що фізичні вправи не лише зміцнюють м'язи та серцево-судинну систему, а й покращують емоційний стан студентів та стимулюють взаємодію у групі. Таким чином, заняття гімнастикою формують комплексний підхід до здоров'я, де всі його аспекти взаємопов'язані й підсилюють один одного.

Принцип діагностичності цілепокладання вимагає від викладача враховувати фізичний стан студентів і контролювати результати тренувань. Регулярні оцінки рівня витривалості, гнучкості та координації дозволяють підбирати вправи відповідно до індивідуальних можливостей, що робить процес оздоровлення більш ефективним і безпечним.

Функціональна повнота виховання культури здорового способу життя забезпечується тим, що гімнастика охоплює різні аспекти розвитку — фізичний через силові та розтяжні вправи, психоемоційний через дихальні та релаксаційні практики, соціальний через групові вправи та кооперативні ігри. Завдяки цьому студенти не лише зміцнюють тіло, а й підвищують стійкість до стресу та формують навички командної роботи [1].

Принцип відкритості функціональних та методичних дій проявляється у використанні різних видів вправ, адаптації інтенсивності та змісту занять залежно від групи та умов проведення. Такий підхід дозволяє студентам активно долучатися до процесу оздоровлення і самостійно оцінювати свої досягнення.

Культурологічний підхід до формування культури здорового способу життя підкреслює, що заняття гімнастикою мають відповідати інтересам студентів і сприяти формуванню цінності здорового способу життя у повсякденні. Це забезпечує не лише фізичне зміцнення, а й формування світогляду, в якому турбота про здоров'я стає свідомим вибором особистості.

Реалізація цих принципів на практиці знаходить своє відображення у конкретних гімнастичних вправах. Так, загальноукріплювальні вправи – присідання, відтискання від підлоги, планка на ліктях – допомагають зміцнити м'язи, поліпшити поставу та загальну витривалість. Одночасно дихальні та релаксаційні вправи, такі як дихання за методикою «квадрат», кругові рухи плечима та шиєю або легка розтяжка, сприяють зняттю напруження та відновленню психоемоційного стану [1].

Важливою складовою є також групова робота, яка розвиває соціальну компетентність і навички взаємодії. Наприклад, вправи «ланцюжок підтримки», командні естафети та динамічна розминка під музику формують командний дух, тренують координацію та мотивують до активності. Завдяки такому поєднанню фізичних, психоемоційних та соціальних вправ студенти отримують комплексне оздоровлення, яке підвищує їхню стресостійкість, мотивацію до навчання та готовність до професійної діяльності.

Систематичне використання гімнастичних методик у навчальному процесі не лише зміцнює здоров'я, а й формує гармонійну фізичну, психоемоційну та соціальну компетентність. У перспективі впровадження структурованих програм гімнастики в навчальні плани фахових передвищих закладів освіти може стати ключовим фактором підготовки здорового, активного та соціально адаптованого покоління молодих фахівців [2].

Аналіз власного педагогічного досвіду з питання особливостей формування культури здорового способу життя студентів фахової передвищої освіти засобами гімнастики свідчить про її комплексну ефективність.

Систематичне використання фізичних, дихальних, релаксаційних та кооперативних вправ дозволяє забезпечити гармонійний розвиток фізичної підготовки, психоемоційної стійкості та соціальних навичок студентів. Виконання вправ сприяє зміцненню м'язового корсету, підвищенню витривалості, розвитку координації рухів, зниженню рівня стресу та формуванню мотивації до активного способу життя [1].

Таким чином, гімнастика виступає універсальним засобом, що поєднує фізичний, психоемоційний та соціальний розвиток студентської молоді. Інтеграція структурованих програм гімнастики у навчальні плани фахових передвищих закладів освіти забезпечує не лише зміцнення здоров'я та підвищення працездатності студентів, а й формування їхньої професійної компетентності та готовності до активної соціальної і освітньої діяльності. Впровадження таких програм створює умови для виховання здорового, активного та соціально адаптованого покоління молодих фахівців.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антіпова Ж. І., Барсукова Т. О., Адєєва О. В. Атлетична гімнастика в системі фізичного виховання як найбільш ефективний засіб фізичного розвитку та оздоровлення студентської молоді. *Педагогічна Академія: наукові записки.* 2024. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.13220282.

2. Програмування фізкультурно-оздоровчих занять : навч. посіб. / укл. С. П. Дудіцька. Чернівці : ЧНУ ім. Ю. Федьковича, 2021. 218 с.

3. Психологія здорового способу життя: комплекс навчально-методичного забезпечення навчальної дисципліни : навч. посіб. для студ. спеціальності 227 «Фізична терапія, ерготерапія». Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2018. 96 с.

Козак Вікторія Тарасівна,
здобувач 3 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 262 «Правоохоронна діяльність»,
Львівський державний університет внутрішніх справ,
м. Львів, Україна
Науковий керівник – **Балушка Л. М.,**
доцент кафедри спеціальної фізичної підготовки, к. н. фіз. вих.,
Львівський державний університет внутрішніх справ,
м. Львів, Україна

ФІЗИЧНА АКТИВНІСТЬ ЯК КЛЮЧОВИЙ ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У МОЛОДІ

Вступ. Сучасний спосіб життя, який характеризується підвищеним рівнем стресу, інтенсивними навчальними навантаженнями та цифровою залежністю, створює необхідність у зміцненні здоров'я молодого покоління. За статистикою ВООЗ, понад 80 % підлітків у світі не відповідають рекомендаціям щодо фізичної активності, що в перспективі підвищує ризик виникнення хронічних захворювань [1].

Фізична активність виступає важливим засобом профілактики; її розглядають не лише як складову спеціальної підготовки, а як базовий фактор формування здорового способу життя. Регулярна рухова активність зменшує ймовірність розвитку серцево-судинних захворювань на 30–40 %, ожиріння — на 50 %, і одночасно підвищує когнітивні функції та психоемоційну стійкість молоді [2; 3].

Теоретичний блок.

Фізична активність у молодіжному середовищі здійснює багатофакторний вплив, який проявляється в декількох напрямках:

Фізіологічний результат. Дія сприяє підвищенню працездатності організму (серцево-судинної, дихальної, опорно-рухової систем), стимулює метаболічні процеси, допомагає регулювати масу тіла.

Імунологічний ефект. Помірковані та постійні тренування зменшують кількість застудних захворювань, підвищують загальний імунітет.

Психологічний аспект. Фізичні заняття знижують тривожність, поліпшують якість сну, підвищують самоповагу та формують позитивний образ тіла.

Соціальний вплив. Спортивна активність розвиває вміння самодисципліни, лідерства, командної взаємодії та відповідальності за власне здоров'я.

Окрім біологічного ефекту, фізична активність забезпечує середовище для формування соціально важливих компетенцій – бажання самовдосконалення, вміння ставити цілі і їх досягати, що становить основу здорового способу життя та професійного розвитку майбутніх спеціалістів.

Практичне значення. Ключовим завданням є підбір форм фізичної активності, що поєднують користь і привабливість для студентської молоді. До найбільш дієвих належать:

Аеробні навантаження (біг, плавання, велоспорт) – підвищують витривалість і здоров'я серцево-судинної системи.

Силові вправи (тренування з вагою, кросфіт, функціональний тренінг) – розвивають м'язову силу, підтримують здоров'я кістково-м'язової системи.

Командно-ігрові види спорту (футбол, волейбол, баскетбол) – одночасно розвивають фізичну підготовку й комунікативні навички, зміцнюють командну взаємодію.

Оздоровчі практики (йога, пілатес) – допомагають відновити енергію, знизити стрес, розвинути гнучкість.

За рекомендаціями ВООЗ, мінімальна доза — 150 хвилин помірної або 75 хвилин інтенсивної фізичної активності на тиждень, що можна розбити на 30-хвилинні сесії 5 разів на тиждень [1].

Таблиця 1

Вплив регулярної фізичної активності на здоров'я молоді

Напрям впливу	Позитивні результати	Дослідницькі дані / показники
Серцево-судинна система	Зниження ризику розвитку гіпертонії, нормалізація артеріального тиску, покращення кровообігу та роботи серця.	Регулярна активність зменшує ризик серцево-судинних захворювань на 30–40 % (ВООЗ, 2010).
Опорно-руховий апарат	Зміцнення м'язів і кісткової тканини, підвищення рухливості суглобів, профілактика остеопорозу та сколіозу.	У молоді, що займається спортом ≥3 разів на тиждень, щільність кісткової тканини вища на 15–20 % (Lee et al., 2012).
Імунна система	Підвищення стійкості організму до інфекційних захворювань, швидше відновлення після хвороб.	Помірні тренування знижують ризик застуд на 20–30 % у порівнянні з малорухливими студентами (Blair & Morris, 2009).
Психоемоційний стан	Зниження рівня стресу та тривожності, формування емоційної стабільності, розвиток стійкості до депресій.	У студентів, які регулярно займаються спортом, рівень депресивних проявів нижчий на 25–30 % (WHO, 2010).
Академічна успішність	Покращення концентрації уваги, розвитку пам'яті та когнітивних здібностей, що позитивно впливає на навчання.	Активні студенти показують кращі результати в тестах на увагу та пам'ять на 15–20 % (Krucevych & Bezverkhna, 2010).

Цифрові показники підтверджують, що фізична активність має не лише загальний оздоровчий ефект, але й конкретний вимірюваний вплив на ключові системи організму та інтелектуальний розвиток молоді. Це робить її невід'ємним елементом здорового способу життя та профілактики захворювань.

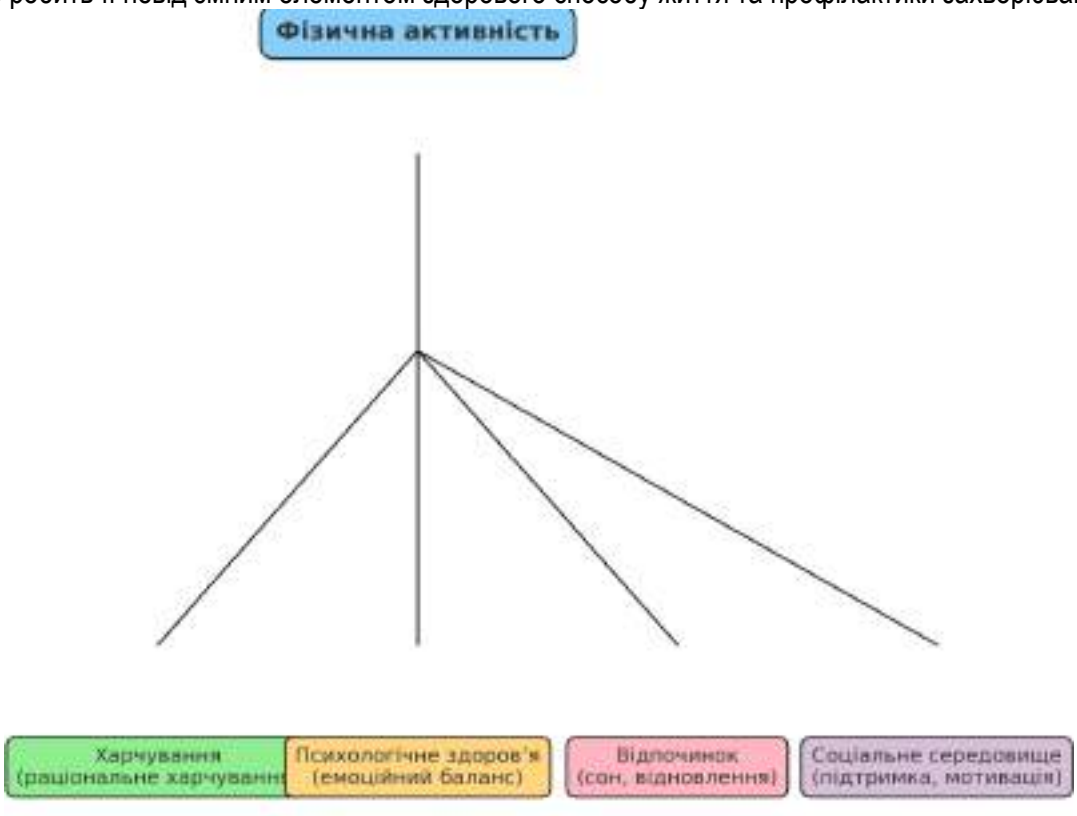


Рис. 1.
Фактори формування здорового способу життя у молоді

Висновки.

Фізична активність є ключовим чинником збереження і зміцнення здоров'я молоді, адже вона не лише сприяє розвитку фізичних якостей, але й формує життєво необхідні навички – витривалість, дисципліну, психологічну стійкість. В умовах зростаючих соціальних викликів і глобальних ризиків фізична активність набуває стратегічного значення як основа здорового способу життя і важливий чинник збереження генофонду нації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. World Health Organization. Global recommendations on physical activity for health. Geneva : WHO, 2010.
2. Blair S. N., Morris J. N. Healthy hearts – and the universal benefits of being physically active: physical activity and health. *Annals of Epidemiology*. 2009. Vol. 19 (4). P. 253–256.
3. Effect of physical inactivity on major non-communicable diseases worldwide: an analysis of burden of disease and life expectancy / I. M. Lee et al. *The Lancet*. 2012. Vol. 380. P. 219–229.
4. Круцевич Т. Ю., Безверхня Г. В. Рекреація у фізичній культурі різних груп населення : навч. посіб. Київ : Олімпійська література, 2010. 248 с.
5. Лях В. І., Сущенко Л. П. Теорія і методика фізичного виховання школярів. Київ : Слово, 2011. 312 с.

Коваленко Ганна Костянтинівна,
здобувачка 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія,
Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара,
м. Дніпро, Україна
Науковий керівник – **Стояцька Г. М.,**
кандидат філософських наук, доцент,
доцент кафедри педагогічної та вікової психології,
Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара,
м. Дніпро, Україна

КУЛЬТУРА ХАРЧУВАННЯ ЯК ЧИННИК ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ ТА ЗБЕРЕЖЕННЯ ГЕНОФОНДУ НАЦІЇ В УМОВАХ ВІЙНИ ТА ПІСЛЯВОЄННОГО ВІДНОВЛЕННЯ

В період війни та відновлення після неї особливого значення набуває питання збереження психологічного здоров'я й національної стійкості народу. Ці чинники не є поняттями абстрактними – вони стають реальною опорою, що визначає, чи зможе суспільство прийняти труднощі, прилаштуватися до нових умов, відновлюватися після пережитих кризових подій та продовжувати життя і розвиток. Сучасні соціальні реалії, що сьогодні випробовують не лише економічний та соціальний фундамент держави, а й психологічну витривалість її людей, підкреслюють необхідність вивчення й підсилення факторів, що і забезпечують індивідуальну внутрішню рівновагу та одночасно закладають колективне відчуття єдності. Одним із таких чинників є культура харчування.

О. Міхеєнко розглядає культуру харчування «як систему знань і практичного досвіду, спрямованих на оздоровлення організму людини через споживання їжі». Він зазначає, що вона «передбачає наявність знань з фізіології травлення, режиму та раціону харчування, кількості та якості їжі, питного режиму, способів приготування, споживання, умов зберігання, правил поєднання, особливостей впливу різних продуктів на психофізіологічний стан людини тощо» [2, с. 117]. В цьому контексті культура харчування постає як важливий чинник збереження й оптимізації фізичного здоров'я та психофізіологічної рівноваги людини в період війни.

Водночас у ширшому психологічному розумінні поняття культури харчування охоплює не лише систему знань і навичок, а й систему цінностей, індивідуальних установок, емоційного ставлення до їжі, які формуються протягом всього життя і закріплюються у формі стійких поведінкових патернів.

Індивідуальним проявом культури харчування є харчова поведінка окремої людини, яка відіграє визначальну роль в формуванні такої культури в цілому.

В жорстких реаліях війни більшість людей перебуває у стані постійного стресу – хтось втратив дім чи роботу, хтось – близьких людей. Страх за життя, перманентна внутрішня напруга в поєднанні з

вираженим дефіцитом сну – призводять до сильного виснаження – фізично й емоційно. На цьому тлі знання про правильне харчування і їх втілення у реальному житті стають стабілізуючим фактором психологічної адаптації, який допомагає у відновленні енергії, зниженні рівня стресових гормонів, а також нормалізує сон.

Вплив харчування на психічне здоров'я є предметом дослідження у різних галузях психології, нейробіології, медицини та соціальних наук. Так, зокрема, встановлено, що якість раціону людини прямо впливає на функціонування її центральної нервової системи, регуляцію емоційних станів та ефективність когнітивних процесів у цілому. Відмічається також, що знижена якість харчування є фактором ризику розвитку поведінкових розладів і може мати зв'язок із тривогою й депресією, в той час як здорові патерни харчової поведінки можуть виступати профілактикою й підтримкою в лікуванні цих станів [3, с. 248].

Дефіцит важливих для нервової системи харчових нутрієнтів, таких, як магній, вітаміни групи В, цинк, фолієва кислота, омега-3 жирні кислоти науковці пов'язують із підвищеним рівнем депресії [3, с. 253–254]. У поєднанні зі станом тривалого стресу воєнного часу «дефіцитний фізичний баланс» здатен відчутно дестабілізувати психоемоційний стан людини, знижуючи при цьому її адаптаційні можливості психіки та стійкість до факторів стресу. «Реакція організму на затяжний стрес супроводжується виснаженням усіх макро- та мікронутрієнтів, що беруть участь у механізмах стрес-адаптації. До того ж у воєнний час тривалий стрес ускладнюється ще й зменшенням у населення доступності до споживання здорової їжі та збільшенням споживання нездорової» [1, с. 37]. Натомість збалансоване харчування, збагачене вітамінами, мінералами, достатньою добовою кількістю білка, і наявність у раціоні поліненасичених жирних кислот сприяють підвищенню рівня енергії, покращенню сну й концентрації уваги, відновленню психоемоційної рівноваги і навіть здатні знизити й профілактувати ризик виникнення тривожних та депресивних розладів [3, с. 255].

Отже, якість харчування напряму впливає на здатність людини долати стрес і пітримувати її адаптивні функції в умовах війни.

Культура харчування, в своєму біологічному аспекті, тісно пов'язана зі збереженням генофонду нації. Повноцінне збалансоване харчування жінок репродуктивного віку, дітей та підлітків є важливою передумовою здорового розвитку майбутніх поколінь. Під час війни, коли підвищений рівень стресу і подовжена його тривалість, супроводжується хронічним дефіцитом сну і нутрієнтів в раціоні, існує високий ризик гормональних збоїв, ускладнення вагітності, загрози для життя і подальшого здорового розвитку плода – для жінок та суттєвого ослаблення імунітету, когнітивного потенціалу й підвищеної вразливості до психічних розладів – для дітей та підлітків. Так культура харчування безпосередньо впливає на біологічне виживання та генетичну стійкість нації.

Важливо також підкреслити роль культури харчування у процесі психологічної реабілітації військових та вимушено переміщених осіб. Організований збалансований раціон та створені сприятливі умови для прийому їжі в поєднанні з використанням страв «звичного для них смаку і ароматів» можуть сприяти зниженню рівня тривожності та формуванню внутрішнього відчуття стабільності. В такому аспекті культура харчування стає не лише інструментом збереження фізичного здоров'я, а й балансувальним терапевтичним елементом.

Нарешті, культура харчування є важливим елементом культурної ідентичності в українському суспільстві. Особливості харчування українців традиційно базуються на натуральних продуктах – їх вирощуванні та виробництві, а також на спільному споживанні приготованої їжі, традиційних стравах і характерних для місцевості рецептах. Звідси відновлення, збереження та підтримка людьми і державою конкретних локальних традицій, зокрема приготування «звичних» національних страв у закладах громадського харчування, спільні кулінарно-гастрономічні практики, відродження фермерства, підтримка харчових виробництв, освітницькі програми для розвитку харчової грамотності населення, навіть звичайна підтримка та розповсюдження простих сімейних рецептів – усе це дає внутрішнє відчуття приналежності до своєї спільноти, взаємної підтримки та стабільності, підкріплюючи тим самим психологічну стійкість – як окремої людини в спільноті, так і національної в цілому.

Слід зазначити, що такі харчові практики можуть виступати свого роду формою «м'якої реабілітації» – завдяки їхній здатності повернути відчуття звичного життя та структурувати повсякдення, стати конструктивною допомогою в щоденному доланні посттравматичного стресу, пережити колективну травму. В цьому контексті культура харчування проявляє себе як важливий засіб психологічного відновлення після травматичного досвіду, допомагаючи людині поступово повернутися до відчуття нормальності і внутрішньої рівноваги після пережитих травматичних подій.

Таким чином, культура харчування в умовах війни та післявоєнного відновлення набуває особливого значення як чинник не лише фізичного, а й психологічного та соціального здоров'я. Вона сприяє формуванню відчуття психологічної безпеки, підтримки та належності до спільноти, що зміцнює внутрішню стійкість окремої людини і суспільства загалом.

Розвиток і підтримка культури харчування – це інвестиція не лише у зміцнення здоров'я теперішнього покоління, а й у формування стійкості та збереження генофонду України в майбутньому.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гуліч М. П. , Харченко О. О. , Петренко О. Д. , Ященко О. В. , Любарська Л. С. . Харчування і стрес: виклики воєнного стану. *Довкілля та здоров'я.* 2023. № 3. С. 31–38. DOI: https://doi.org/10.32402/dovkil2023.03.031.

2. Міхеєнко О. І. Культура харчування як складова культури здоров'я людини (валеологічний аспект). *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2011. № 3. С. 116–121.

3. Nutrition and behavioral health disorders : depression and anxiety / Kris-Etherton P. M., Petersen K. S., Hibbeln J. R., Hurley D., Kolick V., Peoples S., Rodriguez N., Woodward-Lopez G. *Nutrition Reviews*. 2021. Vol. 79, Iss. 3. P. 247–260. DOI: https://doi.org/10.1093/nutrit/nuaa025.

Коллегаєв Михайло Юрійович,
доцент, к. п. н., доцент кафедри фізичної культури і спорту,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ОСОБЛИВОСТІ МЕНЕДЖМЕНТУ ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УКРАЇНІ У ПЕРІОД ВОЄННОГО СТАНУ

Широкомасштабна військова агресія РФ вплинула на життя та здоров'я всіх груп населення в Україні. Попередні дослідження про вплив збройних конфліктів на психічне благополуччя встановили, що війна має багатогранні наслідки для людей. Вона зазвичай пов'язана зі зміною повсякденного способу життя, перерозподілом ресурсів, руйнуванням соціальних зв'язків та загрозливими для життя ситуаціями, що зі свого боку породжує цілий спектр проблем психічного здоров'я. Опитування населення в Україні показують, що, на відміну від 2021 року, суттєво зросла стурбованість здоров'ям (власним або близьких) – 50 % проти 35 % у 2021 році; а також стурбованість психічним здоров'ям – 22 % проти 11 % у 2021 році [1].

Варто зауважити, що війна чинить різний вплив на людей, призводячи до негативних наслідків для психічного здоров'я. Цей вплив є особливо помітним серед молоді, зокрема студентів, які несуть подвійний тягар стресу. Такі обставини ставлять їх у надзвичайно складне становище, оскільки вони намагаються впоратися з негараздами війни й водночас закласти основи своєї майбутньої кар'єри та колективного людського капіталу України [1].

Повномасштабна війна, що йде вже четвертий рік в Україні, стала складним і своєрідним випробуванням як для студентської молоді, так і для сфери освіти в цілому, адже це сектор, що відіграє надважливу роль у подоланні її негативних наслідків та відновленні здоров'я молоді зокрема та суспільства у цілому. Відбулося обмеження спілкування, різко змінився стиль життя, формат навчання та зайнятості. Одним із нагальних питань державної політики України є організація оздоровлення студентської молоді.

Навчання в сучасних закладах вищої освіти під час війни характеризується значною емоційною та інтелектуальною інтенсивністю, гіпокінезією, наявністю стресових ситуацій. Дефіцит рухової активності особливо негативно впливає на стан здоров'я здобувачів освіти. Протягом навчання у закладах вищої освіти у студентів відзначається погіршення рівня фізичного стану. Обмеження рухової активності, пов'язаної з дистанційною формою навчання, є одним з основних чинників зниження резервів здоров'я студентів та їх фізичної підготовленості [2].

В аспекті істотного погіршення психофізичного стану студентської молоді питання збереження її здоров'я неможливо розглядати поза контекстом фізичного виховання студентів у закладах вищої освіти. При цьому однією з ключових проблем стає належна організація фізкультурно-оздоровчої діяльності студентів у самостійних формах в умовах вкрай обмеженої рухової активності в сучасних реаліях [2].

Менеджмент фізкультурно-оздоровчої діяльності під час воєнного стану набуває особливо вагомого значення як з погляду соціально-економічних, так і політичних змін сьогодення, оскільки підтримує розвиток фізично-духовних та психологічно-соціальних аспектів життя населення країни з початку повномасштабного вторгнення. Однією з ключових цілей фізкультурно-оздоровчої діяльності в умовах воєнного стану як компонента фізичної культури і спорту є зміцнення фізичного здоров'я населення країни [3].

Заняття спортом та активні фізичні вправи сприяють підтриманню нормальної фізичної форми, запобіганню хворобам та підвищенню загального рівня здоров'я. Крім того, фізична активність впливає на психологічний стан людей, сприяючи зниженню стресу, підвищенню настрою та загальної життєвої задоволеності. Духовне здоров'я також є важливим аспектом, який розглядається в контексті фізичної культури і спорту, адже через фізичну активність людина може розкривати свої внутрішні можливості, покращувати самооцінку та розвивати внутрішні ресурси для подолання труднощів [4].

У цьому контексті нам видаються цікавими сучасні дослідження особливостей рухової активності здобувачів вищої освіти – відвідувачів спортивно-оздоровчих комплексів – в умовах воєнного стану. Для оцінки респондентів було використано опитувальник якості життя SF-36 (The Short Form (36) Health Survey), а також Міжнародний тест для визначення фізичної активності молоді (IPAQ-A –International Physical Activity Questionnaire for Adolescents) [5].

Дослідження дозволило встановити, що рухова активність студентів, які частіше відвідують спортивно-оздоровчі комплекси, на 30,1 % перевищує рухову активність тих з них, які відвідують комплекси з меншою кратністю. Це означає, що більш фізично активні студенти, як правило, мають кращі показники в таких сферах, як: фізичне функціонування, рольове фізичне функціонування, загальне здоров'я, рольове емоційне функціонування та психічне здоров'я. Отримані дані доводять, що під час війни на психічне здоров'я студентів рухові активності мають більший вплив, ніж на їх фізичний стан.

Також виявлено, що у дівчат рівень кореляції між руховою активністю та якістю життя є вищим порівняно з хлопцями. Зокрема, у них спостерігаються додаткові значущі зв'язки з життєздатністю та психічним здоров'ям, що вказує на більш глибокий вплив рухової активності на їхнє самопочуття [5].

Отримані результати дослідження підтверджують важливість регулярної рухової активності та відвідування спортивно-оздоровчих комплексів для підтримки фізичного та психічного здоров'я студентів, особливо в умовах воєнного стану. Таким чином, ефективний менеджмент фізкультурно-оздоровчої діяльності може сприяти зниженню негативного впливу війни на фізичне та психічне здоров'я учнівської молоді.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про затвердження комплексної міської цільової програми «Молодь та спорт столиці» на 2025–2027 роки : Рішення Київської міської ради від 21 листопада 2024 року № 174/9982. URL: https://ips.ligazakon.net/document/MR242585.

2. Митчик О. П., Тарасюк В. Й., Мороз М. С. Фізичне виховання студентів в умовах обмеження рухової активності. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. 2023. Вип. 1. С. 110–115.

3. Про затвердження плану заходів на 2023 і 2024 роки щодо реалізації другого етапу Стратегії розвитку фізичної культури і спорту на період до 2028 року : Постанова Кабінету Міністрів України від 9 червня 2023 р. № 509-р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/509-2023-%D1%80#Text.

4. Власюк Т. М. Теоретико–методологічні засади та перспективи розвитку управління у сфері фізичної культури і спорту в умовах воєнного стану. *Формування ринкових відносин в Україні*. 2023. Вип. 7–8 (266–267). С. 103–110.

5. Особливості рухової активності здобувачів вищої освіти – відвідувачів спортивно-оздоровчого комплексу в умовах воєнного стану / О. В. Андрєєва, В. В. Степанюк, Д. В. Усенко, Ю. І. Лазакович. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова*. 2025. Вип. 4 (190). С. 9–13.

Комбаров Олександр Миколайович,
здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 017 «Фізична культура і спорт»,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна
Науковий керівник – **Рєпко О. О**.,
кандидат педагогічних наук, доцент
доцент кафедри олімпійського і професійного спорту, спортивних ігор та туризму,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна

ВПЛИВ ЗАНЯТЬ З ТУРИЗМУ НА РОЗВИТОК ДРІБНОЇ МОТОРИКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Анотація

Проблема розвитку дрібної моторики у молодших школярів є актуальною, оскільки вона безпосередньо впливає на формування навчальних навичок (читання, письмо, малювання) та загальний розвиток дитини. У сучасній педагогіці активно впроваджуються нові форми позаурочної діяльності, серед яких особливе місце займає дитячий туризм.

Аналіз досліджень свідчить про важливу роль рухової активності у розвитку психомоторики, однак питання застосування туристичних занять саме для розвитку дрібної моторики вивчене недостатньо [1; 2].

Дослідження виконано у руслі реалізації Концепції **«Нова українська школа»**, що передбачає інтеграцію фізичного розвитку та формування життєвих компетентностей учнів початкової школи.

Мета дослідження. Визначити вплив туристичних занять на розвиток дрібної моторики молодших школярів.

Завдання дослідження

1. Проаналізувати теоретичні основи розвитку дрібної моторики у дітей.
2. Визначити потенціал дитячого туризму як засобу розвитку рухових навичок.
3. Провести педагогічний експеримент з учнями 2–4 класів.
4. Оцінити ефективність занять туризмом для розвитку дрібної моторики.

Матеріал і методи дослідження

- **Контингент:** 60 учнів (2–4 класи), розподілені на експериментальну та контрольну групи.
- **Методи:** педагогічне спостереження, тести на дрібну моторику (швидкість та точність рухів пальців, вправи на координацію), анкетування вчителів та батьків.
- **Статистична обробка:** t-критерій учня для визначення значущості відмінностей.

Результати дослідження та їх обговорення

Педагогічний експеримент проводився протягом 12 тижнів у двох групах молодших школярів: експериментальній (n = 30) та контрольній (n = 30). В обох групах здійснювалося тестування дрібної моторики до і після формувального етапу. Учні експериментальної групи додатково відвідували заняття з туризму, що включали вправи з туристичним спорядженням (в'язання вузлів, застібання карабінів, робота зі шнурами), естафети з маніпуляціями та орієнтування з картою. Контрольна група займалася лише стандартною програмою з фізичного виховання. Результати тестування наведено у таблиці 1.

Таблиця 1.

Середні показники дрібної моторики молодших школярів (M)

Показник	Контрольна (до)	Експериментальна (до)	Контрольна (після)	Експериментальна (після)
Швидкість пальців (кількість/30 с)	22,1	21,8	22,9	28,5
Точність (%)	71	72	73	85
Координація (бали)	3,1	3,0	3,3	4,2

Як видно з таблиці, у контрольній групі зміни були незначними, тоді як в експериментальній зафіксовано суттєве підвищення всіх показників: швидкість рухів збільшилася на 30,7 %, точність виконання завдань – на 13 в. п., координаційний індекс – на 40 %.

Статистична обробка результатів (t-критерій Стьюдента) показала достовірність змін у експериментальній групі на рівні **p < 0,05**, тоді як у контрольній групі відмінності не мали статистичної значущості. Подібні дані узгоджуються з результатами попередніх досліджень про позитивний вплив рухової активності на розвиток сенсомоторних функцій дітей молодшого шкільного віку [3].

Інтерпретація результатів. Покращення показників дрібної моторики в експериментальній групі можна пояснити такими чинниками:

- **сенсомоторна практика** – систематичні вправи з маніпуляцією дрібними предметами (вузли, карабіни, шнури);
- **пропріоцептивна стимуляція** – естафети й орієнтування сприяють кращому відчуттю положення тіла і кінцівок;
- **мотиваційний ефект** – ігровий та змагальний характер занять підтримував високу активність учнів;
- **когнітивне включення** – робота з картою та послідовністю дій розвивала виконавчі функції, що опосередковано впливає на точність рухів.

Отримані результати підтверджують думку про те, що розвиток дрібної моторики потребує комплексного впливу, де фізичні, когнітивні та соціальні компоненти взаємодіють між собою [4].

Схожі результати описано в роботах К. Р. Фішера (2020), де підкреслюється важливість інтеграції ігрових вправ для розвитку моторики, та в дослідженнях українських авторів, які доводять, що активні заняття з елементами туризму позитивно впливають на фізичний та психічний розвиток школярів [5; 6].

Перспективи подальших досліджень

Слід зазначити обмеження:

- невеликий обсяг вибірки (n = 60);
- відсутність тривалого відстеження результатів (понад 12 тижнів);
- обмежений набір діагностичних методик (переважно сенсомоторні тести).

Ці фактори вимагають подальших досліджень з розширеною вибіркою різних форм дитячого туризму (пішохідний, водний, спортивний) на когнітивний та психоемоційний розвиток дітей та довготривалим моніторингом.

Практичні наслідки дослідження:

- Інтеграція елементів туризму у позакласні програми для молодших школярів може бути ефективним способом розвитку дрібної моторики та загальної рухової підготовки. Практичні вправи, запропоновані в дослідженні (в'язання вузлів, маніпуляції зі спорядженням, естафети), легко впроваджуються у школах з мінімальними витратами.
- Вчителям початкових класів рекомендовано включати у програму навчальні модулі, які поєднують дрібномоторні вправи з орієнтуванням і командними завданнями — це не лише розвиває моторику, а й соціальні навички.
- Робота з дітьми з ризиком графомоторних порушень: туристичні вправи можуть стати корисним елементом корекційної програми разом із традиційними методиками ерготерапії.

Висновки

1. Туристичні заняття є ефективним засобом розвитку дрібної моторики молодших школярів.
2. Виконання дій з туристичним спорядженням і орієнтування на місцевості стимулюють точність, координацію та швидкість рухів пальців.
3. Включення елементів туризму в освітній процес підвищує рухову активність і сприяє гармонійному розвитку дитини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Виготський Л. С. Психологія розвитку дитини. Київ : Освіта, 2018.

2. Леонтьєв О. М. Діяльність. Свідомість. Особистість. 2019. 304 с.

3. Іваненко О. В. Розвиток дрібної моторики у дітей молодшого шкільного віку. *Педагогіка і психологія*. 2020. № 3. С. 45–52.

4. Петренко Л. М. Туристична діяльність як засіб фізичного виховання школярів. *Фізичне виховання та спорт у школі*. 2021. № 1. С. 28–34.

5. Brown J. Outdoor activities and fine motor skills development in primary school children. *Journal of Child Development Studies.* 2021. Vol. 14 (2). P. 112–124.

6. Fischer K. R. Play-based interventions for fine motor skill improvement. *International Journal of Educational Research*. 2020. Vol. 98. P. 67–75.

Коновальська Людмила Олександрівна,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри фізичної культури, спорту та методики викладання,
Бердянський державний педагогічний університет,
м. Запоріжжя, Україна

ЗДОРОВИЙ СПОСІБ ЖИТТЯ ЯК ДЕТЕРМІНАНТА ЗБЕРЕЖЕННЯ ТА ЗМІЦНЕННЯ ГЕНОФОНДУ УКРАЇНСЬКОГО НАРОДУ

Здоров'я населення є найціннішим стратегічним ресурсом держави, що визначає рівень її соціально-економічного, культурного, духовного та демографічного розвитку. Високий рівень здоров'я громадян виступає основою стабільності нації, продуктивності праці, обороноздатності держави та збереження її інтелектуального потенціалу. В сучасних умовах війни, затяжної соціальної нестабільності, економічних труднощів та екологічних викликів проблема збереження здоров'я набуває не лише медичного, а й соціально-політичного й морального виміру [1; 3; 5].

Національне здоров'я сьогодні виступає інтегральним показником життєздатності суспільства. Воєнні події, масова міграція, зростання рівня стресу, порушення режиму харчування й відпочинку, а також зниження доступу до медичних і реабілітаційних послуг призводять до різкого погіршення фізичного й психічного стану населення [2; 4]. У цих умовах формування здорового способу життя стає не лише питанням особистої культури, а й необхідною передумовою відновлення людського потенціалу, відтворення генофонду та забезпечення національної безпеки держави.

Здоровий спосіб життя виступає системоутворювальним чинником суспільного розвитку, оскільки поєднує медико-біологічні, психологічні, педагогічні та соціальні аспекти життєдіяльності людини. Його формування потребує цілеспрямованої державної політики, інтеграції зусиль освітніх, медичних, спортивних і громадських інституцій, а також активної участі самих громадян у збереженні власного здоров'я [6; 8].

Поняття здоровий спосіб життя (ЗСЖ) має міждисциплінарний характер і охоплює систему поведінкових, культурних і ціннісних орієнтацій, спрямованих на забезпечення гармонійного розвитку особистості, збереження її фізичного, психічного, соціального та духовного благополуччя. За визначенням В. Бойка [2, с. 37], здоров'я — це не лише відсутність хвороб чи фізичних вад, а результат гармонійної взаємодії організму людини з навколишнім середовищем, соціумом і власним внутрішнім світом.

Науковці розглядають ЗСЖ як цілісну систему, що включає культуру рухової активності, раціональне харчування, психогігієну, дотримання режиму праці й відпочинку, відмову від шкідливих звичок, соціальну відповідальність і духовну зрілість [3; 4]. Важливим компонентом є сформована мотивація до самозбереження — усвідомлення особистої відповідальності за власне здоров'я, яке залежить не лише від медичних факторів, а й від соціально-культурного середовища. Таким чином, здоровий спосіб життя виступає водночас біологічною необхідністю і соціальною нормою, що визначає рівень цивілізованості суспільства.

У контексті українського післявоєнного суспільства ЗСЖ набуває нових смислів — як механізм адаптації, реабілітації та відновлення життєвих сил нації. Він перетворюється на стратегічний чинник національного виживання та формування ментальної стійкості громадян. Саме тому популяризація здорового способу життя має розглядатися як державний пріоритет, а не лише як особиста справа кожного індивіда.

Стан генофонду нації безпосередньо пов'язаний із рівнем фізичного, психічного та репродуктивного здоров'я її громадян. Дослідження українських демографів свідчать, що в останні десятиліття спостерігається стійка тенденція до скорочення народжуваності, збільшення кількості хронічних захворювань, поширення психоемоційних розладів, що безпосередньо впливають на якість відтворення населення [5].

Поширення шкідливих звичок (тютюнопаління, алкоголізм, вживання психоактивних речовин), гіподинамія, нераціональне харчування, екологічні ризики та високий рівень стресових навантажень призводять до послаблення фізіологічних резервів і зниження репродуктивного потенціалу суспільства. Згідно з даними Міністерства охорони здоров'я України, лише 8–10 % молоді дотримується базових принципів здорового способу життя [6]. Така ситуація створює загрозу не лише демографічній стабільності, а й біологічному відновленню української нації.

Проблема зміцнення генофонду полягає не лише у біологічній спадковості, а й у створенні сприятливого середовища для розвитку здорових поколінь. Сюди належать екологічна безпека, доступ до якісних медичних і реабілітаційних послуг, розвиток спортивної інфраструктури, підтримка сімейного виховання, просвітницька діяльність у сфері репродуктивного здоров'я. Отже, формування культури здоров'я серед молоді є стратегічною інвестицією у генофонд нації, яка визначає майбутнє України в гуманітарному, економічному та безпековому вимірах.

Освіта посідає центральне місце у формуванні здоров'язбережувальних компетентностей. Саме навчальний заклад є тим соціальним простором, де закладаються основи відповідальної поведінки, усвідомлення цінності власного здоров'я і навичок здорового життя. Сучасні підходи до освіти орієнтуються на інтеграцію фізичного виховання, психологічної підтримки та валеологічних знань у зміст навчальних програм [3; 7].

Факультети фізичного виховання відіграють особливу роль у підготовці педагогічних кадрів, здатних формувати у школярів і молоді мотивацію до активного, здорового, екологічно орієнтованого життя. У цьому контексті вагомого значення набуває виховання майбутнього вчителя як прикладу здорової поведінки, що поєднує професійні знання з особистим прикладом і високою культурою здоров'я. Відтак система освіти має розглядатися не лише як інституційна форма навчання, а як простір життєтворчості, у якому здоров'я стає ціннісним орієнтиром особистісного розвитку та професійного самоствердження.

Формування здорового способу життя не може бути ізольованим від соціально-економічного контексту. Післявоєнна Україна потребує створення цілісної системи суспільного оздоровлення, яка б поєднувала профілактику захворювань, розвиток масового спорту, доступ до медико-реабілітаційних послуг, соціальну підтримку ветеранів війни та їхніх сімей.

Сьогодні значного поширення набувають спортивно-волонтерські ініціативи, що сприяють реінтеграції та реабілітації учасників бойових дій через участь у змаганнях, тренуваннях, психологічних програмах і соціальних заходах [8]. Такі ініціативи, зокрема у сфері адаптивного спорту, демонструють потужний потенціал у подоланні травматичного досвіду, відновленні віри у власні сили та формуванні почуття суспільної значущості.

Волонтерський рух, інтегрований у сферу спорту та здоров'я, виступає каталізатором соціальної згуртованості. Він об'єднує зусилля державних структур, громадських організацій, медиків, педагогів і громадян задля спільної мети — відновлення здоров'я та життєвого потенціалу українського народу. В цьому аспекті волонтерська діяльність набуває не лише гуманітарного, а й державотворчого значення, оскільки сприяє формуванню суспільства солідарності, взаємопідтримки та активної участі у збереженні національного генофонду. Здоровий спосіб життя є ключовим чинником відтворення і збереження генофонду українського народу, що потребує цілеспрямованої державної, освітньої та громадської політики. Необхідне посилення міжсекторальної співпраці освіти, охорони здоров'я, спорту, соціального захисту та медіа у популяризації здорових практик. Формування культури здоров'я молоді слід розглядати як пріоритет національної безпеки. Волонтерські програми у сфері спорту й реабілітації мають стати каталізатором соціального відродження української нації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ващенко О. П. Формування культури здорового способу життя студентської молоді. Київ : Педагогічна думка, 2018. 224 с.

2. Бойко В. І. Соціальні детермінанти здоров'я та способу життя населення України. Київ : Центр учбової літератури, 2020. 312 с.

3. Марченко І. О. Здоров'язбережувальна компетентність у системі вищої освіти. *Педагогічні науки*. 2021. № 88. С. 45–52.

4. Сидоренко Л. М. Здоровий спосіб життя як соціокультурний феномен. Львів : Світ, 2019. 198 с.

5. Гриньова М. В. Проблеми збереження генофонду у сучасній Україні. *Демографія та соціальна економіка*. 2020. № 2. С. 27–33.

6. Звіт про стан здоров'я населення за 2023 рік / Міністерство охорони здоров'я України. Київ, 2024. 42 с.

7. Поліщук Н. М. Формування здоров'язбережувальної компетенції студентської молоді в процесі волонтерської діяльності. Умань : УДПУ, 2023. 196 с.

8. UNESCO. Physical Activity and Health in Post-Conflict Societies: Global Report. Paris, 2022. 118 p.

Кочерга Євгенія Володимирівна,
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології,
Бердянський державний педагогічний університет,
м. Запоріжжя, Україна

ФЕНОМЕН ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ТА МОЖЛИВОСТІ ЇЇ ФОРМУВАННЯ ЗА ДОПОМОГОЮ АРТТЕРАПЕВТИЧНИХ ВПРАВ

Сучасні суспільні трансформації, військові та економічні виклики актуалізують питання особистої й громадянської відповідальності. У ці складні часи зростає потреба в осмисленні відповідальності не лише як етичної норми, а й як психологічного ресурсу особистості, що визначає її життєздатність, адаптивність і здатність до саморегуляції.

Відповідальність є однією з фундаментальних категорій психології особистості. Вона інтегрує у собі усвідомлення, самоконтроль, моральну свідомість і готовність діяти згідно з власними переконаннями. У науковій літературі відповідальність визначається як здатність індивіда усвідомлювати наслідки власних дій, робити морально виважений вибір та приймати його результати. Це не зовнішній примус, а внутрішня позиція зрілої особистості, яка розуміє власний вплив на світ. Поняття психологічної відповідальності охоплює внутрішні механізми саморегуляції, самоусвідомлення й емоційної зрілості. Вона передбачає не лише виконання зовнішніх обов'язків, а й усвідомлення власних емоцій, мотивів і рішень [2].

Особиста відповідальність проявляється не у великих життєвих рішеннях, а у щоденних діях – у пунктуальності, чесності, здатності довести справу до кінця. Такі прояви формують основу довіри як до себе, так і до соціального оточення. Для здобувачів вищої освіти – це відповідальність за власне навчання, професійне становлення, за ухвалені рішення й наслідки поведінки. Для педагогічних та науково-педагогічних працівників – це відповідальність за виховання нового покоління, створення атмосфери гуманізму й взаємоповаги. Вплив відповідальної особистості має глибший педагогічний ефект, ніж будь-які декларації, адже життєвий приклад стає найпереконливішим способом формування моральних орієнтирів.

Поряд із соціальною відповідальністю особливої ваги набуває відповідальність перед собою. Вона полягає у здатності підтримувати власний внутрішній баланс, піклуватися про психічне здоров'я, визнавати власні межі й потреби. Прийняття відповідальності за власний стан означає відмову від позиції жертви та перехід до активної життєвої позиції. Така людина усвідомлює, що може обирати способи реагування й творити умови свого розвитку. Це – прояв внутрішньої суб'єктності, яка формує особистісну автономію.

В умовах постійних соціальних змін, нестабільності та інформаційного перевантаження зростає потреба у психологічних засобах, що допомагають людині відновити контакт із власними цінностями та усвідомити межі особистої відповідальності. Одним із таких засобів виступає арттерапія. Вона розглядається не лише як метод психокорекції, а й як простір для вільного дослідження внутрішнього світу, у якому людина через творчий процес знаходить символічні образи своїх переживань, рішень та наслідків [1]. Під час роботи з темою відповідальності арттерапевтичний процес дає можливість у безпечній формі дослідити власні механізми уникання, перекладання провини чи надмірного контролю. Через образотворчу діяльність, колаж, метафоричні карти чи драматизацію учасники можуть усвідомити, як саме вони ставляться до ухвалення рішень і до помилок.

Тема відповідальності в арттерапії є ключовою для формування внутрішньої зрілості, самостійності та рефлексії. Робота зі здобувачами освіти у цьому напрямі сприяє розвитку самосвідомості, навичок самоорганізації, розуміння меж власного впливу та прийняття наслідків власних рішень. Арттерапевтичні вправи дають змогу дослідити не лише когнітивні аспекти відповідальності, а й емоційне ставлення до неї – провину, тривогу, страх помилки чи потребу контролю.

Для формування усвідомленої відповідальності у здобувачів вищої освіти можна використовувати такі арттерапевтичні вправи: «Моє коло відповідальності», «Дерево моєї відповідальності», «Камінь вибору», «Шлях відповідальної людини», «Мої обіцянки собі», «Мандала балансу», «Лист майбутньому Я», «Моє коло відповідальності» і тому подібні. Наведемо їх коротку характеристику.

Вправа «Моє коло відповідальності» спрямована на усвідомлення меж власного впливу та відокремлення сфер реальної відповідальності від тих, що лежать поза контролем особистості. Вона знижує рівень тривожності, сприяє розвитку внутрішнього локусу контролю та вмінню приймати реалістичні рішення. У роботі зі студентами ця техніка ефективна як вступна, адже формує базове усвідомлення меж особистої та соціальної відповідальності.

У вправі «Дерево моєї відповідальності» використання метафори дерева дозволяє дослідити власні «корені» відповідальності – виховання, цінності, життєві приклади. Такий підхід допомагає студентам побачити, що здатність бути відповідальним є не випадковою рисою, а результатом розвитку особистості. Вправа сприяє формуванню позитивної самоідентифікації, укріплює відчуття внутрішньої опори та посилює мотивацію до саморозвитку.

Вправа «Камінь вибору» поєднує тілесний і символічний досвід. Дотик до каменю й процес його оздоблення створюють відчуття ваги власного рішення, дозволяють тілесно пережити усвідомлення відповідальності. Вона корисна як підсумкова вправа, що сприяє інтеграції досвіду і розвитку автономії.

Рефлексивна вправа «Шлях відповідальної людини», у якій учасник зображує власний життєвий шлях із позначенням ситуацій, де проявляв або уникав відповідальності. Такий підхід розвиває аналітичне мислення, допомагає усвідомити закономірності поведінки, сприяє формуванню зрілої життєвої позиції.

Вправа «Мої обіцянки собі» моделює процес укладання «внутрішнього контракту» із собою, спрямованого на формування внутрішньої мотивації та самодисципліни. Символічне оформлення тексту підсилює емоційне сприйняття відповідальності як акту самоповаги й зрілості.

У вправі «Мандала балансу» мандала використовується як інструмент саморегуляції та усвідомлення балансу між різними життєвими сферами. Через візуальне зображення учасники аналізують, у яких сферах життя вони несуть надмірну або недостатню відповідальність. Вправа знижує ризик емоційного виснаження, сприяє профілактиці вигорання та розвитку самодопомоги.

Вправа «Лист майбутньому Я» стимулює розвиток часової перспективи й відповідальності за власне майбутнє. Написання листа самому собі сприяє самоідентифікації, формує усвідомлення особистої траєкторії зростання та зміцнює внутрішню мотивацію до реалізації цілей.

Отже, застосування описаних вправ у групах здобувачів вищої освіти сприяє розвитку рефлексії, емоційної грамотності та здатності приймати рішення в умовах невизначеності. Під час обговорень учасники вчаться формулювати власну позицію, відстоювати її без агресії, бачити взаємозв'язок між свободою та відповідальністю. Арттерапевтичні вправи дають змогу не лише вербалізувати, а й пережити почуття відповідальності через дію, символ, колір чи форму. Це робить навчальний процес емоційно насиченим, а результати – глибшими й довготривалими.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Митрофанова-Керсанова Л. А., Кочерга Є. В., Яковліва О. П., Яременко Л. Г., Сауріна О. І. Арттерапія в контексті соціально–педагогічної підтримки та реабілітації особистості. *Перспективи та інновації науки*. *(Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2025. № 5 (51). С. 2108–2124. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-5(51)

2. Соколов О. А. Феномен відповідальності у зарубіжних наукових студіях. *Габітус*. 2020. Вип. 13, Т. 1. С. 189–195. URL: http://habitus.od.ua/journals/2020/13_2020/part_1/32.pdf.

Кузенко Олексій Сергійович,
здобувач 2 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 017 Фізична культура і спорт,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Корф Діана Дмитрівна,
здобувач 2 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 017 Фізична культура і спорт,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Ферко Ксенія Романівна,
здобувач 2 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 017 Фізична культура і спорт,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Левенець Олександра Ярославівна,
здобувач 2 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 017 Фізична культура і спорт,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Сирцова Євлалія Сергіївна,
здобувач 2 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 017 Фізична культура і спорт,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Дуліда Юрій Олександрович,
здобувач 3 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 017 Фізична культура і спорт,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Армашов Олександр Миколайович,
здобувач 3 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 017 Фізична культура і спорт,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Тімонін Михайло Петрович,
здобувач 3 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 017 Фізична культура і спорт,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Соколовська І. А.,**
кандидат медичних наук, доцент,
доцент кафедри фізкультури і спорту,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

РОЛЬ НАТУРАЛЬНИХ БІОЛОГІЧНО АКТИВНИХ ДОБАВОК РОСЛИННОГО ПОХОДЖЕННЯ В ОПТИМІЗАЦІЇ ХАРЧУВАННЯ СПОРТСМЕНІВ

Харчування – це важливий елемент підготовки спортсменів: як професіоналів, так і новачків у спорті. Одним із найважливіших у переліку заходів щодо вдосконалення організації та підвищення ефективності тренувального процесу у спортсменів є збалансоване і адекватне харчування, що забезпечує оптимальну фізичну працездатність для досягнення необхідних результатів у спортивних змаганнях. Міністерство охорони здоров'я України (МОЗ) затвердило «Норми фізіологічних потреб

населення України в основних харчових речовинах і енергії» (наказ МОЗ № 1073 від 03.09.2017). Вони базуються на рекомендаціях ВООЗ та Європейського агентства з безпеки харчових продуктів (EFSA) [1; 2]. *За цими нормами*:

1. Калорійність добового раціону: дорослі жінки – у середньому 2000–2200 ккал; дорослі чоловіки – у середньому 2400–2600 ккал, залежно від фізичної активності.

2. Білки: 1,0–1,2 г на 1 кг маси тіла на добу., для спортсменів – до 1,5–2,0 г/кг, не менше 55 % білка має бути тваринного походження.

3. Жири: 25–30 % від загальної калорійності, з них: насичені жири – не більше 10 %; поліненасичені жирні кислоти (Омега-3, Омега-6) – 5–10 %; трансжири – максимально обмежити (<1 %).

4. Вуглеводи: 50–55 % добового раціону, основа – складні вуглеводи (злаки, овочі, фрукти); цукор – не більше 25–30 г на добу.

5. Клітковина: 25–30 г на добу (це за МОЗ, але багато досліджень (наприклад, The Lancet, 2019**)** доводять, що оптимальна кількість клітковини для профілактики хронічних хвороб – це 30–40 г/добу і більше**.** Тому цифра 25–30 г у нормативах МОЗ – це «нижній поріг безпеки»**,** а не «ідеальна кількість». В реальності ж для здорової дорослої людини корисно орієнтуватися на 30–40 г клітковини/день**,** якщо немає проблем із травленням.

6. Вітаміни та мінерали (середньодобові потреби): вітамін С – 70–90 мг, вітамін D – 5–15 мкг (залежно від віку та сезону); кальцій – 800–1200 мг; залізо – 10–18 мг; йод – 150 мкг; магній – 300–400 мг. Спортивні навантаження супроводжуються великою витратою енергії, гіпоксією, значною нервово-психологічною напругою, що обумовлює підвищену потребу організму в енергії та окремих харчових речовинах. Енерговитрати спортсменів залежать не тільки від виду спорту, але й від обсягу навантажень, що виконуються, а також від маси тіла і тренованості. Сьогодні на ринку присутня велика кількість різноманітних спеціалізованих продуктів (переважно імпортних) для харчування спортсменів різної спрямованості: білкові, високо-вуглеводні, білково-вуглеводні, вуглеводно-мінеральні, збагачені вітамінами та мінеральними речовинами, а також БАД, що є додатковим джерелом макро- і мікронутрієнтів. *Біологічно активні добавки (БАДи) –* це *харчові продукти, призначені для додаткового надходження окремих нутрієнтів (вітамінів, мінералів, амінокислот, жирних кислот, рослинних екстрактів)*. На відміну від лікарських засобів, вони не лікують захворювання, а позиціонуються як спосіб «покращення» раціону чи профілактики дефіцитів. Одним з ефективних і безпечних способів підвищення результатів, поліпшення загального тонусу, реабілітації спортсменів та оптимізації харчування є застосування натуральних біологічно активних харчових добавок рослинного походження*.* Усі види БАДів за механізмом дії можна поділити на: *адаптогени; антиоксиданти; пластичної дії; гепапротектори; стимулятори розумової та фізичної працездатності; препарати для зміцнення опорно-рухового апарату, серцево-судинної системи* та інші. *Адаптогени* підвищують стійкість організму до різних екстремальних чинників, сприяють відновленню функцій організму, змінених при навантаженні; найбільш ефективні при роботі, пов'язаній з великою нервовою напругою, при навантаженні швидкісно-силового характеру, а також у видах спорту, що вимагають складно-координаційних дій [3]. Найяскравішим прикладом рослини-адаптогена може послужити усім нам відомий <u>женьшень.</u> Підвищуючи пристосованість організму до великих фізичних навантажень, адаптогени сприяють зростанню спортивних результатів. Адаптогени підвищують м'язову силу і більшою мірою – силову витривалість. Енергетизувальна дія адаптогенів настільки велика, що, почавши вживати їх, спортсмен починає відчувати прилив енергії, виникає бажання збільшити тренувальні навантаження. Найефективнішими і часто використовуваними адаптогенами в спортивній практиці вважаються елеутерокок, женьшень, родіола, лимонник китайський, алое, аралія маньчжурська, левзея, гуарана. На цей момент проведені численні наукові дослідження різних препаратів-адаптогенів доводять їх позитивний вплив на організм і підвищення спортивної результативності за умови їх регулярного і дозованого застосування. *Антиоксиданти* використовуються для нейтралізації продуктів надмірного окислення ліпідів, що утворюються у великій кількості при тривалих фізичних навантаженнях. Встановлено, що в організмі людини під впливом фізичної напруги відбувається утворення так званих «вільних радикалів», які відповідальні за прискорене руйнування і деформацію клітин організму. До антиоксидантів належать вітаміни Е, А і С. Включення в раціон спортсменів вітамінів Е, А і С в підвищених дозах (віт. Е – 100 мг, віт. А – 100 тис. МЕ, віт. С – 0,5 г за добу) вже через 10 днів показало поліпшення показників гуморального імунітету [4]. *Препарати пластичної дії.* Препарати пластичної дії сприяють відновленню структури клітин, мають анаболічну дію, покращують процеси обміну в скелетній мускулатурі і в сердечному м'язі.

Ці БАДи особливо показані в швидкісно-силових видах спорту. Основними діючими компонентами таких БАДів є коензим Q10, омега-3 і омега-6 жирних кислот, вітамін Е у лляній олії. Основне призначення – підтримка енергетичних резервів клітини, підвищення аеробної енергії і підвищення синтезу АТФ, збільшення відновлення тканин, збільшення фізичного навантаження, поліпшення здоров'я і спортивної форм*и. Гепатопротектори.* Гепатопротектори сприяють якнайшвидшому звільненню організму від шлаків, посиленню дезінтоксикаційної і обмінних функцій печінки. Рекомендовані у відновних заходах. Як гепатопротектори використовуються препарати з таких рослин, як розсторопша, звіробій, кукурудзяні рильця, деревій, кульбаба. Водні витяжки і порошок з насіння розторопші здавна використовувалися в народній медицині при захворюваннях печінки і селезінки. Експериментальне і клінічне вивчення показало, що рослина підвищує утворення жовчі, прискорює її виведення і захищає паренхіму від токсичних пошкоджувальних чинників. *Препарати, які стимулюють розумову і фізичну працездатність.* Препарати-стимулятори розумової і фізичної працездатності показані при великих навантаженнях (особливо в складно-координаційних видах спорту), перевтомі, вегето-судинних дистоніях. Найчастіше використовуються композиції з натуральних лікарських і харчових речовин – пантокрину, женьшеню, родіоли рожевої, левзеї сафлоровидної, чорниці [5]. *Препарати для зміцнення опорно-рухового апарату.* Використання БАДів, що покращують метаболізм сполучної тканини, допоможе зміцнити кістково-зв'язковий апарат, підвищити функціональність суглобів. У спортсменів, які одержують БАДи із поживними речовинами для опорно-рухового апарату, травми виникають рідше, а якщо виникають, то швидше заліковуються. Близько 40 років тому європейські вчені стали використовувати для лікування суглобів натуральні засоби глюкозамін і хондроїтин. Кожен з них дав добрі результати не лише в плані зниження больового синдрому, але і відновлення хряща і синовіальної рідини. Революційні зміни в лікуванні артритів і артрозу були зареєстровані, коли глюкозамін і хондроїтин об'єднали в один комплекс [6]. Такий препарат значно поліпшив статистику лікування і дозволив відмовитися від прийому нестероїдних протизапальних засобів, які використовуються і до сьогодні для зменшення болю. Тривалі клінічні дослідження, проведені у багатьох країнах, підтвердили високу ефективність комплексного препарату і його повну безпеку для здоров'я. *Препарати, що покращують діяльність серцево- судинної системи.* Усі види спорту, ті, що особливо вимагають витривалості, мають підвищені вимоги до кардіо-респіраторної системи. БАДи покращують коронарний, периферичний кровообіг і забезпечення транспорту кисню до тканин, зміцнюють серцевий м'яз. У програмі поліпшення кардіо-респіраторної системи обов'язково мають бути БАДи до їжі, що містять *лецитин,* який нормалізує жировий обмін, знижує рівень холестерину, ліпопротеїнів низької щільності і тригліцеридів. Лецитин сприяє засвоєнню жиророзчинних вітамінів А, Е, Д, які, бувши антиоксидантами, потрібні для профілактики атеросклерозу. Для профілактики серцево-судинних захворювань потрібні БАДи, що містять інгредієнти, які мають позитивну міотропну дію і покращують обмін речовин у міокарді. Такі властивості має *кофермент Q10*, який відіграє відповідальну роль у виробництві життєво важливої енергії для кожної клітини, без чого організм не може повноцінно функціонувати. Кофермент Q10 має хімічну структуру, аналогічну вітаміну Е, і цим пояснюється його антиоксидантна здатність. Дуже корисні препарати, які містять такі інгредієнти, як спіруліна, хлорела, зелені пагони ячменю і пшениці, проростки і паростки злакових, вівса, маткове молочко, лецитин, водорості, єрусалимський артишок, представники нормальної кишкової флори, яблучний пектин.

Висновки. Сучасні технології переробки рослинної сировини дозволяють створювати БАДи, які допомагають у рішенні наступних завдань: активізація адаптаційно-пристосовних резервів до інтенсивних фізичних навантажень; оптимізація процесів відновлення основних функціональних ланок організму (серцево-судинної і нервової системи, опорно-рухового апарату, обміну речовин, включаючи енергетичні і пластичні ресурси після психічного і фізичного перенапруження; БАДи можуть бути корисними у випадках доведеного дефіциту або специфічних потреб (спортсмени з інтенсивними фізичними навантаженнями).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Healthy diet – Fact sheet. *World Health Organization.* 2020. URL: https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/healthy-diet.

2. Що таке БАДи і чи корисні вони для здоров’я? *МОЗ України.* URL: https://moz.gov.ua/uk/scho-take-badi-i-chi-korisni-voni-dlja-zdorovja.

3. Нутриціологія : навчальний посібник / Н. В. Дуденко та ін.; за ред. Н. В. Дуденко. Харків : Світ книг, 2018. 560 с.

4. Ільїна С. Здоров'я на вашому столі. Київ : Медицина, 2018. 336 с.

5. Міхеєнко О. І. Основи раціонального та оздоровчого харчування : навчальний посібник. Суми : Університетська книга. 2023. 189 с.

6. Оздоровче харчування : навчальний посібник / П. О. Карпенко, Н. В. Притульська, М. Ф. Кравченко та ін.; за ред. П. О. Карпенка. Київ : Київ. нац. торг.- екон. ун-т. 2019. 628 с.

Кушнірюк Сергій Георгійович,
кандидат наук з фізичного виховання та спорту,
професор кафедри фізичної культури, спорту та методики викладання,
Бердянський державний педагогічний університет,
м. Запоріжжя, Україна

РУХОВА АКТИВНІСТЬ І СПОРТИВНА РЕКРЕАЦІЯ ЯК ФАКТОР ВІДНОВЛЕННЯ ТА ЗБЕРЕЖЕННЯ ГЕНОФОНДУ В УМОВАХ ВОЄННИХ ВИКЛИКІВ

Сучасні воєнні виклики в Україні висувають на перший план проблему збереження генофонду нації, який безпосередньо пов'язаний зі станом здоров'я населення, рівнем його фізичної активності та можливостями відновлення. Рухова активність і спортивна рекреація виступають ключовими чинниками, що забезпечують не лише фізичне здоров'я, але й психоемоційне відновлення, сприяють соціальній адаптації та інтеграції постраждалих груп населення [1; 3].

Рухова активність розглядається як біологічна потреба людини та визначальний фактор профілактики неінфекційних захворювань. Регулярні заняття фізичною культурою знижують ризики серцево-судинних, опорно-рухових і психоемоційних розладів, що є критично важливим для забезпечення тривалості життя та якісного відтворення населення [2; 5]. Умови війни актуалізують необхідність підтримки мінімально необхідного рівня фізичної активності навіть серед осіб, які зазнали травм чи стресових розладів.

Спортивна рекреація сприяє гармонійному розвитку особистості, збереженню працездатності та соціальній адаптації в умовах воєнних загроз. Рекреаційні види спорту, такі як плавання, туризм, лікувальна фізкультура та ігрові види спорту, довели свою ефективність у процесі реабілітації військовослужбовців та цивільного населення. Використання рекреаційних практик створює умови для зміцнення психоемоційного стану, відновлення когнітивних функцій та інтеграції в суспільне життя [4; 6].

У системі фізичної культури особливе місце належить реабілітаційним програмам для військових, які отримали поранення чи мають посттравматичний стресовий розлад. Застосування іпотерапії, адаптивного спорту, психофізичних тренувань і групових занять знижує рівень тривожності та депресивних проявів, сприяє розвитку морально-вольових якостей та формує мотивацію до активного життя [1; 7].

Збереження генофонду нації неможливе без формування культури здоров'я у молоді та залучення широких верств населення до занять фізичною культурою. Державні програми розвитку фізичної культури та спорту, ініціативи громадських організацій і локальні оздоровчі практики сприяють підвищенню народжуваності, зниженню рівня захворюваності та продовженню тривалості життя. Таким чином, рухова активність і спортивна рекреація стають важливим стратегічним ресурсом у забезпеченні національної безпеки та збереженні генофонду [3; 5; 8].

Рухова активність і спортивна рекреація є невід'ємними складовими здорового способу життя та ключовими факторами збереження генофонду нації в умовах воєнних викликів. Вони виступають не лише як засоби підтримання фізичної витривалості, а й як потужний інструмент відновлення психоемоційного стану людини, що особливо важливо для військовослужбовців, ветеранів та цивільного населення, яке зазнало стресу, втрат чи травм. Регулярні заняття фізичними вправами та участь у рекреаційних програмах сприяють зміцненню серцево-судинної системи, нормалізації обміну речовин, підвищенню рівня імунного захисту, зниженню ризиків розвитку хронічних захворювань. Одночасно вони позитивно впливають на психічне здоров'я, зменшують рівень тривожності, депресивних проявів, допомагають відновлювати когнітивні функції та розвивати стресостійкість.

Особливої актуальності рухова активність і спортивна рекреація набувають у процесі соціальної інтеграції постраждалих категорій населення. Заняття у групах формують відчуття спільності, підвищують комунікативні навички та підтримують мотивацію до активної участі в житті громади. Для ветеранів війни та людей із обмеженими можливостями рекреаційні програми створюють умови для повернення до повноцінного суспільного життя, сприяють професійній і соціальній адаптації.

Інтеграція рекреаційних програм у державну політику та систему фізичної культури є стратегічно важливим завданням для України, оскільки вона забезпечує системність і сталість оздоровчих заходів. Створення мережі інфраструктурних об'єктів, фінансова підтримка місцевих ініціатив, підготовка кадрів у сфері рекреації та адаптивного спорту — усе це має стати пріоритетними напрямами у сфері національної безпеки та охорони здоров'я. Такі дії сприятимуть підвищенню життєздатності суспільства, зміцненню фізичного та психічного потенціалу населення, формуванню покоління, здатного протистояти сучасним викликам.

Таким чином, рухова активність і спортивна рекреація постають не лише засобами індивідуального оздоровлення, а й важливим соціальним і стратегічним ресурсом збереження генофонду нації, що визначає перспективи відновлення та розвитку України у післявоєнний період.

Збереження генофонду нації неможливе без цілеспрямованого формування культури здоров'я у молоді та системного залучення широких верств населення до занять фізичною культурою і рекреаційними видами спорту. Молодіжна аудиторія виступає стратегічним ресурсом для майбутнього країни, адже саме від рівня її здоров'я, фізичної та психічної витривалості залежить демографічна стабільність і якісне відтворення населення. У сучасних умовах війни актуальність здоров'язбережувальних практик значно зростає, оскільки нація переживає як фізичні, так і психологічні втрати, що безпосередньо впливають на репродуктивні можливості суспільства.

Державні програми розвитку фізичної культури та спорту, такі як проєкт «Здорова Україна», спрямовані на популяризацію регулярних фізичних вправ, збільшення кількості спортивних майданчиків та створення умов для активного дозвілля громадян. Їх доповнюють ініціативи громадських організацій, спортивних клубів і волонтерських об'єднань, які організовують оздоровчі заходи, марафони, туристичні походи, заняття для ветеранів війни та осіб із інвалідністю. Важливим є і розвиток локальних оздоровчих практик: створення скандинавських ходьбових маршрутів у громадах, впровадження програм адаптивної фізичної культури у закладах освіти та підтримка аматорських видів спорту серед населення різного віку.

Такі комплексні заходи сприяють підвищенню народжуваності, зниженню рівня захворюваності та продовженню тривалості життя. Вони забезпечують формування мотивації до активного способу життя, підвищують рівень соціальної згуртованості й зміцнюють національну ідентичність. Таким чином, рухова активність і спортивна рекреація розглядаються не лише як чинники індивідуального оздоровлення, а й як важливий стратегічний ресурс у забезпеченні національної безпеки та збереженні генофонду української нації [3; 5; 8].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богданович В. Фізична культура і здоров'я нації. Київ : Наукова думка, 2020. 312 с.
2. Гончаренко О. Рухова активність як фактор профілактики захворювань. *Спорт і суспільство*. 2019. № 2. С. 45–53.
3. Європейська хартія спорту. Страсбург : Рада Європи, 1992. 27 с.
4. Іваненко П. Спортивна рекреація у системі реабілітації. *Фізичне виховання*. 2021. № 3. С. 67–74.
5. Круть М. Здоровий спосіб життя та національна безпека. *Освіта і суспільство*. 2022. № 1. С. 15–22.
6. Global Action Plan on Physical Activity 2018–2030 / UN World Health Organization. Geneva : WHO, 2018. 104 p.
7. Petrov A. Adaptive Sport as Rehabilitation Method for Soldiers. *International Journal of Sport Science*. 2021. Vol. 14. P. 89–97.
8. International Charter of Physical Education, Physical Activity and Sport / UNESCO. Paris, 2015. 18 p.

Літвінова-Головань Ольга Павлівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
викладач-методист освітньо-професійної програми
Фізична культура і спорт
ВСП «Економіко-правничий фаховий коледж»
Запорізького національного університету,
м. Запоріжжя, Україна
Буренко Марина Сергіївна,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри фізичної культури і спорту,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ОПТИМІЗАЦІЯ ХАРЧОВОГО РАЦІОНУ ЯК КЛЮЧОВИЙ ЕЛЕМЕНТ ПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ: ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИЙ ПІДХІД

Сучасний стан українського суспільства, позначений повномасштабною військовою агресією, є джерелом безпрецедентного рівня психоемоційного навантаження та хронічного стресу. В умовах війни, порушення звичного життєвого укладу, втрати та постійної небезпеки, здоров'я нації опиняється під серйозною загрозою [3]. Цей критичний період вимагає не лише екстреної медичної допомоги, але й комплексних, довгострокових стратегій психосоціальної реабілітації та підтримки.

Актуальність цього дослідження зумовлена глибоким взаємозв'язком між війною, стресом та фізичним/ментальним здоров'ям. Екстремальний стрес є тригерним фактором для цілої низки соматичних та психічних розладів. Особливої уваги потребує стан харчової поведінки, яка є однією з перших систем, що зазнає дезадаптації під впливом травматичних подій. Стрес часто призводить до компенсаторного використання їжі – чи то через емоційне переїдання (гіперфагія), чи, навпаки, через втрату апетиту та виснаження (гіпофагія), що в кінцевому підсумку провокує порушення харчової поведінки [1]. Такі порушення не лише погіршують фізичне здоров'я (зокрема, стан шлунково-кишкового тракту, імунної та ендокринної систем), але й посилюють психологічний дистрес, створюючи замкнене коло.

Проблема, яку вирішує це дослідження, полягає у високій поширеності та недооцінці порушень харчової поведінки, що виникають як прямий наслідок військового стресу та психотравми, і які значно ускладнюють процес психосоціальної реабілітації. Наявні програми реабілітації часто фокусуються винятково на психотерапевтичних методах, ігноруючи фундаментальну роль нутритивної підтримки та відновлення фізіологічної основи здоров'я.

Мета дослідження: Обґрунтувати теоретичну та практичну ефективність розробленої індивідуалізованої програми харчування як невід'ємного та ефективного елемента комплексної психосоціальної реабілітації в умовах тривалого військового стресу. Досягнення цієї мети дозволить інтегрувати нутритивну підтримку в загальнодержавну систему допомоги постраждалим, підвищуючи якість та результативність відновлення здоров'я нації.

Методологія дослідження. Дослідження проводилось у форматі консультативного нутриціологічного супроводу та охопило репрезентативну групу жінок (N≈100) вікової категорії 30-43 роки, які добровільно звернулися із запитом щодо вирішення проблем корекції ваги та нормалізації харчової поведінки. Часто ці проблеми були спровоковані або посилені впливом хронічного стресу воєнного часу. Методика інтервенції базувалася на індивідуалізованій здоров'язбережувальній програмі раціонального харчування.

Ключові принципи програми:

Індивідуалізація: Розробка програми здійснювалась на основі точного розрахунку КБЖВ (калорії, білки, жири, вуглеводи) з невеликим, фізіологічно обґрунтованим дефіцитом калорій, необхідним для стійкого та безпечного зниження ваги [5].

Структурування та режим харчування та вживання рідини (рис. 1): для боротьби з хаотичною харчовою поведінкою, спричиненою стресом, програма включала суворий погодинний режим харчування, детальний розрахунок розмірів порцій та рекомендації щодо добової гідратації. Цей аспект сприяв відновленню відчуття контролю та дисципліни.

Едукаційний компонент: Надання детальних рецептів та освітніх матеріалів, спрямованих на формування довготривалих навичок і свідомого вибору.

Тривалість програми була гнучкою, залежно від індивідуальних цілей, але початковий етап становив 4 тижні, після чого проводилась корекція програми відповідно до отриманих результатів та потреб клієнток. Основний метод оцінки – динаміка антропометричних показників (вага, об'єми стегон, талії, нижньої частини живота, грудей).

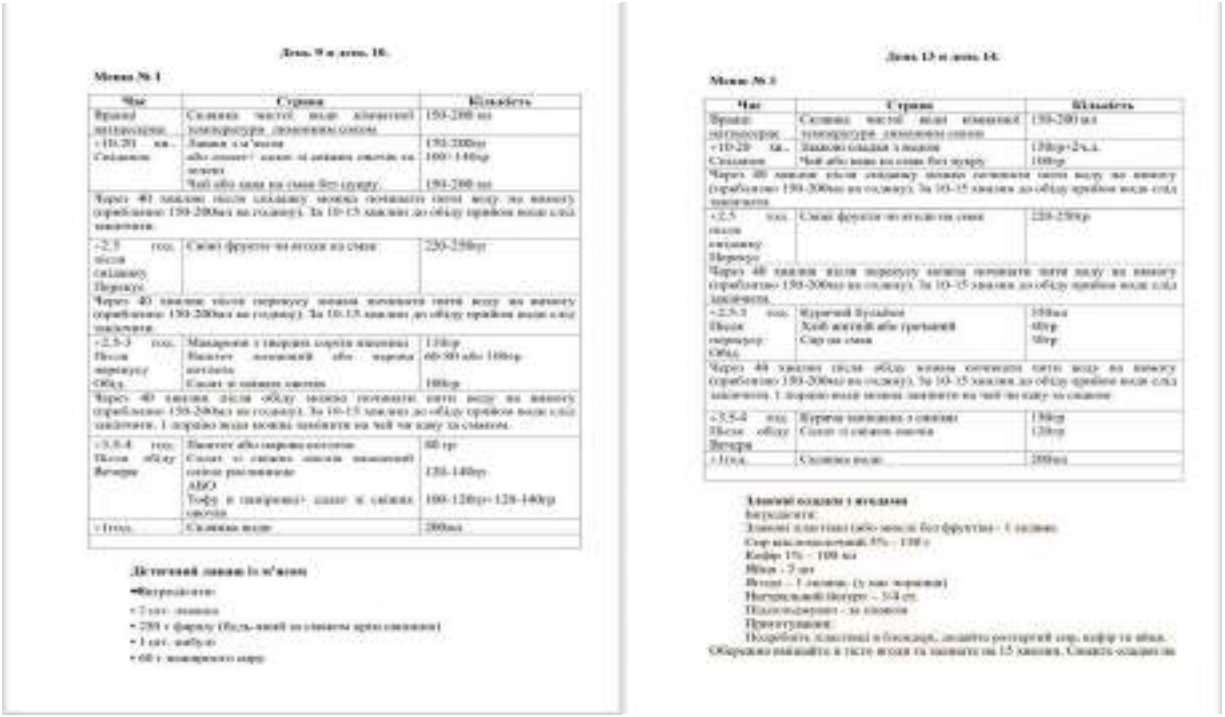


Рис. 1. Приклади меню та режиму харчування на добу.

Результати дослідження. Аналіз результатів групи (N≈100) продемонстрував стійку позитивну динаміку зниження маси тіла, що є індикатором успішної нормалізації обміну речовин та гормонального фону.

При середній початковій вазі близько 70-75 кг середній показник втрати ваги на першому тижні становив 2-4 кг. Подальші тижні демонстрували стабільну втрату маси тіла в діапазоні 1,5-2 кг на тиждень.

Високі показники втрати ваги на першому тижні значною мірою пояснюються зменшенням набряклості, яка є типовим наслідком хронічного стресу (через підвищення кортизолу та порушення водно-сольового балансу). Успішне усунення цієї набряклості лише за рахунок структурованого раціонального харчування підтверджує, що індивідуалізований підхід є ефективною фізіологічною реабілітаційною стратегією [4; 5].

Отже, чіткий та прогнозований режим харчування (погодинний графік, розрахунок порцій) допомагає жінкам відновити відчуття контролю над частиною свого життя, що є критично важливим для психологічної стабілізації в умовах загального хаосу та невизначеності [2].

Окрім того, оптимізація КБЖВ, особливо баланс білка та складних вуглеводів, сприяє стабілізації рівня цукру в крові, що позитивно впливає на якість сну та рівень денної енергії – ключові фактори у боротьбі з тривогою та депресією [4].

Також втрата зайвої ваги та налагодження травлення опосередковано знижує фізіологічне навантаження на організм, покращуючи роботу ендокринної системи та зменшуючи рівень гормонів стресу [2].

Таким чином, індивідуалізована програма харчування виходить за межі простого схуднення, перетворюючись на інструмент психосоціальної підтримки, що зміцнює фізичну стійкість і сприяє збереженню генофонду нації через поліпшення здоров'я репродуктивного населення.

Висновки. Проведене дослідження підтвердило, що індивідуалізована програма раціонального харчування, розроблена на основі чіткого режиму та розрахунку КБЖВ, є високоефективним здоров'язбережувальним інструментом. Вона не лише сприяє стійкому зниженню ваги (в середньому 2-

4 кг у перший тиждень та 1,5-2 кг у наступні), але й виступає як ключовий елемент психосоціальної реабілітації, допомагаючи відновити психологічний контроль та покращити функціональний стан організму, порушений хронічним стресом.

Враховуючи значний позитивний вплив на фізичне та психоемоційне здоров'я, доцільно інтегрувати індивідуалізовані програми раціонального харчування як обов'язковий компонент комплексних програм психосоціальної реабілітації населення, яке постраждало від воєнних дій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авер'янова Т. В. Вплив стресу на розлади харчової поведінки від час війни : кваліфікаційна робота : 053 Психологія. Київ, 2023. 82 с.

2. Здорове та оздоровче харчування осіб, які займаються фітнесом / О. І. Циганенко, І. М. Хоменко, О. В. Маслова та ін. Київ : Щек, 2021. 240 с.

3. Літвінова-Головань О. П., Безкорованйна Л. В. Проблема зниження рівня рухової активності фахівців галузі освіти в умовах дистанційного навчання. *Актуальні питання фізичного виховання, спорту, здорового способу та якості життя різних верств населення* : збірник тез II Всеукраїнської науково-практичної конференції, 22 березня 2024 р. Харків : Національний аерокосмічний університет імені М. Є. Жуковського «Харківський авіаційний інститут», 2024. С. 129–131.

4. Implementation of Ealth-preserving Technologies in the Process of Physical Education of Students with Type 2 Diabetes in Higher Education Establishments / Nathalia Nadtochii, Olha Litvinova-Holovan, Darya Vaniuk et al. *Acta Balneologica*. 2022. № 2. С. 118–123. URL: https://scientific-rating.znu.edu.ua/index.php?r=publication%2Fview&id=23465.

5. Синюгіна М., Літвінова-Головань О., Царенко К. Щоденник з фітнесу : науково-практичний посібник для студентів спеціальності фізична культура і спорт. Запоріжжя : ЗНУ, 2018. 60 с.

Мазур Андрій Михайлович,
здобувач 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
спеціальності 017 Фізична культура і спорт,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Коллегаєв М. Ю.,**
доцент, к. пед. н., доцент кафедри фізичної культури і спорту,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ СПОРТСМЕНА-ПАУЕРЛІФТЕРА ДЛЯ УЧАСТІ У ГІРСЬКОМУ СПОРТИВНОМУ ПОХОДІ

Різні види спорту з огляду на їхню виражену специфічність іноді можуть розвивати компоненти фізичної підготовленості, які практично не перетинаються між собою. Тому нам здається важливим розглянути особливості корекції та адаптації тренувального процесу при зміні спортивної діяльності. У цьому випадку ми спробуємо дослідити особливості процесу адаптації підготовки спортсмена-пауерліфтера для участі у гірському спортивному поході [1].

Адаптація пауерліфтерів до інших видів фізичної активності є важливою, оскільки це розширює їхні фізичні можливості та сприяє загальному здоров'ю. Спортсмени розвивають максимальну силу, але не забезпечують достатню серцево-судинну витривалість та функціональну гнучкість, які необхідні для повсякденного життя [2].

Підготовка спортсмена з пауерліфтингу до гірського туризму – це складний, але цілком можливий процес, що вимагає перегляду тренувальної стратегії. Силова база, яку має спортсмен-пауерліфтер, є величезною перевагою, але для тривалих походів її потрібно доповнити загальною та спеціальною витривалістю та функціональною гнучкістю. Ця універсальність допоможе не тільки адаптуватися різним викликам у поході, а і зменшить ризик травмуватися [5].

Гірський туризм вимагає витривалості та адаптації. Це аеробна робота, що триває годинами. Важливою є не максимальна сила, а здатність долати перешкоди та виконувати роботу середньої інтенсивності протягом 4-8 годин на день, із включенням періодів високоінтенсивної роботи від 1 до 2-3

годин [3; 4]. При цьому середні енерговитрати в гірських походах становлять 4,5-6 тис. ккал, а в окремі дні підвищуватимуться до 7-9 тис. ккал залежно від категорії складності походу на фоні дефіциту кисню 20-30 %. Тому розвиненість загальної та спеціальної витривалості стає ключовим фактором фізичної готовності гірського туриста.

Пауерліфтинг не розвиває витривалість, тому що це анаеробний вид спорту, сфокусований на розвитку максимальної сили в трьох основних вправах: присіданні, жимі лежачи та становій тязі. Тренування в пауерліфтингу спрямовані на роботу з дуже великими вагами при малій кількості повторень (зазвичай 1-5 разів) і з великими паузами для відпочинку між підходами [4; 5].

Так чому ж цей вид спорту не розвиває витривалість? Щоб відповісти на це питання, розглянемо фізіологічні механізми та енергетичні системи, які активуються під час тренувань з пауерліфтингу.

Пауерліфтинг не розвиває кардіоваскулярну (аеробну) витривалість, оскільки тренування стимулюють зовсім інші енергетичні шляхи, ніж ті, що відповідають за тривалу роботу. Під час пауерліфтингу домінують фосфагенна система та анаеробний гліколіз. Ці системи не потребують кисню для виробництва енергії (АТФ), тому вони не стимулюють серцево-судинну систему до адаптації, необхідної для витривалості. Організм адаптується до того навантаження, яке він регулярно отримує. Адаптація пауерліфтера і марафонця відбувається за діаметрально протилежними сценаріям [2; 6].

Табліця 1

Адаптаційні характеристики пауерліфтера

Анаеробна	Аеробна
Тренування з високою вагою (низька кількість повторень) викликають структурну та хімічну адаптацію.	Тривала робота з низькою інтенсивністю викликає системну та метаболічну адаптацію.
Гіпертрофія м'язових волокон: Збільшення об'єму (переважно) швидких м'язових волокон (тип II). Ці волокна є потужними, але вони швидко втомлюються.	Мітохондріальний біогенез: Збільшення кількості та розміру мітохондрій — «енергетичних станцій», які використовують кисень для виробництва АТФ. Це значно підвищує ефективність утилізації кисню.
Збільшення запасів КрФ: Підвищення кількості креатинфосфату та АТФ у м'язах для забезпечення швидкого, вибухового енерговиділення.	Покращення серцево-судинної ефективності: Збільшення об'єму лівого шлуночка (гіпертрофія за об'ємом), що дозволяє серцю перекачувати більше крові за один удар (ударний об'єм).
Зниження капіляризації: Немає потреби у швидкій доставці великої кількості кисню, тому щільність капілярів навколо м'язів не зростає, а іноді навіть відносно знижується (м'язи ростуть швидше за судини).	Капіляризація: Збільшення щільності судинної мережі в м'язах для прискорення доставки кисню та поживних речовин, а також виведення продуктів розпаду.

Як ми бачимо, пауерліфтинг є високоспеціалізованою анаеробною діяльністю, яка стимулює структурну адаптацію (гіпертрофію швидких м'язових волокон) та збільшення вибухових енергетичних запасів (АТФ-КрФ). Цей тип тренувань не забезпечує необхідного стимулу для мітохондріального біогенезу та капіляризації, які є ключовими для ефективного використання кисню та розвитку аеробної витривалості. Організм пауерліфтера налаштований на максимальну потужність, а не на тривалу економічність — саме тому в нього низька загальна витривалість [2; 6].

Задля успішної участі у гірському поході спортсмен-пауерліфтер повинен здійснити докорінну корекцію тренувального процесу, переорієнтувавши його з розвитку максимальної потужності на системну метаболічну адаптацію до тривалих навантажень [2; 4].

У класичному пауерліфтингу немає кардіотренувань, які необхідні для розвитку аеробної витривалості. Це означає, що спортсмен, попри свою величезну силу, може швидко втомлюватися від тривалих навантажень, під час походу в гори [2; 5]. Для адаптації пауерліфтера до вимог гірського туризму необхідно змінити тренувальний план, додавши аеробні та функціональні навантаження.

Таблиця 2

Тренувальний план адаптації пауерліфтера до вимог гірського туризму

Етап	Тривалість	Тренувальні цілі	Рекомендовані тренування
1-й мезоцикл	3-4 тижні	Розвиток аеробної бази. Поступове зменшення силових тренувань на користь кардіо.	5 тренувань/тиждень: тривалі прогулянки або їзда на велосипеді по 60 хв з рюкзаком 10 кг.
2-й мезоцикл	3 тижні	Функціональна адаптація. Збільшення кількості повторень і зменшення ваги для розвитку м'язової витривалості.	4-5 тренувань/тиждень: присідання, випади, вправи для кора. Додатково 2 прогулянки по 2 години з рюкзаком 15 кг.
3-й мезоцикл	3 тижні	Специфічні тренування. Імітація реальних умов походу.	1 тренування/тиждень: ходьба з рюкзаком 25 кг по 2 години з 20-хвилинним відпочинком. Загальна тривалість тренування – 6 годин.

Приклад тижневого плану тренування (мікроцикл):

Понеділок: силове тренування (висока кількість повторень, легка вага);

Вівторок: кардіотренування (прогулянка, велотренування);

Середа: відпочинок та розтяжка.

Четвер: функціональне тренування (випади, стабілізація, тренування з навантаженим рюкзаком);

П'ятниця: кардіо (біг перетятою місцевістю);

Субота: довга прогулянка з рюкзаком (із 60 хвилин на початковому етапі до 6 годин наприкінці);

Неділя: відпочинок [2; 3; 5].

З практичних рекомендацій для комфорту та безпеки в горах додатково необхідно приділити увагу до:

- зміни режиму харчування. Спортсмени звикли до високобілкової дієти. Організм потрібно також адаптувати до зміни харчування. Для витривалості необхідно додати більше складних вуглеводів (крупи, бобові) та легкорозчинних жирів (вершкове масло);

- психологічної готовності. Важливо розвивати здатність подолання дискомфорту, підтримувати мотивацію, а головне – бути дисциплінованим протягом тривало часу;

- підбору правильного взуття, рюкзака, одягу та продумати раціональне розвантаження навантаження рюкзака з плечей на ноги [3; 4].

Безпека в горах – пріоритет, особливо для спортсмена, який змінює звичайний тип навантаження. Перед походом необхідно пройти повний медичний огляд. Узагальнення підготовки пауерліфтера до гірського туризму вимагає докорінної зміни тренувального підходу. Незважаючи на величезну силу, розвинену в анаеробних умовах, організм спортсмена базово не готовий до тривалих аеробних навантажень, характерних до гірських походів [1; 2].

Враховуючи, настільки значні розбіжності в компонентах фізичної підготовленості гірських туристів та пауерліфтерів, для перевірки рівня загальної витривалості ми рекомендуємо пауерліфтеру попередньо здійснити тестовий пішохідний похід 1-2 категорії складності [1; 5]. Крім того, ми вважаємо, що навіть у випадку успішного проходження тестового походу складність першого гірського походу не повинна перевищувати 1 категорії складності [3].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Спортивний туризм : навчальний посібник / М. В. Зубаль, М. Б. Гуска, І. В. Райтаровська, В. Й. Мазур, В. Л. Авінов. Кам'янець-Подільський, 2021. 417 с.

2. Платонов В. М. Сучасна система спортивного тренування : підручник. Київ : Перша друкарня, 2021. 672 с.

3. Комар В. Спеціальна фізична підготовка туриста. URL: https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/bitstream/6789/5688/1/спец_фізпідготовка_туриста.PDF

4. Маланюк Т. Спортивний туризм : комплекс методичного забезпечення з курсів дистанційного навчання. URL: https://hovufks.org.ua/wp-content/uploads/2024/03/Т.-Маланюк-Спортивний-туризм.-Підручник.pdf

5. Капко І. О., Олешко В. Г. Пауерліфтинг : навчальна програма для дитячо-юнацьких спортивних шкіл. Київ, 2013. 96 с.

6. Фабрі З. Й., Чернов В. Д. Біохімічні основи фізичної культури і спорту : навчальний посібник. Ужгород : Ужгородський національний університет, 2014. 91 с.

Меняйло Данило Антонович,
здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти групи ФКСм-2
спеціальності 017 Фізична культура і спорт,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Захаріна Є. А.**,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри управління фізичною культурою і спортом,
Національний університет «Запорізька політехніка»,
м. Запоріжжя, Україна

ФУНКЦІОНАЛЬНИЙ ТРЕНІНГ ЯК ЧИННИК ПОКРАЩЕННЯ СТАНУ ЗДОРОВ'Я ЧОЛОВІКІВ ПЕРШОГО ЗРІЛОГО ВІКУ

Стан здоров'я населення України викликає значне занепокоєння в останні десятиріччя. Масштаби втрат здоров'я зумовлені зростанням загальної захворюваності населення й особливо тенденцією її хронізації, є в Україні значними, а її поширення та частота захворюваності істотно вищі, ніж в економічно розвинених країнах [2]. В умовах соціально-економічної кризи перехідного періоду в Україні істотно посилились несприятливі тенденції у формуванні медико-демографічних процесів, відбулися відчутні негативні зрушення у динаміці та структурі захворюваності населення. Зросла кількість хворих, які страждають на хронічну патологію, хвороби з обтяжливим перебігом, що потребує особливо витратних технологій лікування. Крім того, на загальному стані здоров'я позначаються шкідливі звички, екологічні негаразди, низький рівень життя і рухової активності населення.

Актуальність проблем здоров'я населення посилюється з огляду на формування тенденції до успадкування нездоров'я з покоління у покоління, адже несприятливі зрушення у стані здоров'я їхніх дітей в Україні тісно корелюють з погіршенням здоров'я їхніх батьків. Відчутні втрати потенціалу здоров'я населення України знижують якісні характеристики прийдешніх поколінь у цілому.

Питання залучення чоловіків до збереження здоров'я не є новим для українського суспільства. Сьогодні більшість фахівців погоджуються, що в питаннях, які стосуються збереження здоров'я чоловіків, вони самі часто займають недостатньо активну позицію. Досі відсутнє єдине бачення реалізації програм та проєктів, спрямованих на формування збережувальної поведінки серед чоловіків, настанов здорового способу життя, підвищення рухової активності. Тому актуальним є аналіз особливостей стану здоров'я чоловіків в Україні та причин його погіршення.

Одним з основних чинників здорового способу життя сучасної людини є раціональна рухова активність, що проявляється у вигляді природних локомоцій, силових і аеробних вправ. Згідно з даними багатьох авторів, оздоровча рухова активність сприяє зниженню екзогенних факторів ризику ішемічної хвороби серця та артеріальної гіпертензії: тютюнопаління, емоційної напруги, надлишкової маси тіла, нераціонального харчування та ін. [1; 2].

Особливо актуальним є підвищення рухової активності доступними засобами людям, які мають ряд негативних показників морфо-функціонального статусу внаслідок соціально-економічних і екологічних обставин [1; 2].

Тому пошук підходів щодо підвищення рівня рухової активності чоловіків потребує спеціальних досліджень. Однак доступна інформація з питань підвищення обсягу і структури рухової активності чоловіків має, як правило, загальний характер. На сьогодні наявні фітнес-програми за спрямованістю

поділяють на кардіопрограми, програми силового характеру, програми «Розумне тіло» («Mind Body»), комплексні фітнес-програми.

Незважаючи на стрімке розширення засобів рухової активності за рахунок нових програм, як правило, аеробного спрямованості, досить популярними сьогодні залишаються програми силового формату. Відмічена з одного боку популярність занять оздоровчим фітнесом, з іншого – відсутність науково-методичного обґрунтування з питань побудови занять функціональним тренінгом.

Однією з головних характеристик функціональних тренувань є різноманітність. Вони мають багато різних методів, наприклад, CrossFit. Цей вид фізичних тренувань включає програму силових вправ, яка складається з регулярно мінливих високоінтенсивних функціональних вправ [3].

Функціональний тренінг вважається силовим тренуванням, але він входить далеко не в усі силові програми. Тобто силова програма не означає неодмінну присутність у ній функціонального навантаження. Тому слово «функціональний» стали додавати в назви фітнес-програм, щоб підкреслити їх «функціональну» спрямованість.

Силові тренування дозволяють максимально навантажувати великі м'язи тіла. Причому при силовому навантаженні робота над ними відбувається ізольовано. Наприклад, окремі вправи робляться на верхній прес, окремі призначені для опрацювання нижнього преса, окремі рухи застосовуються для бічних м'язів [4].

Функціонально-силовий тренінг (FST, Functional Sterngth Training) – це об'єднання в межах одного заняття функціональної та силового тренування, що сприяє більш глибокому опрацювання всіх груп м'язів, розвитку гнучкості, координації та швидкості реакції.

Функціональний же тренінг складається із вправ на стабілізацію, або баланс, в яких беруть участь кілька груп м'язів одночасно. Таким чином, функціональний тренінг – це унікальна тренувальна програма. Це один з видів найбільш енергоємних фізичних вправ, який розвиває основні рухові якості людини.

Функціональний тренінг ділиться на два основних комплекси тренувань: low core і body rosk. Low core відноситься до типу тренувань, заснованих на розвитку нижньої частини тіла, а також постійному розвитку м'язів центру. Body rosk заснований на розвитку всього організму, м'язів центру, а також робиться наголос на плечовий пояс [3; 4].

В сучасних умовах гіподинамії зростає роль різних форм і видів оздоровчого фітнесу. У зв'язку з цим величезного значення набувають відповідним чином організовані заняття, спрямовані на поліпшення цілого ряду показників функціонального стану організму та підвищення рівня фізичного стану. Вчені стверджують, що 30 хвилин рухової активності в день дозволяє зберегти і зміцнити своє здоров'я.

Функціональний тренінг визначено як складне, багатогранне, поліфункціональне соціальне явище, яке можна розглядати як процес і результат поліпшення фізичного вдосконалення людей, підвищення рівня їх фізичної працездатності та стану здоров'я.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Коробейніков Г. В. Функціональний стан організму та розумова працездатність людей різного віку. *Фізіологічний журнал*. 2001. Т. 47, № 2. С. 90–91.

2. Дутчак М. В. Спорт для всіх в Україні: теорія та практика. Київ : Олімпійська література, 2009. 279 с.

3. Єременко Н. П. Функціональний тренінг, як вид рухової активності. *Modern Scientific Challenges and Trends : a collection of scientific works of the international scientific conference*. Warsaw, 2019. Issue 9 (20). P. 158–162.

4. Дмитренко С., Сидоренко Т., Забіяка С. Ефективність застосування функціонального тренінгу в сучасних умовах освітнього процесу. *Особливості викладання дисципліни Фізичне виховання в сучасних умовах* : матеріали круглого столу, Вінниця, 26 січня 2023 року / гол. ред. В. М. Мірошніченко; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. Вінниця : ВДПУ, 2023. Вип. 5. С. 20–21.

Bohdan Palii,
3rd year cadet,
Lviv State University of Internal Affairs,
Lviv, Ukraine
Scientific superviser – **Oksana Chychkan**
PhD in Physical Education and Sports,
Associate Professor, Professor of the Department of Special Physical Training,
Lviv State University of Internal Affairs,
Lviv, Ukraine

SPORTS NUTRITION

Sports nutrition is the study and application of how to use nutrition to support all areas of athletic performance.

Sports nutrition plays a key role in improving athletic performance, recovery, and overall health. It involves the intake of nutrients and supplements tailored to the specific energy and physiological needs of physical activity. Understanding the principles of sports nutrition helps athletes optimize training results, prevent injuries, and maintain good physical condition.

In modern conditions, sports activity is characterized by rapid development, increased competition, and constantly rising demands on the physical and functional preparedness of athletes. High achievements in sports have become possible due to a comprehensive approach to training, where not only physical exercise but also a rationally organized nutrition system plays a key role. Today, athletes' nutrition is considered one of the determining factors ensuring training efficiency, adaptation to intense physical loads, acceleration of recovery processes, and prevention of overload that leads to overtraining [1].

Sports nutrition is used not only by athletes but also by people who lead a healthy lifestyle and want to improve their physical condition, well-being, or address certain vitamin deficiencies. For example, people with weak joints take appropriate supplements to strengthen their joints and bones or balance the intake of proteins, fats, and carbohydrates in their diet. Sports nutrition helps to balance this.

Athletes consume carbohydrate-rich products before training to provide the body with the necessary "quick energy" for effective exercise performance and to extend the training duration. After training, it is important to replenish the used energy and micronutrients that ensure effective recovery and muscle mass development, reducing the risk of injuries and overfatigue. Sports nutrition is an essential element for achieving optimal physical endurance and improving training results [2].

There are many types of nutrition but most common include: protein and carbohydrate (gainer) powder, amino acid complexes (BCAA, EAA, glutamine, arginine), creatine and many other.

Protein products are organic substances made up of amino acids linked together, they play an important role in the normal functioning of our body and are vital for humans. Without protein, tissue growth, formation of new cells, and nutrient absorption are impossible. Since the body cannot produce protein, there is a need to regularly obtain it from external sources. The main sources of protein for the body are foods of animal origin (meat, dairy products, eggs) and plant origin (soy, nuts, sesame seeds).

In sports, protein is a dietary supplement consisting of one or more sources of protein of plant or animal origin and additional components that give the product the appropriate consistency, taste, color, and so on. Several types of this product exist on the market: whey, casein, egg, and milk protein. The variety is mainly due to differences in composition and raw materials used to make the mixture. The most popular type of protein is whey, which is associated with its high absorption rate. Casein, egg, and milk proteins are absorbed more slowly and are therefore recommended to be consumed between main meals as an additional protein source or before sleep to reduce nighttime catabolism.

Mostly, these are special protein powders usually taken in the form of shakes mixed with milk or water. They play an important role in sports in the following ways:

(1) protein is the main component of muscles;

(2) proteins act as important enzymes that produce energy;

(3) as an energy resource, protein provides 15% of the energy needed during long-distance running.

The Recommended Dietary Allowance (RDA) of protein for healthy adults is 0.8 g/kg of body weight per day, while studies have shown that athletes engaging in high-intensity training should consume approximately twice the RDA of protein (1.4–1.8 g/kg/day) to support their needs [3].

Carbohydrate-energy supplements such as gainers, isotonic drinks, energy gels, and bars provide energy balance during prolonged training sessions. The main component of gainers, which supplies the body with the necessary energy during intense and long-lasting physical exertion, is carbohydrates. The daily carbohydrate requirement for muscle mass gain is 7 grams per kilogram of body weight. Since each type of carbohydrate is absorbed at a different rate, this factor is taken into account when formulating gainers to ensure a steady supply of energy over an extended period. Each manufacturer uses a specific combination of fast and slow carbohydrates in their product.

"Fast" carbohydrates include mono- and disaccharides, which, due to their high glycemic index (above 100) and low molecular weight, provide energy to the body very quickly and, when rapidly used by the body, are not stored as fat. For example, glucose is absorbed quickly, its breakdown begins in the mouth under the action of salivary amylase; maltose digestion takes 1–1.5 hours, and complete digestion of oligosaccharides requires 2–3 hours [4].

Amino acid complexes such as BCAA, EAA, glutamine, and arginine contribute to protein synthesis, improve recovery, and reduce catabolism. These supplements act as auxiliary catalysts to enhance the absorption of micronutrients and ensure the body's functionality during physical exertion and stress.

Creatine is a supplement that enhances explosive strength, endurance, and muscle volume by replenishing ATP stores. Creatine is a substance naturally produced in our muscle cells, primarily in the skeletal muscle tissue, where approximately 95% of the body's creatine is stored, with the remaining 5% distributed throughout the body. For dietary use, this natural metabolite has been synthesized as creatine monohydrate. It is used for the production and modulation of cellular energy.

The benefits of creatine supplementation include stimulating the growth of lean muscle mass, increasing muscle cell volume, accelerating post-workout recovery, enhancing glycogen synthesis, and improving the efficiency of high-intensity muscle activity. Athletes typically prefer to use creatine during weight training and bodybuilding because it promotes a faster rate of lean muscle mass gain.

Creatine supports anabolic processes by accelerating muscle protein synthesis and is considered an essential supplement primarily for strength trainers and bodybuilders aiming for sustained and significant muscle growth or to effectively improve strength, endurance, and speed. It provides an additional energy boost and ensures adequate hydration of the body.

Moreover, creatine helps reduce muscle acidity caused by prolonged and intense training, thus aiding recovery and performance. Research shows that creatine can increase high-intensity exercise performance by 10–20%, increase muscle mass, strength, and endurance, and support metabolic health through enhanced hydration and recovery [2].

With smart and effective use of such supplements, it is possible to achieve results such as increased muscle mass, improved physical endurance, and body support. However, it should be noted that individual norms must be met, and supplement selection should consider the type of sport, training stage, and the athlete's physiological characteristics. An integrated approach is also important — sports nutrition does not replace the main diet but only complements it. The phases of use should be considered as well, adjusting dosage and supplement composition according to training cycle stages. Use of such sports nutrition should always be accompanied by consultation with a doctor or sports nutritionist and thorough study.

Thus, sports nutrition can and should act as an effective tool within the training process structure, but only under conditions of comprehensive application together with a well-structured diet, physical activity, and recovery.

Reference

1. Давиденко С. В. Спортивне харчування: сутність, класифікація та практичні аспекти застосування. Матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції «Сучасні тенденції та перспективи розвитку якісної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту в умовах ступеневої освіти». URL: https://lnk.ua/ruRSYzmtm

2. Онопрієнко О. В. Спортивне харчування. Матеріали науково-практичної конференції «Інтеграційні та інноваційні напрями розвитку харчової індустрії». URL: https://lnk.ua/a0HzDj2ue

3. Горбач Д.А. Важливість білка в життєдіяльності людини. протеїн як спортивна добавка. URL: https://lnk.ua/ysG8G9VfI

4. Авдєєва Л.Ю. Особливості складу гейнерів як актуального виду спортивного харчування. URL: https://doi.org/10.15673/swonaft.v88i1.2958

Петриченко Наталія Леонідівна,
старший викладач,
Педагогічний фаховий коледж Хортицької національної академії,
м. Запоріжжя, Україна

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'Я МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ НА ЗАНЯТТЯХ БІОЛОГІЇ

У сучасних умовах глобалізації та суспільних трансформацій особливої ваги набуває проблема збереження генофонду нації. Здоров'я нації – одна з найбільших цінностей сучасної розвиненої держави, необхідна умова для її соціально-економічного розвитку, оскільки фізичне та психічне здоров'я громадян визначає не лише рівень добробуту суспільства, а і його здатність до відновлення та розвитку в майбутньому. Одним із ключових чинників зміцнення національного генофонду є формування й дотримання здорового способу життя, що передбачає раціональне харчування, регулярну фізичну активність, відмову від шкідливих звичок, гармонійний психоемоційний стан. В Україні проблема збереження генофонду нації ускладнена наслідками війни. Бойові дії призводять до значних людських втрат, підвищення рівня стресу, поширення психосоматичних розладів, зростання залежності від алкоголю та медикаментів, а також обмеження доступу до якісної медичної допомоги. Вимушене переселення, руйнування інфраструктури, зниження рівня фізичної активності через небезпеку перебування на відкритому повітрі також негативно впливають на здоров'я населення. Усе це становить серйозну загрозу для збереження генофонду української нації. Саме тому пропагування і впровадження здорового способу життя в сучасних умовах набуває стратегічного значення. Воно стає не лише особистим вибором кожного, а й важливим завданням державної політики та громадянського суспільства, спрямованим на відновлення і зміцнення фізичного, психічного та духовного потенціалу українців.

У працях українських учених підкреслюється значна роль освіти у формуванні культури здоров'я: І. Бех акцентує увагу на вихованні у молодого покоління ціннісних орієнтацій здорового способу життя, підкреслюючи його соціально-педагогічний вимір; В. Гриньова розкриває сутність здоров'язбережувальних технологій та доводить ефективність їх інтеграції у навчальний процес; Л. Жук показує, що заняття біології є потужним інструментом формування здоров'язбережувальної компетентності, оскільки поєднують наукові знання та практичні навички, Г. Апанасенко, Л. Попова розробляють концепцію індивідуального здоров'я як комплексного феномена, який формується під впливом фізичної активності, харчування, гігієни та психологічного стану.

У дослідженнях підкреслюється, що формування здоров'я – це комплекс заходів щодо оптимізації відтворення, росту і розвитку підростаючого покоління. Збереження здоров'я містить у собі дотримання принципів здорового способу життя і повернення втраченого здоров'я, якщо рівень його набув тенденції до зниження. Всесвітня організація охорони здоров'я визначила здоров'я як стан повного фізичного, душевного і соціального благополуччя, а не тільки як відсутність хвороб і фізичних вад. За новою концепцією, здоров'я – це здатність організму зберігати свою структуру і функцію в постійно мінливих умовах середовища [1]. Власне кажучи, це ідеал, до якого ми повинні прагнути.

Курс біології, надаючи наукові знання про особливості будови та функціонування організму та розглядаючи впливи на нього факторів навколишнього середовища, має значний потенціал у формуванні культури здоров'я майбутніх вчителів, а впровадження здоров'язбережувальних компетентностей – дає простір для глибшого вивчення проблеми збереження здоров'я молодого покоління [2]. Тому при викладі навчального матеріалу ми постійно працюємо над орієнтацією здобувачів освіти на здоровий спосіб життя, а також вчимо підкріплювати набуті знання й переконання правильними звичками та поведінкою, що сприяє переходу засвоєних на заняттях знань у переконання, які в сумі формують здоров'язбережувальний світогляд людини. Враховуючи ситуацію в країні, велику увагу приділяємо питанням формування психологічної стійкості, подоланню стресу, профілактики перевтоми, підтримки здоров'я в умовах нестабільного середовища. Психологічний комфорт здобувачів освіти під час проведення занять досягається створенням доброзичливої атмосфери: привітна посмішка, індивідуальне

привітання, виклад матеріалу у формі спокійної бесіди з наведенням цікавих фактів, життєвих ситуацій, увага до кожного висловлювання здобувачів освіти, тактовне виправлення допущених помилок, колективне вирішення питань, застосування самоаналізу та самооцінки, надання можливості підвищити отриманий бал під час заняття, використання диференційованих завдань при проведенні самостійних і перевірочних робіт тощо, сприяє розкриттю здібностей кожного здобувача освіти, призводить до кращого засвоєння знань, підвищення рівня успішності, сприяє формуванню у молоді відповідальності за власне життя й життя майбутніх поколінь. Після обстрілів використовуємо техніки для негайного зняття стресу: дихальні вправи, прогресивну м'язову релаксацію, різноманітні ігри та активності: «Спонтанне малювання», «Чарівний клубок», «Павутинка», «Передай посмішку», що сприяє зняттю психічного та м'язового напруження, формуванню позитивного мікроклімату в колективі, вчить майбутніх вчителів, як слід діяти в подібних ситуаціях під час педагогічної практики та подальшої професійної діяльності.

Використання інтерактивних методів (проєктів, тренінгів, досліджень, рольових ігор) сприяє не лише засвоєнню навчального матеріалу, а й вчить орієнтуватися у величезному потоці інформації, критично осмислювати її, сприяє формуванню власного ставлення до оточуючого світу та до свого здоров'я. Використання інформаційно-комунікаційних технологій – створення презентацій, відеороликів, віртуальних лабораторій, ментальних карт, які популяризують здоровий спосіб життя, не тільки відіграє суттєву роль у формуванні культури здоров'я, а також допомагає накопичити наочний матеріал, який може бути використаний під час практики. При викладі матеріалу тем «Обмін речовин та перетворення енергії», «Спадковість та мінливість», «Репродукція та розвиток», «Біологічні основи здорового способу життя» широко використовуються пошуково-творчі завдання, які виконуються у складі великих і малих груп. Здобувачі освіти отримують можливість опрацьовувати різні джерела інформації, вчаться критично осмислювати матеріал, аргументовано висловлювати власні судження, осмислювати і використовувати приклади з особистого життєвого досвіду, вести дискусію, робити обґрунтовані висновки, що, безумовно, сприяє зміцненню їхнього соціального здоров'я. Залучення здобувачів до дослідницької діяльності сприяє формуванню якостей повноцінної гармонійно розвиненої, соціально та інтелектуально здорової особистості. Теми пошуково-дослідних робіт зазвичай носять інтегративний природничо-науковий характер, включають питання охорони здоров'я та навколишнього середовища; обрати їх, як правило, здобувачі освіти можуть самостійно, що сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу, формуванню пізнавального інтересу і мотивації. Викладач при цьому не тільки допомагає з підбором та опрацюванням джерел інформації, а слугує прикладом, демонструючи якості дослідника, мандрівника, показує активну позицію щодо зміцнення і збереження здоров'я та прищеплює ці якості здобувачам освіти за допомогою спільних екологічних заходів, екскурсій, поїздок. Пошуково-дослідна робота сприяє формуванню всіх складових здоров'я: фізичного, психоемоційного, інтелектуального, особистісного, соціального, духовного, тому є невід'ємною частиною формування культури здоров'я майбутніх учителів.

Велику увагу приділяємо формуванню екологічної культури здобувачів освіти через інтеграцію біології з фізикою, хімією, математикою, географією, фізичною культурою та історією. Інтегровані заняття і заходи проводяться систематично, що підвищує ефективність формування цілісного екологічного світогляду студентів. Також ми широко застосовуємо інтегровані заняття з основ медичних знань та основ здорового способу життя, методики фізичного виховання. Наприклад, студенти готують міні-проєкти на тему «Зміцнення здоров'я в умовах дистанційного навчання» з подальшою розробкою комплексу рухливих ігор на основі цих знань. Це дозволяє поєднувати наукову базу природничих дисциплін з практикою організації здоров'язберігаючої діяльності. Широко використовуються практико-орієнтовані завдання – складання режиму дня для дітей різних вікових груп, аналіз харчового раціону, аналіз обладнання шкільних приміщень та наочності, розробка вправ для ранкової руханки, фізкультхвилинок та вправ для зняття втоми під час занять. Ми усвідомлюємо, що процес формування навичок здорового способу життя має бути комплексним і безперервним, тому в навчальний план коледжу вводяться програми позанавчальних заходів, які покликані розвивати здобувачів освіти у всіх напрямках: соціальному, інтелектуальному, спортивно-оздоровчому, загальнокультурному. Заходи проводяться у формі екскурсій, засідань гуртків та секцій, круглих столів, екологічних заходів, спортивних змагань, суботників і покликані не тільки озброїти здобувачів освіти певними знаннями, а й надати їм можливість застосувати здобуті знання в життєвих ситуаціях**,** що безумовно сприяє розвитку екологічної культури та культури здорового способу життя.

Адже здоровий спосіб життя є базовим чинником збереження та зміцнення генофонду української нації, оскільки безпосередньо впливає на фізичний, психічний та духовний стан людини. Пропагування і

впровадження його в життя – це стратегічне завдання, спрямоване на відновлення та збереження потенціалу України, її генофонду. Заняття біології мають значний потенціал у формуванні культури здоров'я молоді, адже поєднують наукові знання з практичними навичками, формуючи усвідомлену мотивацію до здорового способу життя. Використання змісту та методів біології дає можливість не лише передати теоретичні знання, а й сформувати практичні навички, необхідні для збереження й зміцнення здоров'я.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гетман В. О., Новицький Ю. В., Питомець О. П. Методологічні та організаційні засади оздоровлення людини : навч. посіб. / за наук. ред. К. Б. Ставицької. Київ : Основа, 2008. 200 с.
2. Грищенко Л. О. Формування здоров'язбережувальної компетентності учнів у процесі вивчення біології. *Біологія і хімія в рідній школі*. 2018. № 3. С. 12–17.
3. Баран О. Формування дослідницьких компетентностей у процесі екологічного виховання учнів. *Біологія*. 2018. № 34/36. С. 4–10.
4. Бойчук Ю. Д. Сучасні підходи до розуміння сутності здоров'я людини та суміжних з ним понять. *Загальна теорія здоров'я та здоров'язбереження* : колективна монографія / за заг. ред. Ю. Д. Бойчука. Харків, 2017. 488 с.
5. Концепція «Нова українська школа»: засади реформування загальної середньої освіти / МОН України. Київ, 2016. 40 с.
6. Малишева Л. С. Формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх учителів початкової школи в освітньому середовищі педагогічного коледжу : автореферат дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Держ. закл. «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського». Одеса, 2018. 21 с.

Ремішевський Владислав Романович,
здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності С4 Психологія,
Хмельницький національний університет,
м. Хмельницький, Україна
Науковий керівник – **Павлюк Є. О.,**
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри психології та педагогіки,
Хмельницький національний університет,
м. Хмельницький, Україна

ПСИХІЧНИЙ КОМПОНЕНТ ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ ЯК ОСНОВА УСПІШНОЇ МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У сучасному світі професійна діяльність психолога вимагає високого рівня емоційної стійкості, комунікативної компетентності та здатності до саморегуляції. Психічне здоров'я є фундаментальною умовою ефективного навчання та формування майбутніх фахівців, здатних надавати професійну допомогу іншим. Студенти-психологи стикаються зі значним емоційним навантаженням: виконання практичних завдань, участь у дослідженнях, підготовка до практичних тренінгів та стажувань, взаємодія з клієнтами у навчальних практиках. Все це створює підвищений рівень стресу та ризик емоційного вигорання.

Збереження психічного здоров'я студентів-психологів стає не лише особистою потребою, а й професійною необхідністю, оскільки від стану психоемоційного благополуччя залежить якість їх підготовки, здатність до ефективної комунікації та ухвалення рішень у майбутній практичній діяльності. Розуміння стратегій самозбереження, розвиток навичок управління стресом, підтримка здорового способу життя та психоемоційної стійкості є ключовими аспектами формування професійної компетентності та особистісного розвитку майбутніх психологів.

Основними стратегіями самозбереження є регулярна фізична активність, збалансоване харчування, дотримання режиму сну, розвиток навичок емоційної саморегуляції (медитації, релаксаційні вправи, дихальні практики), підтримка соціальних контактів та участь у хобі й творчих заняттях. Впровадження цих стратегій сприяє зниженню рівня стресу, підвищенню емоційної стійкості та формуванню гармонійного психоемоційного стану [5].

Таким чином, вивчення і впровадження практик збереження психічного здоров'я у студентському середовищі є необхідним кроком для забезпечення не тільки ефективності навчального процесу, а й майбутньої успішної професійної діяльності психологів.

Сучасна психологічна наука визнає, що ефективна професійна діяльність психолога неможлива без належного рівня психічного здоров'я. Саме майбутні психологи в процесі своєї освіти проходять складний шлях не лише професійного, а й особистісного становлення. Високе навчальне навантаження, робота з емоційно складними темами, необхідність самопізнання та саморозвитку можуть призводити до стресу, тривожності та емоційного вигорання. Тому важливим завданням є підтримка та збереження психічного здоров'я студентів-психологів як основи їхньої майбутньої професійної діяльності [1].

Сучасний освітній простір висуває високі вимоги до професійної підготовки майбутніх психологів, адже вони працюватимуть із людьми, які потребують емоційної підтримки та кваліфікованої психологічної допомоги. Психічне здоров'я студентів-психологів є не лише важливим чинником їхнього особистісного благополуччя, а й фундаментом для формування професійної компетентності, розвитку емпатії, стресостійкості та ефективного використання психологічних методів у майбутній діяльності.

Особливості навчального процесу студентів-психологів, зокрема необхідність глибокого самопізнання, емоційної включеності в навчальні ситуації, роботи з травматичними темами, можуть спричиняти підвищене психоемоційне навантаження. Недостатній рівень психічного здоров'я може призвести до емоційного вигорання, зниження мотивації до навчання, тривожності, а в подальшому – до труднощів у професійній діяльності.

Психічне здоров'я – це не просто відсутність психічних розладів, а й стан емоційного, когнітивного та соціального благополуччя, що дозволяє людині реалізовувати свої можливості, адаптуватися до стресів і продуктивно працювати. Для психолога, чия професійна діяльність пов'язана з емоційною підтримкою інших людей, психічне здоров'я є ключовою умовою ефективної роботи [1].

Майбутній психолог має вміти управляти власними емоціями, зберігати професійну дистанцію та розпізнавати ознаки професійного вигорання. Якщо студент не розвиває навички саморегуляції та самопідтримки під час навчання, у майбутньому він може зіштовхнутися з емоційним виснаженням, що негативно позначиться як на його професійній діяльності, так і на житті загалом [4].

Психологічне навчання має певну специфіку, яка впливає на психоемоційний стан студентів. До основних факторів, що можуть як зміцнювати, так і підривати психічне здоров'я, належать:

1. Навчальне навантаження – велика кількість теоретичного матеріалу, обов'язкових практичних занять, супервізій та самостійної роботи.
2. Емоційна включеність – під час навчання студенти часто стикаються з темами травматичних переживань, людських страждань, що може спричинити підвищену тривожність.
3. Самопізнання та особистісний розвиток – проходження особистої терапії, саморефлексія та аналіз власних проблем можуть викликати емоційне напруження.
4. Соціальна підтримка – рівень підтримки від викладачів, одногрупників та сім'ї відіграє важливу роль у формуванні психологічної стійкості [3].

Якщо ці фактори не враховуються, у студентів може з'явитися підвищений рівень стресу, що впливатиме на їхню мотивацію до навчання та здатність засвоювати матеріал.

Студенти, які навчаються на психологів, можуть бути схильні до певних ризиків, серед яких:

- Емоційне вигорання – через постійний аналіз психологічних проблем, високу відповідальність за результати своєї діяльності.
- Підвищена тривожність – через складнощі в оцінюванні власних знань і компетенцій, страх зробити помилку.
- Перенесення особистих проблем на навчання – у процесі навчання можуть загострюватися особисті конфлікти та невирішені внутрішні проблеми [1].

Тому важливою є система психологічної підтримки студентів, яка сприятиме формуванню у них навичок саморегуляції та психоемоційної стійкості [4].

Збереження психічного здоров'я студентів-психологів має стати пріоритетним завданням освітніх закладів. Для цього необхідно:

1. Впроваджувати курси з психогігієни та саморегуляції, де студенти зможуть навчитися керувати власними емоціями, справлятися зі стресом та зберігати внутрішню рівновагу.
2. Організовувати групи супервізії та підтримки, де студенти зможуть обговорювати свої переживання та отримувати допомогу від більш досвідчених фахівців.

3. Популяризувати практики самодопомоги, такі як арттерапія, тілесно-орієнтовані методи, медитація, рефлексивні щоденники.

4. Стимулювати професійний розвиток через наставництво, де старші курси чи психологи-практики допомагатимуть молодшим студентам адаптуватися до навчального процесу.

5. Забезпечити доступ до психологічної допомоги в університетах, створюючи центри психологічної підтримки, куди студенти можуть звертатися у разі емоційних труднощів [4].

Психічне здоров'я студентів-психологів є визначальним чинником їхньої професійної ефективності в майбутньому. Якщо ще на етапі навчання майбутній фахівець не вчиться дбати про свій емоційний добробут, йому буде складно допомагати іншим людям. Тому необхідно впроваджувати комплексні заходи профілактики емоційного вигорання, формування психологічної стійкості та підтримки студентів, що дозволить їм стати компетентними та впевненими спеціалістами. У такий спосіб можна не лише підвищити якість підготовки психологів, а й створити здорове професійне середовище, орієнтоване на добробут як спеціалістів, так і їхніх майбутніх клієнтів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Висоцька Б., Бєсєдіна А. Психологічний стан здоров'я студентів в умовах війни. *Theoretical and practical aspects of the development of science and education* : 9th International scientific and practical conference, Prague, March 05–08, 2024. Prague : International Science Group, 2024. С. 119–121.

2. Грубі Т. В. Резильєнтність як запорука збереження психічного здоров'я особистості. *Освіта України в умовах воєнного стану: управління, цифровізація, євроінтеграційні аспекти* : матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 25 жовтня 2022 р.). Київ : ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 2022. С. 227–229.

3. Збереження психічного здоров'я особистості: турбуємось про сьогодення — плекаємо майбутнє : збірник наукових праць круглого столу (21 жовтня 2024 року, м. Київ) Київ : Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2024. 110 с.

4. Митрофанова-Керсанова Л. А., Чілібійська К. А. Резильєнтність як психологічна особливість психоемоційної стійкості особистості. *Вісімдесят восьмі економіко-правові дискусії. Серія: Соціальні та гуманітарні науки* : матеріали наукової конференції (м. Одеса, 18–19 липня 2024 р.). Одеса : Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, 2024. С. 112–115.

5. Сичов С., Сиротинська О. Зміцнення психічного здоров'я здобувачів вищої освіти засобами фізичної активності. *Наука і освіта*. 2025. № 1. С. 92–96.

Сабліна Марина Олексіївна,
здобувачка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А7 Фізична культура і спорт,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Сергата Н. С.,**
завідувачка кафедри, доцент кафедри фізичної культури і спорту,
кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ТЕСТИ І ПРОБИ ДЛЯ ОЦІНЮВАННЯ ФУНКЦІОНАЛЬНОГО СТАНУ ХРЕБТА В УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Останнім часом в Україні відзначається тенденція до зменшення кількості фізично здорових школярів, це пов'язано зі зростанням випадків порушень постави у дітей молодшого шкільного віку, що спричинені малорухливим способом життя, тривалим перебуванням у статичних позах під час навчання та недостатньою фізичною активністю. Правильна постава є важливим елементом фізичного здоров'я дитини, адже вона впливає на функціонування опорно-рухового апарату, органів дихання та кровообігу.

Правильна постава – це стан, коли тіло займає оптимальне положення під час стояння, сидіння або руху. Вона забезпечує злагоджену роботу опорно-рухового апарату, органів і систем організму. Основними ознаками правильної постави є симетрія, відсутність викривлень хребта, правильне розташування голови, плечей, таза та рівномірний розподіл ваги [2].

У молодшому шкільному віці постава ще формується, тому дуже важливо розуміти її особливості. Це допоможе запобігти можливим порушенням і сприятиме здоровому розвитку дитини [3].

Хребет у дітей має природні вигини, такі як шийний і поперековий лордоз, а також грудний кіфоз. Ці вигини виконують важливу функцію амортизації під час руху, але вони повинні бути помірними і пропорційними. Для здорової постави важлива й симетричність: хребет має бути прямим при погляді ззаду, а лопатки, плечі та таз – розташовані на одному рівні. Також правильна постава забезпечує рівномірний розподіл ваги: дитина стоїть прямо, спираючись на обидві стопи, без нахилу в бік чи вперед.

Голова у дітей з правильною поставою розміщена прямо, плечі розправлені, а таз симетричний. Це важливо, адже положення таза впливає на вигини хребта та загальний баланс тіла. Проте в дитячому віці, коли м'язи, що підтримують хребет, ще недостатньо розвинені, а кісткова тканина більш гнучка, існує ризик деформацій. Саме тому молодший шкільний вік, коли діти починають довго сидіти за партою, є критичним періодом для формування постави [4].

Для визначення правильної постави існує безліч тестів і проб, ми розберемо деякі з них.

Огляд у сагітальній площині. Огляд дитини в сагітальній (боковій) площині бажано робити на тлі координатної сітки або діагностичного виска (нитка з тягарцем, що застосовується в будівництві). У нормі центральні точки голови, плечового, тазового, колінного та гомілко-стопного суглобів розташовуються на одній вертикальній лінії. Якщо ви помічаєте ненормальний (надмірний) нахил голови вперед, це може свідчити про формування у дитини згорбленої постави. При цьому часто можна спостерігати також круглу спину (кіфоз) – надмірний вигин вперед грудного відділу хребта з утворенням опуклості спини ззаду. Така постава називається кіфотичною.

При огляді дитини можна також виявити надмірну увігнутість у поперековому відділі хребта, тобто поперековий гіперлордоз. При цьому живіт сильно випинається, його м'язи розтягуються і стають відносно м'якими, таз виразно зміщується вперед. Згодом у такої дитини можуть виникнути серйозні проблеми в поперековому відділі хребта. Така патологічна постава називається лордотичною.

Іноді огляд дитини в сагітальній площині виявляє обидва надмірні патологічні викривлення хребта – грудний гіперкіфоз та поперековий гіперлордоз. Така постава називається опукло-увігнутою і за формою нагадує латинську літеру S. Глибину поперекової увігнутості можна виміряти за допомогою двох лінійок [5].

Тест Форестьє – це простий клінічний тест, який використовується для оцінки гнучкості та рухливості хребта, зокрема грудного відділу. Його часто застосовують у школах, спортивній медицині та під час профілактичних оглядів, щоб виявити порушення постави, ранні ознаки кіфозу або сколіотичних змін.

Методика проведення: дитина стає спиною до стіни, торкаючись її п'ятами і сідницями. Вчитель просить торкнутись потилецею стіни, п'яти і сідниці залишаються у вихідному положенні. За нормальної екстезійної рухливості грудного відділу хребта дитина може вільно доторкнутися потилицею до стіни. При обмеженій рухливості грудного відділу хребта при розгинанні потилиця не токається стіни, у такому випадку вимірюють відстань від потилиці до стіни у сантиметрах [6].

Тест Шобера – це простий клінічний метод, який дозволяє оцінити рухливість поперекового відділу хребта. Його часто використовують у фізичному вихованні, ортопедії, фізіотерапії та шкільних медоглядах, щоб визначити, чи нормально згинається хребет уперед і чи немає обмежень або болю.

Методика проведення: дитина стоїть прямо, ноги разом. Вчитель знаходить орієнтир – остистий відросток п'ятого поперекового хребця (L5), на шкірі ставять першу позначку, від неї вгору відміряють 10 см і ставлять другу позначку. Дитина повільно нахиляється вперед, намагаючись торкнутися пальцями підлоги, не згинаючи коліна. Після нахилу вимірюють відстань між позначками. У нормі вона збільшується – це свідчить про нормальну рухливість хребта. Якщо відстань між позначками збільшується на 4-5 см і більше – це норма, якщо збільшення менше ніж на 4 см – можливе порушення рухливості попереку, а менше ніж на 2 см характерно для деяких патологій або спазму м'язів [5].

Проба Томайєра – це фізіологічний тест на гнучкість хребта і задньої поверхні тіла, який дає змогу оцінити рухливість хребта при згинанні вперед, а також еластичність м'язів спини, тазу й задньої групи стегнових м'язів.

Методика проведення: дитина стоїть прямо, ноги разом, руки опущені вздовж тіла. По команді «нахилися вперед» дитина повільно нахиляється, намагаючись торкнутися пальцями підлоги, не згинаючи колін. Голову опускає вільно, не напружуючи шию. Вчитель вимірює відстань від кінчиків пальців рук до підлоги у сантиметрах. Якщо дитина торкається підлоги пальцями рук – результат 0 см, якщо

пальці не дістають до підлоги фіксують позитивне значення (наприклад + 10 см), якщо дитина долонями торкається підлоги – записують із знаком мінус (наприклад – 5 см). Нормою для дітей молодшого шкільного віку є – пальці рук торкаються підлоги або відстань ≤ 5 см. Відстань від пальців до підлоги > 5–10 см свідчить про обмежену рухливість хребта, а відстань > 15 см – про можливу тугоподвижність хребта або укорочення задньої групи м'язів стегна [6].

Проба Сєдіна – дослідження рухливості хребта у сагітальній площині за допомогою сантиметрової стрічки.

Методика проведення: первинне положення дитини – стоячи. Верхній кінець сантиметрової стрічки закріплюють на остистому відростку VII шийного хребця (С7). Визначають дистанцію від зазначеного остистого відростка до крижової кістки. Далі дитина виконує нахили вперед і назад з максимальною амплітудою. В нормі при нахилі вперед відстань збільшується на 7-8 см, а при нахилі назад зменшується на 5-6 см [5].

Висновок. Результати тестування дозволяють визначити індивідуальні особливості розвитку опорно-рухового апарату дітей і створити персоналізовані програми профілактики порушень постави. Регулярне проведення цих тестів (2-3 рази на рік) забезпечує своєчасне виявлення змін у стані хребта та допомагає попередити формування сколіотичної або кіфотичної постави.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білошицька Н. Профілактика та корекція порушень постави у учнів загальноосвітніх шкіл. Львів, 2009. 32 с.
2. Бубела О. Ю. 700 вправ для формування правильної постави : навчально-методичний посібник. Львів, 2002. 164 с.
3. Колпакова Є. М. Рухова активність та її вплив на здоров'я людини. *Здоров'я людини, теорія та методика фізичної культури та спорту.* Київ, 2018. № 1 (8). С. 96–106.
4. Щирба В. А. Причини, профілактика та корекція порушень постави у дітей молодшого шкільного віку. *Теорія та методика фізичного виховання*. Київ, 2016. № 3. С. 28–35.
5. Нова українська школа: методика навчання фізичної культури у 1-4 класах закладів загальної середньої освіти / А. Боляк, Г. Коломоєць, А. Ребрина, Н. Боляк. Київ, 2021. 161 с.
6. Козій Т. П. Діагностика і моніторинг стану здоров'я (робочий зошит для практичних занять) : навчально-методичний посібник для студентів спеціальності 227 «Фізична терапія, ерготерапія» : у 2 ч. Херсон, 2020. Ч. 1. 92 с.

Сергата Наталія Сергіївна,
кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент,
завідувач кафедри фізичної культури і спорту,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

РОЛЬ ТРЕНЕРА В АДАПТИВНОМУ ВЕТЕРАНСЬКОМУ СПОРТІ

Сьогодні в українському суспільстві залишається актуальною тема щодо відновлення здоров'я та працездатності людей, які отримали травми війни, військовослужбовців та їх родин до життя. Це відновлення може відбуватись за допомогою різних засобів, головним із яких вважається заняття фізичними вправами, спортом та будь якою руховою активністю [1].

Відновлення людей, які отримали травми війни, ветеранів війни та членів їхніх сімей – це один із найважливіших напрямків діяльності органів державної влади щодо створення та реалізації програм соціального захисту людей, збереження або відновлення їх фізичного та психологічного здоров'я, досягнення ними соціально-психологічного благополуччя [2].

Подолати всі проблеми допоможе саме активний спосіб життя. Навіть після серйозних травм люди можуть знайти силу духу та волю до відновлення за допомогою рухової активності. І, незважаючи на виклики, які стоять перед ними, саме це надихає людей до активного та здорового способу життя. Державним органам та всьому українському суспільству необхідно допомогти людям, які опинились у скрутному становищі внаслідок отриманих поранень або травм, знайти шляхи покращення їх емоційного стану, знизити рівень тривожності, допомогти адаптуватися до мирного життя, соціалізуватися у

суспільстві та в цілому підтримувати своє фізичне та ментальне здоров'я. І саме спорт та рухова активність є найдоступнішими способами сприяти цьому.

Рухова активність допомагає зміцнювати імунну систему, підвищувати тонус організму, зменшувати ризик розвитку серцево-судинних захворювань та інших хвороб. Крім того, спорт виховує дисципліну, витривалість, відповідальність, командний дух та багато інших цінних якостей. Здоров'я та фізична форма – це найцінніший капітал кожної людини [2].

На сьогодні в Україні особлива увага приділяється проблемі соціальної, фізичної реабілітації та фізкультурно-спортивної реабілітації засобами фізичного виховання та спорту з метою відновлення здоров'я та залучення людей до повноправного життя й суспільно корисної праці. Однак, як показує практика, повне відновлення працездатності і повернення до попередньої професійної діяльності спостерігається вкрай рідко. Одним із найкращих засобів зміцнення здоров'я і виховання характеру для людей, що пройшли шлях війни є заняття фізичною культурою, яка представлена у вигляді ветеранського адаптивного фізичного виховання та ветеранського адаптивного спорту [1].

Працювати тренером з ветеранського адаптивного спорту дуже відповідально. Це саме та сфера, де тренери стають не лише наставниками, але й провідниками до перемоги над собою вчорашнім. Вони не просто навчають техніки та спортивної стратегії, корегують патологічну техніку, оптимізують її та створюють умови для запам'ятовування, а й підтримують, мотивують, надихають та відновлюють віру у власні сили, тому відіграють надважливу роль не лише у спортивних процесах, але й у реабілітації та соціалізації ветеранів.

Адаптивний спорт, зокрема ветеранський, не є спортом великих досягнень чи сферою, де медалі та безпосередні спортивні перемоги стоять на першому місці, а більшість людей, дотичних до адаптивного спорту, ніколи не займалися спортом на професійному рівні. Адаптивний спорт – це радше про фізичну реабілітацію, психологічне відновлення та повернення віри в себе, можливість відновити свої комунікативні навички та віднайти себе, адаптуючись до цивільного життя після фронту, поранень і травм. І саме з цієї позиції треба розглядати роль тренера у процесі. Адже коли йдеться про реабілітацію через спорт, саме цей фахівець бере безпосередню участь у процесі на рівні з лікарем, фізичним терапевтом та психологом. І саме розуміння комплексного значення адаптивного спорту є найважливішим для реабілітації бійців [3].

Втім, коли говоримо про адаптивний спорт, чи не найперше, що цікавить – який обрати підхід до того, з ким займаєшся і з ким спільно проходиш цей шлях відновлення та повернення до життя. І насамперед тут ідеться про повагу та підтримку. Насправді тренер – дуже важлива людина для військових, тому що він їх вчить чогось абсолютно нового, може, навіть омріяного. Коли йдеться про ветеранів чи військовослужбовців, важко завоювати авторитет, якщо ти сам не дотичний до цієї сфери, тому в цій роботі дієвим є принцип «рівний-рівному» – тоді й результати роботи більш видимі, а це мотивує переважну більшість тренерів працювати далі.

Тренеру потрібно знати етапи, коли потрібно відновлюватися, коли потрібно виходити зі своєї зони комфорту. Саме тренер допомагає правильно налаштувати себе, підібрати правильний підхід у реабілітації. Тому що займатися самому – це, звісно, добре, але коли тобі ще дають правильні настанови і ведуть – це допомагає відновлюватися швидше. І це не лише про вправи. До прикладу, спілкування теж дозволяє швидше виходити зі стану неадекватності і відсторонення [3; 4].

Відновлення, реабілітація та соціалізація – база адаптивного ветеранського спорту. Кожен тренер, працюючи з бійцями після поранень, прагне досягти результатів не лише у фізичній реабілітації, але також має на меті допомогти військовим відновити психологічну рівновагу, соціалізуватися. Тому вплив адаптивного спорту поширюється і на життя ветеранів поза тренуваннями, навіть якщо це не відчувається одразу. Заняття за заняттям тренери допомагають їм переглянути ставлення до себе, стати більш впевненими та насолоджуватися змінами у собі.

Та головне – не забувати про, так би мовити, базу адаптивного спорту. На відміну від звичайного чи паралімпійського спорту, тут важливо не травмувати людину ще більше, не акцентувати на медалях, а дати поштовх і мотивацію для реабілітації та особистісного розвитку і зробити так, щоб життя людини загалом поліпшилося. І тут має працювати такий собі «трикутник»: щоб був грамотно складений план реабілітації та відновлення, в ідеальному варіанті має бути залучений головний тренер, психолог і лікар-реабілітолог або колегія лікарів. Вони мають результати психологічного відбору, тобто знають, у якому психоемоційному стані перебуває людина, лікар має повноцінні медичні показники, зокрема щодо травми, і є головний тренер, який розуміє, що людині можна, а що ні, які види спорту йому підходять. Бо є такі

види спорту, які конкретно для реабілітації, а є ті, які просто до вподоби та допомагають соціалізуватися, наприклад, командні. Ось для цього і потрібен «трикутник» – лікар, психолог, головний тренер [5].

Вони мають ухвалювати колегіальне рішення. Водночас варто зазначити, що не всі, хто задля реабілітації та реінтеграції починає цікавитися спортом, залишаться у спорті серйозно і надовго. Порівняти це можна з уроками фізкультури у школі: половина класу любить, половина – терпіти не може і часом навіть прогулює. Схоже і в житті. Не всі ветерани після реабілітації підуть у спорт. І «затягнути» їх туди – це велике досягнення. Втім, часто прикладом є побратими, які приходять знову й знову. Після цього й інші хочуть спробувати. І після них теж йдуть люди. Це дуже важливо. Мотивувати до спорту потрібно цілеспрямовано. І починати це робити потрібно вже з госпіталю, якщо ми говоримо про відновлення після поранень. Крім того, дуже важливо, щоб була також змотивована сім'я. Готовими мають бути і громади та суспільство. І над цим потрібно цілеспрямовано та ретельно працювати. Потрібно з дитячого садочка дітям пояснювати, що навколо буде багато людей з інвалідністю і з різними видами ампутації. Щоб потім не показували пальцями, не відводили погляд, потрібно сьогодні звертати на це увагу: розповідати, пояснювати, готувати суспільство загалом. Зараз звучить забагато фраз, що, мовляв, військових потрібно готувати до цивільного суспільства. Але ні: це суспільство має бути готовим до того, що в цивільне життя повернеться дуже багато людей з інвалідністю [3; 5].

Щодо порад тренерам, які тільки розпочинають свій шлях в адаптивному ветеранському спорті, то тут досвідчені колеги одностайні: насамперед ставитися з повагою і сумлінно виконувати свою роботу. Потрібно також намагатися зрозуміти всі проблеми хлопців і дівчат, які отримали травми – це важливо, щоб знайти правильний підхід у реабілітації. І, чи не основне, уникати повчань та не ставити запитань, на які людина не хоче відповідати. Бо саме такі запитання заводять у стан, з якого дуже важко вивести. Якщо з часом людина піде на контакт, тоді роль тренера – просто вислухати. Розуміння приходить поступово – з часом, з тренуваннями. Як і результат.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бріскін Ю. А. Спорт інвалідів : підручник. Київ, 2006. 264 с.
2. Адаптивне фізичне виховання : навчальний посібник / уклад.: Т. М. Осадченко, А. А. Семенов, В. Т. Ткаченко. Умань, 2014. 210 с.
3. Реінтеграція ветеранів з інвалідністю : метод. посібник / уклад.: А. Соцька, В. Олійник, Н. Гусак та ін. Київ, 2022. 78 с.
4. Реабілітація інвалідів : монографія / В. І. Шевчук, Н. М. Беляєва, О. Б. Яворовенко, С. В. Шевчук. Вінниця, 2012. 216 с.
5. Вінник Д. П. Адаптивне фізичне виховання і спорт / пер. з англ. І. Андреєв. Київ, 2010. 608 с.

Сергатий Микола Олександрович,
кандидат юридичних наук, доцент,
доцент кафедри фізичної культури і спорту,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ВДОСКОНАЛЕННЯ ПРАВОВОГО РЕГУЛЮВАННЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Вагомим нормативним актом незалежної України, який направлений на підтримання здоров'я нації, став ухвалений 24 грудня 1993 року Верховною Радою України Закон України «Про фізичну культуру і спорт» [1].

Цим Законом визначаються загальні правові, організаційні, соціальні та економічні основи діяльності усіх суб'єктів сфери фізичної культури і спорту, а також регулюються суспільні відносини у створенні умов для розвитку фізичної культури і спорту в державі. Передбачено, що фізична культура є діяльністю суб'єктів сфери фізичної культури (закладів фізичної культури і спорту, спортсменів, фахівців цієї сфери діяльності, відповідних органів влади), спрямована на забезпечення рухової активності населення з метою їх гармонійного розвитку та ведення здорового способу життя.

У подальші роки цей Закон зазнав внесення безлічі змін та доповнень, які стосувались різних аспектів предмету його регулювання, викликаних необхідністю реагування на зміни соціально-економічного, культурного та політичного життя суспільства.

Сучасні виклики, що постали перед Україною в умовах повномасштабної війни російської федерації проти нашої держави, зумовили необхідність перегляду державної політики у сфері фізичної культури і спорту, зокрема щодо ветеранів війни та членів їхніх сімей. Тисячі військовослужбовців, які брали участь у бойових діях, а деякі з них – із травмами та каліцтвами, повертаються до мирного життя, і їхня успішна інтеграція в суспільство є одним із ключових завдань держави. У цьому контексті спорт стає важливим інструментом фізичної, психологічної та соціальної реабілітації. І саме тому до чинного Закону протягом поточного 2025 року були внесені відповідні зміни Законами України «Про внесення змін до Закону України «Про фізичну культуру і спорт» щодо адаптивного спорту» від 17.04.2025 р. [2] та «Про внесення змін до Закону України «Про фізичну культуру і спорт» щодо розвитку спорту ветеранів війни» від 04.06.2025 р. [3].

Зазначені Закони слід розглядати у контексті системи нормативних актів, які регулюють суспільні відносини щодо ветеранів війни та членів їхніх сімей. Так, вони узгоджуються із Законом України «Про статус ветеранів війни, гарантії їх соціального захисту» від 22.10.1993 р. [4], який регулює питання надання пільг, медичного забезпечення та соціальної підтримки ветеранів, а також Розпорядженням Кабінету Міністрів України «Про схвалення Стратегії ветеранської політики на період до 2030 року та затвердження операційного плану заходів з її реалізації у 2024-2027 роках» від 29.11.2024 р. [5], яка визначає інтеграцію та реабілітацію ветеранів одними з ключових завдань держави.

Адаптивний спорт визначений цими законами як діяльність суб'єктів сфери фізичної культури і спорту, спрямована на залучення осіб з інвалідністю та/або осіб з обмеженням повсякденного функціонування до занять фізичною культурою з метою сприяння відновленню для досягнення і підтримання соціальної та матеріальної незалежності, соціально-трудової адаптації та інтеграції в суспільство, сприяння фізичній, психологічній реабілітації, забезпечення можливості ведення самостійного способу життя та залученості до місцевої спільноти.

А спорт ветеранів війни визначається як напрям спорту, що забезпечує залучення ветеранів війни та членів їхніх сімей до занять фізичною культурою і спортом з метою відновлення їхнього здоров'я, їхньої психологічної та соціальної адаптації, підготовку та участь ветеранів війни у всеукраїнських, міжнародних та інших спортивних заходах та спортивних змаганнях.

Ці зміни до базового Закону спричинені кількома причинами. По-перше, кількість ветеранів війни в Україні зростає, і звичайні соціальні програми не забезпечують належної інтеграції цих людей у суспільство. По-друге, міжнародний досвід доводить, що саме спорт є ефективним інструментом соціальної адаптації. По-третє, без закріплення на рівні закону будь-які ініціативи мали фрагментарний характер і залежали від окремих організацій чи волонтерських проєктів. Тепер же адаптивний спорт та спорт ветеранів війни мають офіційний статус, власну нормативну базу, що визначає їх зміст і засади реалізації.

Таким чином, законодавець не просто додав кілька рядків до базового Закону, а фактично відкрив новий напрям державної політики у спорті, який інтегрує соціальну, психологічну та реабілітаційну функції.

Найбільше значення цих змін полягає у введенні та юридичному закріпленні понять адаптивний спорт та спорт ветеранів війни. Якщо раніше ветерани могли займатись у звичайних спортивних секціях або клубах без жодної специфічної адаптації, то тепер визначено, що вони мають право на особливі державні програми, де враховують їхні потреби. Це поняття охоплює організовані тренування, спортивно-реабілітаційні заходи, участь у змаганнях регіонального, всеукраїнського і навіть міжнародного характеру.

Законодавче закріплення цих термінів означає кілька практичних речей. По-перше, відтепер держава може і повинна планувати фінансування не загальноспортивних заходів, а конкретно для програм, спрямованих на адаптацію ветеранів війни і членів їхніх сімей. По-друге, це створює правові підстави для підготовки спеціальних тренерів, інструкторів, психологів та інших спеціалістів, які працюватимуть саме з військовими ветеранами. По-третє, у сфері громадських ініціатив це відкриває шлях для створення окремих спортивних федерацій і клубів ветеранів війни, що дає їм можливість отримувати гранти й офіційну державну підтримку.

Одним із ключових аспектів Закону є вимога до органів влади провести інвентаризацію спортивної інфраструктури та зробити її доступною для ветеранів. Це не лише спортивні майданчики чи зали, але й басейни, стадіони, майданчики з адаптованим обладнанням. Закон ставить акцент на безбар'єрності:

ветерани, які мають інвалідність чи протези, повинні мати можливість безперешкодно користуватися всіма спортивними об'єктами. Це означає, що будуть потрібні додаткові інвестиції у пандуси, спеціальні тренажери, програми індивідуальної реабілітації.

Вони мають створюватися на основі закону та бути різноплановими. Це і класичні спортивні тренування, і групові заняття з реабілітаційним спрямуванням, і психологічні програми з використанням фізичних вправ як методу подолання стресу. Така система надасть змогу ветеранам не лише тренуватися, а й отримувати визнання, досягати нових результатів і відчувати себе частиною великої спортивної спільноти.

Таким чином, на прикладі вдосконалення правового регулювання фізичної культури і спорту можемо зробити загальний висновок стосовно того, що в умовах воєнного стану держава піклується про збереження фізичного, психологічного та ментального здоров'я окремих верств населення і української нації в цілому.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про фізичну культуру і спорт : Закон України від 24.12.1993 р. № 3808-XII. *Відомості Верховної Ради України.* 1994. № 14. С. 80.

2. Про внесення змін до Закону України «Про фізичну культуру і спорт» щодо адаптивного спорту : Закон України від 17.04.2025 р. № 4370-IX. *Відомості Верховної Ради України*. 2010. № 7. С. 50.

3. Про внесення змін до Закону України «Про фізичну культуру і спорт» щодо розвитку спорту ветеранів війни : Закон України від 04.06.2025 р. № 4476-IX. *Відомості Верховної Ради України*. 2010. № 7. С. 50.

4. Про статус ветеранів війни, гарантії їх соціального захисту : Закон України від 22.10.1993 р. № 3551-XII. *Відомості Верховної Ради України*. 1993. № 45. С. 425.

5. Про схвалення Стратегії ветеранської політики на період до 2030 року та затвердження операційного плану заходів з її реалізації у 2024-2027 роках : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 29.11.2024 р. № 1209-р.

Skrypchenko Iryna Tarasivna,
PhD in Physical Education and Sport,
Associate professor of the Department of theory and
methods of physical culture and sports,
Kherson State Agrarian and Economic University,
Kropyvnytskyi, Ukraine

PHYSICAL ACTIVITY AS A KEY COMPONENT OF STUDENTS' HEALTH

In wartime, physical activity is critically important for students to maintain both physical and mental health, increase stress resistance, strengthen immunity, and improve mental performance [1]. Regular physical activity helps normalize metabolism, strengthens the cardiovascular and respiratory systems, and helps combat anxiety and depression, which often worsen in wartime conditions [2, 3].

One of the key components of student health is a healthy lifestyle, namely maintaining physical fitness and health on a daily basis. This is the future generation of specialists who must be ready to defend the country, build its economy, and develop new technologies in their fields of activity.

Regular physical education classes help students maintain physical health and develop their work and social activities. In addition, physical education classes are a multifunctional way for students to express themselves and develop their personalities.

Physical activity has always been an integral part of a healthy lifestyle. However, its importance is not limited to maintaining physical fitness and preventing disease [4]. Recent studies have increasingly focused on the relationship between physical activity and cognitive function and academic performance, especially in the context of student life. There are many studies demonstrating the positive effects of physical activity on cognitive functions such as concentration, memory, attention, and mental speed. The work of many scientists has confirmed that students who play sports or exercise regularly often demonstrate higher academic performance compared to those who lead a sedentary lifestyle. One reason for this is that physical activity helps improve sleep, which in turn contributes to better concentration and cognitive function during the day.

In the future, when students move on to a new stage and take up their professional positions in life and fulfill their social roles, their health and physical fitness will become apparent. Well-being and high physical activity affect performance, reaction speed, and the nervous system.

Scientists have proven that the level of physical activity is directly related to a person's mental health and well-being. It reduces overall anxiety and helps combat depression, phobias, and panic attacks, which often occur in wartime conditions. Moderate physical activity helps reduce a number of stress indicators, such as neuromuscular tension, increased resting heart rate, and the concentration of certain hormones in the blood.

Physical education classes aimed at improving students' well-being should ensure constant physical activity. It is well known that students should engage in at least 6–10 hours of physical activity per week. It should be noted that most students only engage in physical activity during physical education classes, which is disastrous for a young body, as this amounts to only about 2–4 hours per week [5]. At the same time, many universities have switched to distance learning due to constant air raid alerts. It is important that students engage in physical activity regularly and have enough time for their bodies and physical condition.

Our research on students from various regions of Ukraine – Dnipropetrovsk, Kherson, Lviv, and Zakarpattia – aimed to identify students' preferences in choosing physical activity and the reasons that prevent them from actively participating in sports. An online survey of 50 students was conducted in each region. A total of 200 students of different genders aged 17 to 26 participated in our study.

Diagram 1 shows that the closer a region is to where fighting is going on, the less chance students have to play sports and be active outside because of constant air attacks.

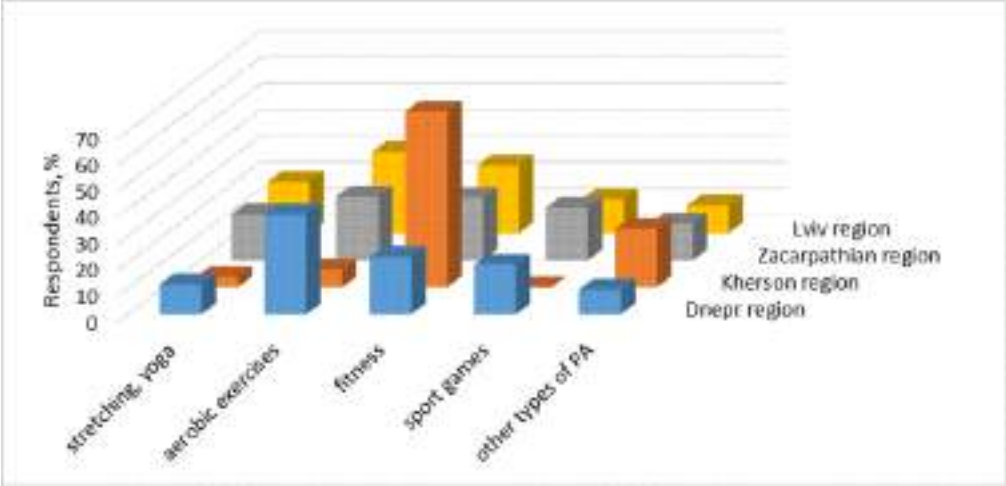


Fig. 1. Choice of physical activity by students from different regions of Ukraine.

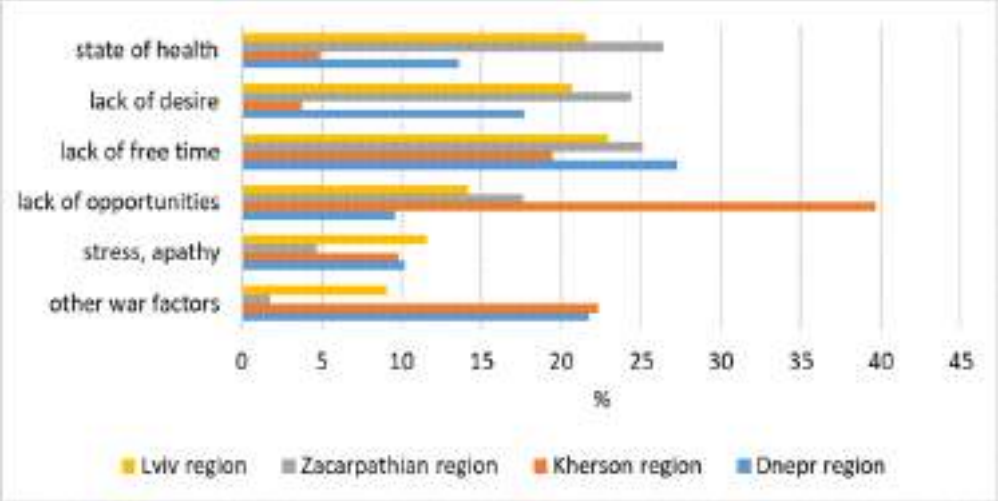


Fig. 2. Factors influencing student activity in different regions of Ukraine.

Diagram 2 clearly shows the high percentage of student youth employment due to the need to work outside of school hours and sometimes during school hours to pay for university tuition and rented accommodation. The long-term impact of negative factors of war on the health of 15–20% of students has been identified. However, in the fourth year of the war, we do not observe a high level of stress among students; we note that their bodies have adapted and they have learned to cope with stress. We also can see that the further students are from the front line, the more opportunities they have to lead an active and healthy lifestyle, using various forms of physical activity.

In the Kherson region, the lack of special equipment and sports grounds due to their destruction contributed to the activation of independent activities at home. That is why physical education specialists talk about the importance of dosing the load in accordance with age and gender [6, 7]. As is known, men are stronger and more resilient than women. Therefore, it is advisable to rely on your own preferences, overall health and physical development when choosing a particular type of activity. It is especially important to promptly respond to pain not associated with muscle tension as a result of their training, and general fatigue. Despite the fact that the human body is capable of producing a colossal amount of energy, its reserves are easily depleted by excessive stress. Therefore, when playing sports, it is important to observe a sleep and rest regimen from training, as well as a balanced diet, creating a source of replenishment of expended resources for the body.

Thus, our studies have identified factors influencing the physical activity of student youth and showed their priorities in choosing physical activity in different regions of residence in war conditions.

REFERENCES

1. Грибан, В. Г., Скрипченко, І. Т. (2023). Фізична культура як фактор формування безпеки здоров'я. *Проблеми фізичного виховання та здоров'я молоді в сучасному освітньому середовищі*: зб. матер. міжнар. форуму (м. Дніпро, 18 травня 2023 р.). Дніпро: ДДУВС, 78.

2. Skrypchenko, I., Morhunov, O., Pavlovıc, R., Yarymbash, K., et al. (2024). A healthy lifestyle of student youth in the context of a dangerous social and environmental environment in Ukraine. *Turkish Journal of Kinesiology*, 10(2), 68-78. https://doi.org/10.31459/turkjkin.1437393

3. Skrypchenko, I., Dorofieieva, O., Yarymbash, K., Strykalenko, Y., Tyshchenko, V. (2025). Dynamics of physical activity and lifestyle of students during the war period in Ukraine. *Journal of Applied Sports Sciences*, 9(1): 137-152. https://doi.org/10.37393/JASS.2025.09.01.11

4. Dorofieieva, O., Kseniia, Y., & Skrypchenko, I. (2025). Features of Physical Rehabilitation of Students with various Diseases Studying at Universities. *Sports Science & Health Advances*. 3(1), 341–348. https://doi.org/10.60081/SSHA.3.1.2025.341-348

5. Kosheleva, O., Skrypchenko, I., Singh, R. M., Porohnyavyi, A., Schastlyvets, V., Lastovkin, V. (2021). Curricular Analysis And Student Engagement as an Indicator of the Efficiency of the Physical Education System In University. *Scientific Bulletin of the Dnipropetrovsk State University of Internal Affairs,* 2: 415–427. https://doi.org/10.31733/2078-3566-2021-6-415-427

6. Pavlović, R., Susanto, N., Setiawan, E., & Skrypchenko, I. (2024). Body composition as an indicator of physical activity female of physical education and sports. *Жінки, спорт і суспільство в сучасному світі*, 17.

7. Skrypchenko, I., Schastlyvets, V., Skaliy, O. (2024). Gender specifics of motor activity of students in extracurricular time in the conditions of war. *Жінки, спорт і суспільство в сучасному світі,* 56.

Соколовська Ірина Анатоліївна,
кандидат медичних наук, доцент,
доцент кафедри фізкультури і спорту,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Покропивний Олександр Михайлович,
директор Центру підвищення кваліфікації
та професійного розвитку медичного персоналу,
Клінічна лікарня «Феофанія» Державного управління справами,
викладач кафедри кінезіології та фізкультурно-спортивної реабілітації
Національний університет фізичного виховання і спорту України,
м. Київ, Україна

Литвиненко Юрій Вікторович,
доктор наук з фізичного виховання і спорту, професор,
Заслужений діяч науки і техніки України,
професор кафедри фізичного виховання та здоров'я,
Київський національний університет технологій та дизайну
м. Київ, Україна

ФАКТОРИ РИЗИКУ ЗАХВОРЮВАНЬ СЕРЦЕВО-СУДИННОЇ СИСТЕМИ: ПОШИРЕНІСТЬ І ПРОФІЛАКТИКА

Серцево-судинні захворювання є однією з головних причин смертності в усьому світі, і Україна не є винятком. Результати проведеного у 2019 році дослідження STEPS свідчать, що показник смертності в результаті серцево-судинних захворювань посеред неінфекційних захворювань у нашій країні становить 63 %. І це — один із найвищих показників у світі. Найпоширенішими захворюваннями серцево-судинної системи є ішемічна хвороба серця та інсульт, які є головними чинником втрати здоров'я українців. Зменшити темпи поширення серцево-судинних захворювань в Україні можна, проте для цього необхідно мінімізувати основні фактори ризику [1].

Існують численні чинники ризику серцево-судинних захворювань. Історично найбільшу увагу приділяли таким факторам, як харчування, фізичне навантаження, куріння, рівень холестерину в сироватці крові, гіпертонія, діабет, зайва вага, вік, спадковість, фактори навколишнього середовища. Зміна цих змінних у можливих випадках дає позитивний ефект, що призводить до зниження захворюваності населення [2].

1. Високий артеріальний тиск. Підвищений артеріальний тиск — це стан, який потребує постійного нагляду й лікування. Без належної медичної допомоги підвищений тиск може спричиняти інфаркт, інсульт, ниркову чи серцеву недостатність тощо. Навіть помірне підвищення тиску може впливати на тривалість життя.

2. Незбалансоване харчування. Переїдання, мале споживання клітковини та білків і водночас вживання великої кількості солі, цукру, висококалорійних продуктів та напоїв. Харчування має бути збалансованим та раціональним, кожен прийом їжі має включати сезонні овочі, нежирні види м'яса або риби, бобові, цільнозернові продукти, корисні жири. Варто дотримуватися принципу «тарілки здорового харчування», де 50 % становлять овочі (крім картоплі) та фрукти, 25 % — ½ цільнозернові продукти, 25 % — білкова їжа (нежирні види м'яса, риба, бобові).

3. Високий індекс маси тіла. Надлишкова вага — ворог серця та здоров'я в цілому, вона підвищує ризик виникнення серцево-судинних захворювань, тож дуже важливо її контролювати. Потрібно підтримувати індекс маси тіла в межах (ІМТ) 18,5–25. Краще робити це завдяки рухливому способу життя і здоровому харчуванню. ІМТ вираховують за формулою: ІМТ = маса тіла (кг) / зріст (м) у квадраті.

4. Тютюновий дим. Кожен десятий летальний випадок від хвороб серця зумовлений курінням. Куріння — один із найбільших факторів ризику розвитку ішемічної хвороби серця, інсульту та спричиняє відкладення жирових бляшок на стінках судин, що призводить до звуження їх просвіту. Важливо відмовитися від цієї згубної звички, а також уникати пасивного куріння [3].

5. Високий рівень глюкози. Надмірна кількість цукру в раціоні призводить до збільшення ваги, розвитку діабету. Щоби зберегти здоров'я, важливо виключити із меню продукти, які містять доданий цукор (солодкі напої, випічку та інші кондитерські вироби). Важливо також контролювати споживання продуктів, що є природним джерелом цукру (фруктів, меду).

6. Малорухливий спосіб життя. Регулярна фізична активність зменшує ризик серцево-судинних хвороб. За даними ВООЗ, для профілактики захворювань серця необхідно займатися фізичною активністю щонайменше 150 хвилин на тиждень [4].

7. Забруднене повітря. Низька якість повітря також серед факторів ризику серцево-судинних захворювань. Щогодини забруднене повітря забирає життя 800 людей та може спричиняти хронічні обструктивні захворювання та хвороби серця.

Екологічна ситуація в Україні та її регіонах оцінюється як напружена, що відбувається за рахунок погіршення якості атмосферного повітря, питної води, ґрунту населених місць, якості та повноцінності харчування населення, соціально-побутових умов проживання. Одним із факторів забруднення навколишнього середовища міст є аерогенні викиди та атмосферні опади, що містять токсиканти, що

впливають на судинний ендотелій. Важливою патогенетичною ланкою токсичної дії різних токсикантів на організм за його тривалого надходження є активація процесів вільно-радикального окислення та зміни мембранних структур, що веде до порушення ліпід-ліпідних та ліпід-білкових взаємодій.

Судинний ендотелій є важливим метаболічним органом, який підтримує гомеостаз, регулюючи тонус судин, їхню анатомічну будову, гемостаз, запальні реакції. Результати експериментальних та клінічних досліджень останніх років підтвердили концепцію про важливий причинно-наслідковий взаємозв'язок між ендотеліальною дисфункцією та прогресуванням та/або розвитком артеріальної гіпертонії та гіпертонічної енцефалопатії, атеросклерозу, хронічної серцевої недостатності, цукрового діабету, метаболічного синдрому, гіпертензії, дилатаційної кардіоміопатії, ожиріння, гіперліпідемії, хронічної церебральної ішемії.

Основні джерела надходження забруднювальних речовин в атмосферне повітря представлені промисловими підприємствами міста та автотранспортом. Незважаючи на те, що більшість підприємств країни працює не на повне завантаження обладнання, а часом узагалі простоює, гострота питання якості атмосферного повітря залишається актуальною. До неблагополучних територій насамперед віднесені зони впливу великих промислових підприємств та автотранспорту.

Найбільш значний і найбільш послідовний зв'язок між забрудненням повітря та показниками захворюваності від серцево-судинних захворювань встановлений для пилоподібних частинок. Пилоподібні частинки (аерозолі) являють собою суміш твердих частинок і рідких крапель різних розмірів і різного походження. Тютюновий дим є значним джерелом забруднення аерозолями повітря в приміщеннях.

Пилоподібні частинки відрізняються за своїми хімічними та фізичними властивостями. Тонкі частинки (діаметром менше ніж 10 мікронів) легше проникають у легші, ніж великі частинки. Ці частки часто зараховують до трьох категорій: грубі (2,5–10 мікронів), тонкі (менше ніж 2,5 мікрона, PM 2,5) та ультратонкі (менше ніж 0,1 мікрона), оскільки вони пов'язані з різними джерелами і мають різний вплив на організм людини. Ультратонкі частинки відкладаються в альвеолах і здатні проникати у велике коло кровообігу. Дрібніші частинки містять складну суміш різних хімічних речовин, включаючи вуглець, сульфати, нітрати, солі амонію (їх основним джерелам є мінеральні добрива), метали, а також безліч різних органічних сполук, які викидаються великими та малими промисловими джерелами.

У європейському дослідженні добова пневмокардіальна смертність збільшувалася на 0,6 % для кожних 10 мкг/м^3 підвищення рівня пилоподібних частинок розміром менше ніж 2,5 мікрона. В американському дослідженні відповідне підвищення становило 0,31 %. Механістичні дослідження вказують, що забруднення повітря пилоподібними частинками призводить до короткострокових та довгострокових наслідків, сприяючи розвитку серцево-судинних захворювань, а також викликаючи гострі серцеві напади

Пилоподібні частинки у повітрі мають складну природу і можуть викликати серцево-судинні захворювання за допомогою різних механізмів. У деяких дослідженнях вказується, що підвищуються рівні факторів крові, які сприяють утворенню згустків (включаючи фібриноген) та агрегації тромбоцитів, та до підвищення в'язкості крові. Знижується мінливість серцевого ритму, що підвищує ризик розвитку аритмії та інших патологій серця.

Всі ці фактори можуть робити свій внесок у підвищення ризику серцево-судинних захворювань. Якщо уникати цих факторів і дотримуватися здорового способу життя, можна подовжити його тривалість і покращити якість. Розпочати ніколи не пізно, а ваше серце віддячить довгою роботою без хвороб і проблем.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. A strategy to prevent chronic disease in Europe. A focus on public health action. The CINDI vision. WHO, 2004. 41 p.

2. Кваша О. О., Малацківська О. В. До проблеми вторинної профілактики артеріальної гіпертензії. *Охорона здоров'я України*. 2005. № 3–4. С. 36–40.

3. Levington S. The importance of cholesterol, blood pressure and smoking for coronary heart disease. *Eur. Heart J*. 2003. Vol. 24. P. 1703–1704.

4. Goya W. S., Shaper G., Walker M. Physical activity and mortality in older men with diagnosed coronary heart disease. *Int. Med. J*. 2002. Vol. 3. P. 201–207.

Соколовський Кірілл Олексійович,
здобувач 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти,
спеціальності А7 Фізична культура і спорт,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
науковий керівник – **Сергатий М. О.**,
кандидат юридичних наук, доцент,
доцент кафедри фізичної культури і спорту,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ЗНАЧЕННЯ ФУТБОЛУ У ФОРМУВАННІ ФІЗИЧНОЇ ТА ПСИХІЧНОЇ СТІЙКОСТІ МОЛОДІ

У сучасному суспільстві, яке характеризується стрімким прискоренням темпу життя та зростанням кількості соціальних та інформаційних викликів, проблема збереження здоров'я нації набуває особливої актуальності. Постійне зростання темпу життя зумовлює нові виклики для людини, пов'язані з необхідністю швидкої адаптації та збереження психофізичного здоров'я. В умовах такої динаміки особливої уваги набуває проблема формування здорового способу життя як стратегії збереження генофонду нації.

Здоровий спосіб життя постає не лише як індивідуальна цінність, а і як стратегічний ресурс, що визначає якість та тривалість життя, а також перспективи розвитку національного генофонду. Згідно із Законом України «Про освіту» формування культури здорового способу життя є однією із засад державної політики у сфері освіти та принципами освітньої діяльності [1].

У сучасному суспільстві дедалі відчутнішим стає феномен «прискорення часу» — постійне зростання інтенсивності подій, інформаційних потоків і життєвих викликів. Така динаміка часто зумовлює відчуття розгубленості та втрати орієнтирів, особливо серед молоді. Одним із дієвих способів подолання цього відчуття є заняття спортом, зокрема футболом.

Футбол як один із найпопулярніших видів спорту у світі та в Україні, має значний потенціал у формуванні культури здорового способу життя серед молоді. Футбол розглядається як потужний соціально-культурний ресурс, що сприяє формуванню здорового способу життя серед молоді, розвиває адаптивність і витривалість, а також забезпечує збереження та зміцнення генофонду нації. Його універсальність — незалежність від віку чи професійного рівня — робить його доступним інструментом для гармонійного розвитку особистості.

Особливої уваги заслуговує аспект розвитку швидкісних якостей, адже саме швидкість у сучасному футболі є одним із ключових показників успішності гравця. В умовах зростання темпу суспільних процесів здатність до швидкої реакції, адаптації та ухвалення рішень стає важливою не лише у спорті, але й у повсякденному житті.

Регулярні заняття футболом як на професійному, так і на аматорському рівні забезпечують гармонійний розвиток організму, підвищують витривалість, сприяють психоемоційній стабільності та формуванню навичок командної взаємодії. Таким чином, футбол виступає ефективним інструментом у збереженні та зміцненні здоров'я молоді, що в перспективі сприятиме формуванню сильного та життєздатного генофонду української нації.

Футбол стає не лише спортивною практикою, а й способом адаптації до сучасного темпу життя. Відчуття розгубленості у «плинності часу» може бути трансформоване у конструктивний досвід завдяки грі. Тут не має значення ані вік, ані рівень професіоналізму — ключовим є лише розвиток швидкості. Швидкість у футболі стає аналогом швидкості в житті, адже вона формує не просто здатність «встигати», а компетентність, упевненість та вміння жити повним життям.

Таким чином, регулярні заняття футболом виконують подвійну функцію: з одного боку, вони забезпечують фізичний розвиток і зміцнення здоров'я, а з іншого — стають своєрідною школою адаптації до умов сучасного світу, формуючи у молоді навички швидкої орієнтації, впевненості та внутрішньої цілісності. Це дозволяє розглядати футбол не лише як спортивну дисципліну, а й як соціально-культурний ресурс для формування здорового способу життя та збереження генофонду нації.

Війна стала надзвичайним випробуванням для кожного українця. В умовах воєнного часу в Україні ми всі переживаємо колосальне навантаження: постійні тривоги, біль втрат, відчуття невизначеності та розгубленості.

Вкрай важко в таких умовах знаходити внутрішні ресурси для збереження фізичного та психічного здоров'я, однак саме рухливі види спорту можуть стати тим відновлювальним джерелом для кожного українця, особливо для молоді. А молодь — це наш генофонд, наше майбутнє.

В умовах воєнних викликів саме спорт і, зокрема, футбол здатні стати тим фундаментом, на якому вибудовується сильна, здорова й життєздатна Україна.

Футбол — це гра, що вчить боротися до кінця, навіть коли важко, і на полі, і в реальному житті. Футбол — вид спорту, який поєднує фізичне навантаження, командну взаємодію та психологічну стійкість.

Футбол сприяє розвитку витривалості, координації, сили, швидкості та спритності. Постійні тренування підвищують загальний рівень фізичного здоров'я, формують правильну поставу, укріплюють серцево-судинну систему. Молодь, яка займається футболом, може краще переносити фізичні навантаження, має вищий рівень працездатності та менше схильна до хвороб.

Футбол формує вміння контролювати емоції, долати невдачі, не опускати руки. Під час гри у футбол розвиваються почуття відповідальності, підтримки одне одного, бажання працювати на спільний результат. Це формує позитивне мислення, здатність до саморегуляції, підвищує рівень самооцінки та впевненості у собі. Футбол — це не лише спорт, а й потужний інструмент виховання стійкості, характеру та командного духу.

Футбол допомагає молоді України залишатися сильними, згуртованими і відігравати активну роль у відновленні та розбудові нашої країни.

Тому завдання сьогодення — зробити це майбутнє світлим і наповненим життям, зокрема через розвиток та популяризацію футболу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про освіту : Закон України від 5 вересня 2017 року № 2145-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text

Супруненко Олена Валентинівна,
викладач фізичного виховання,
Педагогічний фаховий коледж Хортицької національної академії,
м. Запоріжжя, Україна

ФОРМУВАННЯ СТІЙКОЇ МОТИВАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ТА ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ЗАСОБАМИ НОВИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ

У цифрову епоху, коли малорухливий спосіб життя стає глобальною проблемою, формування стійкої мотивації до фізичної активності є ключовим завданням для освітніх закладів. Нові освітні технології надають унікальні можливості для інтеграції принципів здорового способу життя в освітній процес, роблячи його більш привабливим та ефективним. Ця тема є особливо актуальною для студентів фахової передвищої та вищої освіти, оскільки саме вони є майбутнім суспільства і мають сформувати здорові звички на все життя.

Нові освітні технології, такі як персоналізовані онлайн-платформи, мобільні додатки та інтерактивні курси, дозволяють викладачам створювати індивідуальні навчальні траєкторії для кожного студента. Замість загальних лекцій можна використовувати освітні ресурси, які адаптуються до рівня підготовки та інтересів учня, що сприяє підвищенню його залученості та мотивації.

Одним із найефективніших інструментів є мобільні фітнес-додатки. Програми, такі як MyFitnessPal, дозволяють студентам вести щоденник харчування, контролювати калорії та макроелементи, а також відстежувати свою фізичну активність. Це дає змогу візуалізувати свій прогрес і усвідомити взаємозв'язок між харчуванням та фізичними навантаженнями [1].

Додаток Strava, що спеціалізується на бігу та велоспорті, перетворює тренування на змагання, дозволяючи студентам порівнювати свої результати з друзями або з іншими учасниками. Такий елемент соціалізації та конкуренції стає потужним мотиватором [2].

Сучасні платформи, як-от Peloton, відкривають доступ до тисяч відеоуроків з різних видів фізичної активності — від кардіо до йоги. Студенти можуть обирати заняття, що відповідають їхньому рівню підготовки та інтересам, а також займатися в будь-який зручний для них час [3].

Крім того, під час дистанційного навчання популярності набули онлайн-тренування на платформах, як-от Zoom чи Google Meet. Ці інструменти дозволили викладачам фізичного виховання не переривати освітній процес. Вони створюють інтерактивне середовище, де студенти можуть брати участь у заняттях у режимі реального часу, перебуваючи вдома. Завдяки двосторонньому зв'язку викладач може не лише демонструвати вправи, але й миттєво надавати зворотний зв'язок, коригуючи техніку виконання. Це особливо важливо для запобігання травмам і забезпечення ефективності тренувань. Такий формат занять допомагає зберегти відчуття спільноти та відповідальності, адже студенти бачать один одного та викладача, що мотивує їх долучатися до тренувань. Крім того, викладачі можуть використовувати функції платформ, як-от чат чи віртуальні дошки, для обговорення важливих тем: правильного харчування, розминки або відновлення після навантажень.

Соціальні мережі та YouTube стали потужними освітніми платформами. Створення каналів з навчальним відеоконтентом, де професійні тренери та дієтологи діляться порадами, може слугувати додатковим джерелом знань для студентів. Блоги та спеціалізовані спільноти, присвячені здоровому способу життя, допомагають обмінюватися досвідом та підтримувати один одного. Така форма навчання є неформальною та відповідає сучасним звичкам молоді, що значно підвищує її ефективність. Особливо ефективним є використання цих платформ самими викладачами. Публікуючи короткі відеоуроки, поради, розбір поширених помилок під час виконання вправ або ведення прямих ефірів, викладач може створити додаткову мотивацію для студентів. Це робить викладача більш доступним та сучасним в очах молоді, дозволяючи йому бути постійно на зв’язку зі своїми підопічними. Такий підхід не лише поглиблює знання, а й формує довіру та відчуття персонального менторства, що є ключовим у формуванні стійких звичок.

Впровадження нових освітніх технологій має як суттєві переваги, так і певні недоліки. З одного боку, такі технології підвищують мотивацію та залученість завдяки ігровим елементам, а також забезпечують персоналізацію навчального процесу, враховуючи особливості кожного студента. Вони також гарантують доступність та гнучкість, дозволяючи займатися будь-де і будь-коли. Крім того, використання фітнес-трекерів надає об'єктивні дані про прогрес, що мотивує до подальших досягнень [4].

З іншого боку, існують і певні ризики. Не всі студенти мають доступ до сучасних гаджетів або платного контенту, що створює технічні та фінансові обмеження. Надмірне використання технологій може спричинити «цифрове вигорання» та стрес, а також призвести до того, що студенти будуть оцінювати себе лише за цифрами. Крім того, технології не можуть повністю замінити живе спілкування з викладачем, що призводить до недостатнього контролю. Нарешті, онлайн-спільноти можуть замінити реальне спілкування, що є важливим елементом командних видів спорту, і спричинити соціальну ізоляцію [4].

Отже, інтеграція нових освітніх технологій є ключовим засобом для формування стійкої мотивації студентів до здорового способу життя. Вони не лише модернізують освітній процес, але й перетворюють його на захопливий, соціальний та персоналізований досвід. Однак, важливо знайти баланс та пам’ятати, що технології є лише інструментом, а не заміною справжньої фізичної активності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонюк О., Павлюк О., Чопик Т., Товстановський Я., Киданчук М. Закордонний досвід використання інформаційних технологій у фізичному вихованні, спорті та фітнесі. *Physical culture and sport: scientific perspective.* 2024. № 2. P. 66–73. URL: https://doi.org/10.31891/pcs.2024.2.10 (дата звернення: 25.09.2025).

2. Бреус А. Мобільний додаток для тренувань з бігу : робота на здобуття кваліфікаційного ступеня бакалавара : спец. 122 – комп’ютерні науки / наук. кер. С. М. Ващеко. Суми : Сумський державний університет, 2025. 60 с.

3. Лівак П., Павлова О., Кушнір Р. Спорт та інновації: розвиток фізичної культури та здоров’я через новаторські підходи в Україні. *Академічні візії.* 2024. Вип. 30. URL: https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/1041 (дата звернення: 21.09.2025).

4. Каллаур Л. Застосування інформаційних технологій у фізичному вихованні школярів та студентів. *Науково-методичні основи використання інформаційних технологій в галузі фізичної культури та спорту* : збірник наукових праць. Харків : ХДАФК, 2018. Вип. 2. С. 43–48. URL: http://journals.uran.ua/itfcs/article/view/132491 (дата звернення: 26.09.2025).

Стецюра Аліна,
здобувач вищої освіти,
Львівський державний університет внутрішніх справ,
м. Львів, Україна
Чичкан Оксана,
к. н. фіз. вих. та спорту, доцент,
професор кафедри спеціальної фізичної підготовки,
Львівський державний університет внутрішніх справ,
м. Львів, Україна
Мороз Тарас,
старший викладач кафедри спеціальної фізичної підготовки,
Львівський державний університет внутрішніх справ,
м. Львів, Україна

ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

Формування здорового способу життя (ЗСЖ) у сучасному суспільстві є одним із ключових чинників забезпечення фізичного, психічного та соціального благополуччя. Від способу життя залежить тривалість життя, рівень працездатності людини, її стійкість до стресів, а також можливість реалізації особистого потенціалу. Проте сучасні реалії демонструють, що для більшості громадян України ведення здорового способу життя є радше винятком, ніж нормою. Це пов'язано як з індивідуальними установками та звичками, так і з соціальними та політичними умовами, у яких перебуває суспільство.

Сучасна українська молодь часто стикається з низьким рівнем мотивації до збереження здоров'я. Значна частина молодих людей має шкідливі звички — поширеними є куріння, вживання алкоголю, іноді наркотичних речовин. Важливим чинником є також інтенсивне використання соціальних мереж та цифрових технологій. Постійне перебування в онлайн-середовищі формує сидячий спосіб життя, знижує фізичну активність і створює умови для розвитку залежностей. Роль сімейного лікаря у цій сфері є особливо важливою. Як фахівець первинної ланки, він має можливість впливати на формування індивідуальних звичок, надавати рекомендації, проводити профілактичні консультації та працювати із сім'ями. Це дозволяє вчасно запобігати розвитку хронічних хвороб та сприяти усвідомленому ставленню до власного здоров'я [1].

Воєнний стан значно ускладнив умови для дотримання ЗСЖ в Україні. Люди стикаються з нестачею фінансових ресурсів, порушенням усталеного ритму життя, відсутністю стабільності та постійним відчуттям небезпеки. Стрес, вимушене переселення, обмежений доступ до якісних продуктів харчування, спортивної інфраструктури та медичних послуг — усе це перешкоджає реалізації здорових практик. Водночас війна спонукала частину українців переосмислювати значення здоров'я. Для багатьох людей воно стало стратегічним ресурсом, адже фізична та психологічна витривалість прямо пов'язані зі здатністю протистояти викликам, допомагати іншим та виживати у складних обставинах. Зростає роль психічного здоров'я, адже саме психологічна стійкість є базою для підтримки активності та подолання стресових факторів [2].

Студентська молодь належить до найбільш уразливих категорій населення у сфері ЗСЖ. Перехід на дистанційне навчання, зумовлений пандемією та війною, призвів до суттєвого зниження фізичної активності. Скорочення занять із фізичного виховання, брак часу на спорт та відсутність належної мотивації негативно впливають на стан здоров'я студентів. Крім того, несприятливе соціально-екологічне середовище, економічна нестабільність, інформаційне перевантаження та хронічний стрес спричиняють зниження працездатності, зростання психоемоційних розладів та загальне погіршення самопочуття. Це створює замкнене коло: низька фізична активність → погіршення здоров'я → ще менше бажання рухатися. Дослідження свідчать, що у таких умовах важливим є формування цілісної студентської політики, спрямованої на підтримку здоров'я молоді [3]. Окрему роль у формуванні культури ЗСЖ відіграють освітні установи та засоби масової інформації. У закладах освіти здоровий спосіб життя має інтегруватися не лише у програми з фізичної культури, а й у ширші виховні та соціально-психологічні практики. Медіа формують суспільне ставлення до здоров'я: з одного боку, поширюють ідеї здорового харчування, спорту, психічного благополуччя, з іншого — реклама шкідливих продуктів і популяризація нездорових моделей поведінки у блогосфері створюють протилежний ефект. Сім'я має фундаментальне

значення, адже саме у родині формуються перші звички щодо харчування, режиму дня та ставлення до фізичної активності. Якщо батьки демонструють приклад дотримання ЗСЖ, діти з більшою ймовірністю переймають такі практики.

Таким чином, формування здорового способу життя є комплексним процесом, який потребує взаємодії кількох соціальних інститутів. Освітні установи не лише дають базові знання про здоров'я, а й формують у дітей та молоді навички самоконтролю, стресостійкості та відповідального ставлення до свого організму. Наприклад, введення програм з психологічної грамотності, уроків з харчування та активного способу життя може значно підвищити ефективність виховання здорових звичок.

Медіа, у свою чергу, мають величезний вплив на формування поведінкових моделей. Пропаганда спорту, популяризація фізичної активності через телебачення та соціальні мережі може мотивувати молодь до регулярних занять. Водночас надмірне вживання реклами шкідливих продуктів, швидкого харчування та пасивних розваг створює протилежний ефект, особливо серед підлітків, які ще не сформували критичне ставлення до медіа-контенту.

Родина є першою і найважливішою ланкою у формуванні здорових звичок. Позитивний приклад батьків щодо харчування, фізичної активності та режиму дня має більш тривалий і стійкий ефект, ніж будь-які зовнішні настанови. Водночас батьки можуть активно впливати на використання дітьми цифрових технологій та формування медіаграмотності, що теж є важливим аспектом підтримки ЗСЖ.

Формування ЗСЖ є не лише особистим вибором людини, але й питанням державної політики та соціальної відповідальності. Для ефективного вирішення наявних проблем необхідна інтегрована стратегія, що передбачає поєднання індивідуальної відповідальності, активної ролі сім'ї, підтримки освітніх установ, медіа та держави в цілому [1; 2; 3].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. The role of a family doctor in the formation of a healthy lifestyle of young people in Ukraine / O. S. Shcherbinska, N. Ya. Zhylka, N. O. Serohina, O. V. Zhdanova. *Wiadomości Lekarskie Medical Advances*. 2024. Vol. 78, Iss. 5. P. 1045–1051. DOI: 10.36740/WLek/205367.

2. Дворник М. С. Здоровий спосіб життя українців під час війни: спонуки та бар'єри. *Освіта і здоров'я підростаючого покоління* : матеріали VI Міжнародного симпозіуму. Київ, 2025. С. 53–58.

3. A healthy lifestyle of student youth in the context of a dangerous social and environmental environment in Ukraine / I. Skrypchenko, O. Morhunov, R. Pavlovıc, K. Yarymbash, V. Bilohur. *Turkish Journal of Kinesiology*. 2024. № 2. P. 68–78. DOI: 10.31459/turkjkin.1437393.

Тарасенко Наталія Петрівна,
вчитель початкових класів,
Запорізький академічний ліцей №1 5,
м. Запоріжжя, Україна

ЗДОРОВІ ЗВИЧКИ У ПОВСЯКДЕННОМУ ЖИТТІ ЯК ЧИННИК ОСОБИСТОГО Й ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ ПЕДАГОГІВ

Постановка проблеми

Загальновизнано, що професія вчителя вимагає постійних емоційних вкладень і глибокого почуття відповідальності. Взаємодія з учнями та прагнення передати їм знання вимагають значних внутрішніх зусиль, що робить освітян особливо вразливими до професійного вигорання. Актуальність цієї теми випливає із сучасних викликів у сфері освіти: дослідження показують, що 54 % українських вчителів відчувають вигорання (за даними на кінець 2022 року), що негативно позначається на якості викладання [1]. На тлі освітніх інновацій та підвищених вимог, включаючи реформи, дистанційне навчання, перебої через пандемію та стресові фактори воєнного часу, благополуччя вчителів стало особливо актуальним питанням. Благополуччя вчителів виходить за межі простої відсутності хвороб або вигорання і охоплює активне благополуччя — стан фізичного, психологічного та соціального процвітання, що забезпечує ефективну роботу та професійний розвиток [2]. Очевидно, що для підтримання такого добробуту необхідно культивувати здорові звички в повсякденному житті. Отже, завдання полягає в інтеграції здорового способу життя та корисних звичок як ресурсів для особистого розвитку та професійного зростання вчителів, тим самим підвищуючи їхню стійкість, зацікавленість у роботі та ефективність викладання.

Аналіз досліджень з теми

Концепція професійного здоров'я педагога все частіше стає предметом наукових досліджень у галузі освіти, психології та охорони здоров'я [3; 4; 5; 6; 7]. Вчені підкреслюють, що здатність вчителів підтримувати своє здоров'я є необхідною умовою для успішного виконання сучасними педагогами своїх професійних обов'язків. Іншими словами, коли вчителі цінують своє здоров'я та набувають відповідних знань і навичок, вони можуть забезпечити собі високий рівень здоров'я та вести здоровий спосіб життя. Це, в свою чергу, сприяє професійній довговічності та формуванню культури здоров'я серед учнів [4]. Дослідники визначили низку щоденних звичок, які позитивно впливають на фізичне та психічне самопочуття вчителів. До них належать: регулярні фізичні вправи, відмова від шкідливих звичок (куріння, надмірне вживання алкоголю), здорове харчування, достатній сон, регулярні медичні огляди та техніки управління стресом. Комплексне дотримання цих правил здорового способу життя є основою міцного фізичного та психічного здоров'я та стійкості до професійного стресу [3].

Сучасні дослідження підтверджують, що впровадження здорових звичок у життя вчителів має значний науковий і практичний потенціал [5; 6; 7]. Зокрема, дослідження показують, що регулярні фізичні вправи покращують когнітивні функції (пам'ять, мислення), опосередковано поліпшуючи ці здібності завдяки кращому настрою та якості сну, одночасно зменшуючи стрес і тривожність [6]. Достатній сон має вирішальне значення для фізичного відновлення: дослідження показують, що вчителі з вищою якістю сну повідомляють про більшу задоволеність життям і роботою, тоді як хронічне недосипання збільшує ризик психічних захворювань і серцево-судинних захворювань, що призводить до зниження працездатності [7]. Однак опитані українські вчителі визнали відсутність знань щодо методів саморегуляції: понад третина висловила бажання навчитися ефективним технікам управління стресом. Це узгоджується з даними психологічних досліджень, які визначають стійкість до стресу та навички саморефлексії як ключові фактори професійної довговічності в педагогічній діяльності. Численні експерименти із впровадження програм управління стресом та майндфулнес для вчителів значно зменшили їхню напругу та вигорання, одночасно покращивши психологічне самопочуття та задоволеність роботою [4].

Варто зазначити, що вчителі, які культивують здорові звички, мають значення не тільки для особистої користі, а й для ширших освітніх наслідків. Освітяни, які ведуть здоровий спосіб життя, подають позитивний приклад учням, сприяючи формуванню культури благополуччя в шкільному середовищі. Отже, інвестиції в благополуччя вчителів перетворюються на більш позитивну атмосферу в школі та кращі результати навчання. Сьогодні благополуччя вчителів визнається стратегічним активом в освітніх системах: міжнародні організації (ЮНЕСКО, ВООЗ) та відповідні дослідження підкреслюють, що високої якості результатів навчання не можна досягти, якщо самі вчителі не відчувають щастя та мотивації.

Виклад основних ідей

Згідно з аналізом, авторські тези полягають у тому, що здоровий спосіб життя вчителів є важливим фактором їхнього особистого розвитку та професійної ефективності. У цій статті пропонується інноваційний підхід до професійного розвитку вчителів, що передбачає інтеграцію елементів збереження здоров'я в систему безперервної освіти та повсякденну практику педагогів. По-перше, необхідно створити умови та надати стимули для розвитку компетенцій вчителів у сфері охорони здоров'я. Це можна досягти за допомогою спеціалізованих тренінгів та семінарів, присвячених управлінню стресом, управлінню часом та балансу між роботою та особистим життям, включивши такі тренінги до планів професійного розвитку. По-друге, надзвичайно важливо створити та впровадити програми добробуту персоналу в освітніх закладах: наприклад, запровадити дні спортивних заходів, ініціативи з фітнесу для вчителів, заняття з йоги або майндфулнес перед роботою, а також пропонувати здорове харчування в шкільних їдальнях. Досвід інших країн показує, що навіть відносно прості заходи з охорони здоров'я, такі як групи підтримки, консультаційні послуги та програми фізичної активності, можуть поліпшити благополуччя вчителів і знизити рівень вигорання. Зокрема, трирічна програма розвитку навичок самодопомоги для вчителів у Сполучених Штатах продемонструвала значне зниження показників професійного стресу та вигорання учасників [5].

По-третє, вчителів слід заохочувати свідомо ставити власний добробут на перше місце як невід'ємну частину їхньої професійної компетентності. Керівництво шкіл повинно підтримувати такі ініціативи, як: збалансування робочого навантаження вчителів з достатніми періодами відпочинку; сприяння культурі взаємної підтримки та емпатії в командах (що дозволяє вчителям ділитися порадами щодо здорового способу життя та мотивувати один одного). Важливе значення мають також нормативно-правові рамки: на рівні освітньої політики пріоритетним питанням має бути охорона праці та безпека вчителів (наприклад, розробка рекомендацій Міністерства освіти щодо запобігання вигоранню, моніторинг стану здоров'я освітян).

Запропонований підхід є комплексним: він не є одноразовим заходом, а системною зміною в методології розвитку кар'єри, в якій увага до благополуччя вчителів приділяється така ж важливість, як і оволодінню педагогічними техніками. Автори передбачають, що впровадження цієї методології сприятиме як особистому зростанню вчителів (завдяки підвищенню їхньої стійкості, життєвої енергії та задоволеності роботою), так і професійному розвитку (завдяки поліпшенню їхньої працездатності, творчого потенціалу та готовності впроваджувати інновації в класі). Здорові, мотивовані вчителі більш сприйнятливі до нових підходів, здатні до ефективного навчання протягом усього життя і, отже, краще підготовлені до успішного впровадження освітніх реформ та інновацій.

Висновки

Здорові звички, вирощені в повсякденному житті вчителів, є життєво важливими ресурсами для збереження їхнього особистого благополуччя та професійної довговічності. Аналіз сучасних досліджень у галузі освіти, психології та охорони здоров'я показує, що вчителі, які ведуть здоровий спосіб життя, що включає фізичні вправи, збалансоване харчування, якісний сон та емоційну саморегуляцію, безпосередньо впливають на зменшення професійного вигорання, підвищення стійкості до стресу та поліпшення ефективності викладання. Культивування медичної грамотності вчителів є науково обґрунтованим підходом зі значним практичним потенціалом: здоровіші педагоги викладають ефективніше, легше засвоюють інноваційні знання та демонструють більшу мотивацію й стійкість у подоланні професійних викликів. Розвиток систем підтримки здоров'я вчителів — від індивідуального рівня (самоосвіта, самодисципліна) до інституційних та національних політичних рамок — є необхідною умовою успішної модернізації освіти. Впровадження цих заходів не тільки сприяє особистому та професійному розвитку вчителів, але й підвищує загальну якість освіти, оскільки благополуччя вчителів безпосередньо впливає на успішність учнів та здатність шкіл до інноваційного розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Морозов О. 54% українських вчителів мають професійне вигорання, а три чверті учнів – ознаки стресу. *Віледж Україна*. 2023. URL: *https://www.village.com.ua/village/city/city-news/335601-54-ukrayinskih-vchiteliv-mayut-profesiyne-vigorannya-a-tri-chverti-uchniv-oznaky-stresu* (дата звернення: 17.10.2025).
2. Коваль О. Добробут — це не відсутність вигорання. Як створити позитивне середовище для вчителів. *Освіторія Медіа*. 2022. URL: *https://osvitoria.media/experience/dobrobut-tse-ne-vidsutnist-vygoran nya-yak-stvoryty-pozytyvne-seredovyshhe-dlya-vchyteliv/* (дата звернення: 17.10.2025).
3. Калка Н., Макаренко С. Здоров'язберігаючі компетенції педагога в умовах сучасного освітнього простору. *Освіта регіону: Політологія, психологія, комунікації*. 2013. № 4. С. 164–170.
4. Професійне зростання та емоційна підтримка педагогів : навчально-методичний посібник / С. О. Богданов та ін. Київ : Унів. вид-во Пульсари, 2021. 54 с.
5. Carpenter D. M. II, Field J., Tucker E., Ferguson N. Evaluating teacher wellness professional development: A three-year study. *Educational Research: Theory and Practice*. 2023. Vol. 34 (1). P. 50–68.
6. Corrêa A. D., de Carvalho L. M. F., Simon T. T. Sleep Deprivation and Teacher Health: A Study on Quality of Life at Work. *Science and Connections: The Interdependence of Disciplines* / Seven Editora. 2024. P. 713–729.
7. Harrington C. Exercise can boost your memory and thinking skills. *Harvard Health Publishing*. 2024. URL: *https://www.health.harvard.edu/mind-and-mood/exercise-can-boost-your-memory-and-thinking-skills* (дата звернення: 10.10.2025).

Тимофеєва Ірина Костянтинівна,
викладач фізичного виховання,
Педагогічний фаховий коледж Хортицької національної академії,
м. Запоріжжя, Україна

ФОРМУВАННЯ СТІЙКОЇ МОТИВАЦІЇ ЩОДО ЗБЕРЕЖЕННЯ ВЛАСНОГО ЗДОРОВ'Я ШЛЯХОМ ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Збереження здоров'я є одним із головних пріоритетів сьогодення та розвитку людини. У сучасному світі темп життя, стресові ситуації, обмеження рухової активності та незбалансоване харчування створюють серйозні виклики для фізичного та психічного благополуччя. Тому особливої

актуальності набуває питання формування стійкої мотивації до здорового способу життя молоді. Важливу роль у цьому процесі відіграють інноваційні технології, які відкривають нові можливості для самоконтролю, самоосвіти та підтримання здоров'я людини.

Мотивація до збереження здоров'я — це внутрішня потреба людини піклуватися про своє фізичне, психічне та соціальне благоденство. Формування такої мотивації потребує не лише знань про основи здорового способу життя, а й постійного стимулу до дії. Саме інноваційні технології допомагають створити ефективне середовище для підтримання цієї мотивації. Система мотивів, що виникає на основі потреб, визначає спрямованість особистості в галузі фізичного виховання, стимулює і мобілізує її на прояв рухової активності.

Важливим аспектом є психологічний вплив інновацій. Для формування стійкої мотивації до збереження здоров’я шляхом використання інноваційних технологій важливо задіяти технології, що роблять процес захопливим, а також надають практичні навички для самостійних занять. Це включає інтеграцію інновацій у фізичне виховання для розширення рухового досвіду, покращення результатів, підвищення зацікавленості та формування стійкої мотивації до здорового способу життя:

1) технології допомагають формувати практичні навички самостійних занять фізичними вправами та активним відпочинком, що сприяє підвищенню внутрішньої мотивації.

2) інтеграція інноваційних технологій, таких як інтерактивні програми, ігри та додатки, робить заняття цікавими та привабливими, що є потужним стимулом для мотивації.

3) інноваційні технології дозволяють відстежувати індивідуальний прогрес, що робить процес більш зрозумілим та мотивуючим, а також дає можливість досягати особистих результатів.

4) здоров'язберігаючі технології, що використовуються в освітньому процесі, спрямовані на створення умов для фізичного, психічного та соціального комфорту, що, в свою чергу, сприяє продуктивній діяльності та збереженню здоров'я.

5) інноваційні методи дозволяють розширити знання, навички та досвід, що робить процес фізичного виховання більш насиченим та ефективним.



Рис.1. Як інноваційні технології допомагають формувати мотивацію.

Через використання елементів гейміфікації (системи досягнень, нагород, рейтингів) технології формують позитивну поведінкову модель, заохочуючи до постійної активності. Соціальні мережі та онлайн-спільноти здорового способу життя створюють простір взаємної підтримки, де учасники мають змогу обмінюватися досвідом, ділитися власними результатами, отримувати поради та моральну підтримку. Такий соціальний компонент посилює мотивацію, адже відчуття належності до спільноти та позитивне підкріплення з боку інших учасників сприяють формуванню стійкого інтересу до занять фізичними вправми.

Психологічно важливо, що інноваційні технології створюють ефект зворотного зв'язку: користувач бачить свої досягнення, отримує миттєві результати вимірювань чи оцінку прогресу, що викликає відчуття успіху та впевненості у власних силах. Це, в свою чергу, підсилює внутрішню мотивацію і робить процес цікавим та доступним кожному. У той же час, подібна система та організація навчальних занять підвищуватиме творчий потенціал викладачів, спонукаючи їх до постійного вдосконалення, пошуку нових методичних прийомів, методів та технологій навчання та оздоровлення на предмет «Фізичне виховання» [1, с. 208].

Отже, формування стійкої мотивації до збереження власного здоров'я є одним із ключових завдань сучасного суспільства, орієнтованого на розвиток свідомої, активної та відповідальної особистості. Використання інноваційних технологій значно підвищує ефективність цього процесу, адже

поєднує інформаційно-освітні, психологічні та соціальні аспекти впливу. Інноваційні технології сприяють формуванню усвідомленого ставлення до власного здоров'я, розвитку самоконтролю, дисципліни та позитивного мислення. Вони роблять процес піклування про себе доступним, інтерактивним і цікавим, що особливо важливо для молоді. Таким чином, поєднання гейміфікації, соціальної взаємодії та психологічних механізмів заохочення формує у людини стійку установку на здоровий спосіб життя, підтримуючи її бажання постійно вдосконалюватися та зберігати фізичну та психологічну рівновагу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Шлентов Ю., Антіпова Ж. Формування у здобувачів мотивації до занять фізичною культурою у закладах вищої освіти. *Матеріали конференцій Молодіжної наукової ліги*. 2021. С. 206–209.

Халамендик Ольга Миколаївна,
здобувачка 4 курсу першого (бакалаврського) рівня
вищої освіти спеціальності 277 Фізична терапія, ерготерапія,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Кий О. Г.,**
старший викладач кафедри фізичної терапії, ерготерапії,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ЗДОРОВИЙ СПОСІБ ЖИТТЯ ЯК ШЛЯХ ДО ЗБЕРЕЖЕННЯ ГЕНОФОНДУ НАЦІЇ

Генофонд нації — це сукупність генетичного матеріалу, що передається поколінням, і він є невід'ємним ресурсом нації. Підвищення захворюваності, шкідливі звички, низький рівень фізичної активності — все це загрожує погіршенню генетичного потенціалу населення.

Актуальність теми формування здорового способу життя молоді в Україні обумовлена важливістю покращання здоров'я молоді, адже від цього значною мірою залежить формування трудового та інтелектуального потенціалу України. Здоров'я надає молодій людині можливість здійснювати необмежену життєдіяльність, гармонійно розвиватись, брати активну участь в економічному та політичному житті країни. Одним із основних шляхів досягнення максимально можливого здоров'я молоді є формування здорового способу життя [1].

Основна думка доповіді: здоровий спосіб життя (ЗСЖ) — це не просто популярний тренд, а засіб збереження і зміцнення генофонду народу.

В Основах та інших актах законодавства про охорону здоров'я України основні поняття мають таке значення: здоров'я — стан повного фізичного, душевного і соціального благополуччя, а не тільки відсутність хвороб і фізичних дефектів; охорона здоров'я — система заходів, спрямованих на забезпечення збереження і розвитку фізіологічних і психологічних функцій, оптимальної працездатності та соціальної активності людини при максимальній біологічно можливій індивідуальній тривалості життя.

Взаємозв'язок здоров'я громадян і генофонду

Погіршення здоров'я, хронічні захворювання, стерилізація чи безпліддя призводять до втрат генофонду. Держава визнає, що порушення «нормального перебігу процесів природного відтворення населення» становить загрозу для нації [4].

Компоненти здорового способу життя, які впливають на генофонд:

- Раціональне харчування, відмова від шкідливих звичок (паління, алкоголю, наркотиків).
- Регулярна фізична активність, загартування, рухова активність.
- Психічне й емоційне здоров'я: уникнення хронічного стресу, стабільна психіка.
- Екологічно чисте середовище, чистота повітря, води — впливають на спадковість і здоров'я зародків.

Соціальні, освітні та культурні фактори як чинники ЗСЖ

- Освітня модель має не просто інформувати, а формувати навички здорового вибору [3].
- У культурній традиції України здоров'я завжди було шанованою цінністю: "Без здоров'я немає багатства" та інші народні прислів'я [2].
- Через засоби масової інформації, державну політику, лідерів думок — формувати культуру здоров'я [2].

Роль держави та національних програм

- Національний проект «Здорова нація» передбачає інституційні заходи для пропаганди ЗСЖ, зміну системи охорони здоров'я, інфраструктури [6].
- Державні стратегії та моделі (радикально-політична, освітня, модель самопідсилення) для впровадження ЗСЖ як суспільно значущого явища [5].
- Стратегія та моделі формування здоров'я як складова національної безпеки та збереження генетичного потенціалу [7].

Проблеми і бар'єри на шляху впровадження ЗСЖ

- Недостатня мотивація населення, низький рівень здоров'язбережувальної компетенції.
- Соціально-економічні умови: бідність, стрес, нерівний доступ до медичних послуг.
- Недосконала державна політика, непродумані або поверхневі інформаційні кампанії.
- Слабка реалізація на рівні місцевої громади, відсутність контролю та моніторингу [8].

Практичні кроки та рекомендації

- Впровадження програм профілактики захворювань на місцях, робота з молоддю в школах та університетах.
- Підвищення рівня медичної грамотності населення, акценти на профілактику.
- Співпраця держави, громадських організацій, медичних установ, ЗМІ.
- Моніторинг здоров'я, збір даних, наукові дослідження впливу ЗСЖ на покоління.
- Створення стимулів — пільги, медичні програми, підтримка здорового способу життя на робочих місцях.

На цей момент найактуальнішими темами і проблемами, які дозволять сформувати у молоді, як суб`єктів життєдіяльності позитивні мотивації стилю життя:

- потреби та необхідність у здоровому способі життя, стимулюванні творчих підходів до фізичного, психологічного та духовного самовдосконалення;
- усвідомлення системи пріоритетів життєвих цінностей та здорового способу життя;
- набуття певних адаптаційних навичок, розвиненість комунікативної та емоційно-вольової сфери в життєвому просторі особистості;
- здатність до оптимістичного сприйняття життя та орієнтації на професійний успіх та кар'єру;
- виховувати шанобливе ставлення до жінки, шлюбу, сім'ї;
- привернути увагу молоді до проблем планування сім'ї та репродуктивного здоров'я чоловіків та жінок.

Саме здоровий спосіб життя — це якісна передумова майбутньої самореалізації молодих людей, успішного навчання, продуктивної діяльності, здатності до створення сім'ї та народження здорових дітей, творчої та суспільно-політичної активності [1].

Щодня я працюю з дітьми у нашій цирковій студії. І кожного разу переконуюсь: здоровий спосіб життя починається саме тут, у тренувальній залі.

Циркове мистецтво — це не лише яскраві номери на сцені. Це — щоденні тренування, правильне харчування, дисципліна й режим. Я бачу, як дитина, яка ще вчора невпевнено робила перші кроки на акробатичній доріжці чи вчилася підкидати жонглерські м'ячики, сьогодні стає сильнішою, витривалішою й впевненішою в собі.

Кожне тренування — це маленька перемога над собою. І саме ці перемоги формують характер майбутнього дорослого. Адже якщо дитина переборола свої страхи та лінощі, навчилась балансувати на драбині чи підніматися під купол над ареною, у житті їй легше буде долати труднощі.

Моє завдання як тренера — не лише навчити трюкам. Я допомагаю виростити здорових, активних, цілеспрямованих людей, які цінують здоров'я і життя, вміють спілкуватись, дружити, відповідати за свою безпеку та того, хто поруч, які стануть опорою для нашої держави.

Тому я впевнено можу сказати: здоровий спосіб життя — це не абстрактне гасло. Це — конкретна робота, яку ми робимо щодня з нашими дітьми, зберігаючи силу й здоров'я для майбутніх поколінь.

Висновок

Здоровий спосіб життя — не лише особистий вибір, але й суспільно важлива стратегія збереження генетичного потенціалу нації. Без цілеспрямованої державної політики, без участі освітніх та медичних структур, без мотивації громадян — це лишається декларацією. Завдання кожного: усвідомити, що власне здоров'я — це вклад у майбутнє поколінь.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Носко М. О., Грищенко С. В., Носко Ю. М. Формування здорового способу життя : навч. посібник. Київ, 2013. 268 с.
2. Основи законодавства України про охорону здоров'я : Закон України від 19.11.92 № 2802-XII. *Відомості Верховної Ради України* . 1993. № 4. ст. 19.
3. Труш Н. Здоровий спосіб життя у системі чинників формування здоров'я дітей дошкільного віку. *Освітній простір України*. 2017. № 9 (9). DOI:10.15330/esu.9.151-155.
4. ДСТУ 8302:2015. Інформація та документація. Бібліографічне посилання. Загальні положення та правила складання. Київ, 2016.
5. Про схвалення Концепції Державної цільової соціальної програми розвитку фізичної культури і спорту на період до 2030 року : Розпорядження Кабінету Міністрів від 30 травня 2025 р. № 525-р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/525-2025-%D1%80#Text.
6. Культ здоров'я в українській традиції. *SPADOK.ORG.UA*. 2015. URL: https://spadok.org.ua/tradytsionalizm/kult-zdorov-ya-v-ukrayinskiy-tradytsiyi.
7. Чепурко Г., Соболєв А. Стратегії та моделі формування здорового способу життя в контексті здоров'язберігаючої поведінки. *Grail of Science*. 2023. № 32. С. 222–230. DOI: https://doi.org/10.36074/grail-of-science.13.10.2023.039.
8. Миколюк О., Канюки Р. Як зберегти генофонд нації? *DAY.KYIV*. URL: https://day.kyiv.ua/article/panorama-dnya/yak-zberehty-henofond-natsiyi.

Цинкуш Катерина Володимирівна,
здобувач 1 курсу (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А7 Фізична культура і спорт,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Захаріна Є. А.,**
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри фізичної культури і спорту,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ЗАКОРДОННИЙ ДОСВІД ОРГАНІЗАЦІЇ ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧИХ ЗАНЯТЬ В ПІВДЕННІЙ КОРЕЇ

Спортивна діяльність у закладах вищої освіти Південної Кореї має багаторівневу структуру і спрямована на поєднання розвитку фізичних якостей студентів, формування професійних спортсменів та забезпечення масової залученості студентської молоді. Університети країни приділяють значну увагу не лише елітним змаганням, а й рекреаційним і клубним програмам, що дозволяє гармонійно поєднувати спортивну підготовку і навчання, адже здоровий спосіб життя стає найвищою цінністю для більшості людей в сучасному суспільстві, особливо в умовах зростання кількості людей, які страждають на ожиріння та інші пов'язані з ним захворювання. Відповідно, фізична культура набуває все більшої значущості [2].

Структура спортивної діяльності в університетах Південної Кореї організована за трирівневою моделлю, що дозволяє ефективно розподіляти ресурси та одночасно підтримувати розвиток спорту і залучення широкого кола студентів:

1. Елітний рівень – спрямований на підготовку студентів-спортсменів до національних та міжнародних змагань. Студенти залучені до університетської ліги, де вони представляють свій заклад вищої освіти у популярних командних видах спорту, таких як футбол, баскетбол, волейбол та бейсбол.
2. Клубний рівень – аматорські команди та клуби, які доступні для всіх студентів. Це дозволяє підтримувати масову участь у фізкультурно-оздоровчих заняттях та формує соціальну згуртованість студентської спільноти.
3. Рекреаційний рівень – залучає студентів та персонал до відвідування спортивних комплексів та фітнес-центрів, де проводяться оздоровчі, та групові фітнес програми [3].

Органи управління та федерації в Північній Кореї KUSF (Korea University Sports Federation) – це основна організація, що координує університетські ліги (U-League), контролює проведення змагань та стандарти участі студентів-спортсменів.

Університетські спортивні відділи мають кожен великий університет, яких називається Департамент фізичного виховання та спорту. Вони відповідають за різноманітну діяльність:

- організацію тренувального процесу;
- роботу клубів і секцій;
- доступ студентів до спортивної інфраструктури;
- проведення внутрішньовишівських і міжуніверситетських змагань.

Важливо зазначити, що співпраця між KUSF і університетами забезпечує високий рівень стандартизації та організації спортивних заходів.

До академічної складової університетів Кореї належать такі спеціальності:

- фізична культура та спорт;
- спортивна наука;
- спортивний менеджмент;
- тренерська підготовка;
- бойові мистецтва (зокрема таеквондо).

Особливе місце займає Korea National Sport University, який спеціалізується на підготовці професійних спортсменів, тренерів та викладачів. Інтеграція академічних програм і практичних тренувань дозволяє студентам отримувати знання та одночасно розвивати спортивні навички в своєму виді спорту [1].

Для фінансової підтримки студентів-спортсменів започатковані спортивні стипендії, гранти, міжнародні програми підтримки (наприклад, «Dream Together»).

Для студентів-спортсменів організована медична та тренерська підтримка, а саме: наявність спортивних лікарів, фізіотерапевтів, реабілітологів. Тренерський склад забезпечує індивідуальний підхід до спортсменів.

Гнучкість навчального графіка забезпечує студентам-спортсменам можливість поєднувати тренування з навчанням завдяки адаптованим розкладам і онлайн-курсам [2; 3].

Висновки. Досвід Південної Кореї показує, що ефективна організація університетського спорту ґрунтується на багаторівневій системі: розвиток елітного спорту, залучення масової студентської аудиторії та інтеграція навчання зі спортивною практикою. Така модель дозволяє формувати висококваліфікованих спортсменів, підтримувати фізичну активність студентів і розвивати спортивну культуру у закладах вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Tsybanyuk O., Slyvka L., Batiuk A., Liasota T. European experience in organizing physical education and promoting a healthy lifestyle in educational institutions. *SPORT TK-EuroAmerican Journal of Sport Sciences*. 2023. Vol. 12. DOI: https://doi.org/10.6018/sportk.566141 (дата звернення: 16.10.2025)

2. Sejong University Physical Education Department. URL: https://en.sejong.ac.kr/eng/academics/Physical_Education.do?utm_source=chatgpt.com (дата звернення: 12.08.2025).

3. Korea National Sport University URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Korea_National_Sport_University?utm_source=chatgpt.com (дата звернення: 12.08.2025).

Чабан Римма Ігорівна,
здобувач 2 курсу фахової передвищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта,
Берестинський педагогічний фаховий коледж Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради,
м. Берестин, Україна
Науковий керівник – **Пасічник С. О.,**
викладач спеціальності Дошкільна освіта,
Берестинський педагогічний фаховий коледж Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради,
м. Берестин, Україна

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Цінність здоров'я людина нерідко усвідомлює лише тоді, коли воно частково втрачене. Народна мудрість говорить: «Як немає здоров'я й сили, то цілий світ не милий», «Здоров'я маємо – не дбаємо, а

втративши – плачемо». Навчити дитину змалечку берегти своє здоров'я – головне завдання батьків і педагогів, адже саме у дошкільному віці закладається фундамент здоров'я дитини [3].

Кожна родина насамперед хоче бачити дитину здоровою, фізично розвиненою, загартованою, захищеною від різних труднощів.

Маленьким дітям в сучасних умовах потрібні не лише знання про здоров'я, а й життєві навички, що допомагають зробити життєвий вибір, досягти мети, скоригувати поведінку, зберігати та зміцнювати здоров'я, сприяють розвитку й зміцненню соціально-цінних мотивацій.

У наш час однією з основних фізіологічних потреб дитячого організму і, безперечно, одним із найголовніших показників його нормального формування і розвитку є потреба в рухах. Рухи в будь-якій формі, адекватні фізіологічним можливостям дітей, завжди виступають як засіб оздоровлення – цим можна пояснити високу ефективність найрізноманітніших методик і форм проведення занять, коли їх основою є загальний вплив на організм у поєднанні зі спеціальними фізичними вправами. На жаль, сьогодні спостерігається тенденція до обмеження дошкільників у рухах, що негативно впливає на їх загальний розвиток, самопочуття, настрій, розумову працездатність [2].

Враховуючи вищезазначене, можемо стверджувати, що здоровому способу життя дітей необхідно навчати, починаючи з раннього віку, як у родині, так і в закладі дошкільної освіти. Тобто здоровий спосіб життя формується зусиллями батьків, вихователів і самих дітей у співпраці, співдружності, співтворчості.

Тож перед навчальними закладами постає завдання організувати освітній процес на засадах здоров'язбереження, розвивати професіоналізм педагогів щодо формування основ здорового способу життя, культури здоров'я.

Ці завдання реалізуються в закладах дошкільної освіти через комплекс повноцінного медичного обслуговування, створення екологічно сприятливого життєвого простору здоров'язберігального середовища, оптимізацію рухової активності дітей.

Отже, актуальність зазначеної проблеми зумовлена гостротою проблеми здоров'я дітей дошкільного віку та необхідністю застосування сучасних здоров'язбережувальних технологій, які не лише сприяли б максимальному розвиткові фізичного тіла дошкільників, а й розвиткові їхньої психіки, формуванню духовності, навичок комунікативності.

Проблема формування у дошкільників свідомого ставлення до особистого здоров'я пов'язана в першу чергу з наданням їм знань про фізичне, психічне, духовне та соціальне здоров'я. Важливого значення для збереження здоров'я надають знання про те, як жити, щоб не хворіти, практичні вміння і навички догляду за тілом, його частинами, органами, системами; ефективне використання всіх засобів фізичного виховання, життя за режимом, збалансоване харчування, загартовування, фізичні вправи, рухливі і спортивні ігри та вправи, нетрадиційні оздоровчі технології, активний руховий режим тощо; вміння вирішувати посильні вербально-логічні завдання; стримувати себе, керувати своїми емоціями; доброзичливо спілкуватися з однолітками, батьками, родичами, іншими людьми; виявляти почуття доброти, ніжності, радості, поваги [4].

Крім того, дуже важливо надавати процесу фізичного виховання оздоровчої спрямованості. Наповнення занять з фізичної культури, ранкової гімнастики та інших форм роботи різноманітними рухами в комплексі з традиційними та нетрадиційними оздоровчими технологіями збагатять дітей знаннями про особисте здоров'я, сформують у них уміння та навички оздоровлення та відновлення власного організму. У дітей дошкільного віку з'явиться потреба та бажання бути здоровими, не хворіти, вести здоровий спосіб життя, сформується емоційно-ціннісне ставлення до себе та свого організму.

Серед здоров'язбережувальних технологій для дітей дошкільного віку заслуговують на увагу такі технології: фітбол-гімнастика, художня гімнастика, пальчикова гімнастика, дихальна та звукова гімнастика, імунна гімнастика, гідроаеробіка, психогімнастика тощо. Для зміцнення фізичного здоров'я дітей та формування в них упевненої гарної постави, створення позитивних емоцій і оптимістичного світовідчуття, як нетрадиційні методи оздоровлення використовують також елементи хатха-йоги, масажу і самомасажу. Ці методики мають ряд переваг серед інших видів фізичної активності: вони не вимагають великих приміщень і дорогого обладнання для занять, можуть проводитися з дітьми як молодшого, так і старшого віку. Крім цього, східна гімнастика є чудовим засобом естетичного і морального виховання: завдяки таким вправам не лише покращується здоров'я, а й формуються правильна постава й енергійна хода, поліпшується координація рухів, виробляється сила волі, витримка і впевненість у собі. Ці заняття вчать малюків долати труднощі, підвищують життєвий тонус і працездатність, створюють гарний настрій [1].

Крім того, в практиці роботи закладів дошкільної освіти набуло популярності застосування таких здоров'язбережувальних технологій, які використовуються з профілактично-лікувальною метою: фітотерапія (чаї, коктейлі, фітомішечки); аромотерапія (ароматизація приміщення); вітаміно-терапія (вітамінізація страв) тощо [5].

Як показала практика, досить ефективним є впровадження у процес життєдіяльності дитини здоров'язбережувальних технологій терапевтичного спрямування, які впливають на психологічне благополуччя дітей, до яких відносяться: арттерапія, піскова терапія, казкотерапія, ігрова терапія, сміхотерапія, музична терапія, кольоротерапія тощо.

Наявні оздоровчі технології приваблюють різноманітністю своїх засобів та новизною. Проте кожен вихователь чи педагогічний колектив у цілому, використовуючи у власній діяльності інноваційні технології, має обов'язково радитися з медичними працівниками, психологами, повинен знати особливості впровадження тих чи тих технологій у практику оздоровчої роботи з дітьми.

Отже, у повсякденному житті дітей дошкільного віку варто використовувати різноманітні здоров'язбережувальні технології, адже вони переважно прості у використанні, дають вихованцям велике задоволення, а головне – мають ефективний комплексний вплив на формування їхнього здоров'я. Оздоровчі технології можна використовувати у різних організаційних формах роботи, у повсякденні, інтегруючи їх у різні види діяльності дітей.

Таким чином, здоров'язбережувальні технології є інноваційним напрямком фізичного виховання та оздоровлення дітей, що поєднує в собі всі необхідні компоненти для гармонійного розвитку дитини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гаращенко Л. Способи організації дітей на фізкультурному занятті: здоров'язбережувальний підхід. *Дошкільне виховання.* 2013. № 10. С. 9–12.

2. Денисенко Н. Ф., Аксьонова О. П. Через рух – до здоров'я дітей : навчально-методичний посібник. Тернопіль : Мандрівець, 2009. 88 с.

3. Денисенко Н. Ф., Лиходід Л. В., Лупінович С. В. Витоки здоров'я дітей : навчально-методичний посібник. Тернопіль : Мандрівець, 2010. 160 с.

4. Денисенко Н. Формування свідомого ставлення до здоров'я. *Дошкільне виховання.* 2008. № 9. С. 3.

5. Обиденна В., Прокопенко А. Цілющі мудри. *Дошкільне виховання.* 2010. № 5. С. 11–12.

Червоношапка Марина Олександрівна,
кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент,
доцент кафедри спеціальної фізичної підготовки,
Львівський державний університет внутрішніх справ,
м. Львів, Україна

ЗНАЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ» ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ

Фізичне виховання у закладах вищої освіти є важливим елементом підготовки майбутніх фахівців. У період інтенсивного навчального навантаження саме рухова активність дозволяє підтримувати оптимальний рівень здоров'я, знижувати стрес і формувати актуальні компетентності. Регулярні фізичні вправи сприяють зміцненню серцево-судинної системи, розвитку витривалості, корекції постави та профілактиці гіподинамії. Для студентів, які більшість часу проводять за навчанням та комп'ютером, ці чинники є особливо актуальними. У психологічному аспекті фізичні вправи зменшують рівень тривожності, підвищують стресостійкість і сприяють покращенню когнітивних процесів — пам'яті, уваги, швидкості мислення. Це безпосередньо впливає на успішність навчання. Спортивні секції та змагання створюють додаткові можливості для комунікації та інтеграції в студентське середовище [1-3].

Важливу роль у підготовці фахівців з фізичної терапії у процесі їхнього навчання у ЗВО відіграє навчальна дисципліна «Фізичне виховання», оскільки у процесі занять з «Фізичного виховання» формується низка знань, вмінь та навичок, важливих для майбутньої професійної діяльності фізичного терапевта.

У процесі навчання здобувачі освіти оволодівають навичками аналізу фізичного стану людини, а також засвоюють методи оцінювання функціональних можливостей організму. Отримані знання у сфері фізичного виховання дозволяють не лише грамотно підбирати та адаптувати вправи для різних груп населення, а й забезпечувати індивідуальний підхід до кожного пацієнта. Це особливо актуально у роботі з людьми, які мають обмеження у здоров'ї, літніми особами, професійними спортсменами чи дітьми з особливими освітніми потребами. Ознайомлення з методиками рухової активності допомагає формувати здатність майбутніх фахівців вибудовувати коректні реабілітаційні програми, що враховують як фізичні, так і психологічні особливості пацієнтів. Водночас фізичне виховання виробляє у студентів дисциплінованість, самоконтроль і силу волі – риси, які є важливими у професійній діяльності фізичного терапевта.

Фізичне виховання сприяє розвитку базових фізичних якостей, без яких неможливо якісно виконувати професійні завдання. У своїй практиці реабілітолог працює з пацієнтами, що мають порушення рухових функцій. Тому рівень фізичної підготовленості самого спеціаліста безпосередньо визначає якість, безпеку та ефективність реабілітаційних заходів. Зокрема, значна частина професійних маніпуляцій потребує фізичних зусиль – підтримка, переміщення чи фіксація пацієнта. Належний рівень силових здібностей дозволяє забезпечувати надійність та стабільність у процесі проведення процедур, а фізична витривалість допомагає підтримувати високий рівень працездатності навіть під час тривалої праці. Не менш важливим є володіння достатньою амплітудою рухів. Це необхідно як для демонстрації вправ пацієнтам, так і для ефективного проведення реабілітаційних заходів. Високий рівень гнучкості зменшує ризик отримання травм у самого спеціаліста та підвищує якість застосування методик. Окрім цього, ефективна діяльність реабілітолога вимагає добре розвиненої координації рухів, оскільки це дає змогу здійснювати точні корекційні дії, проводити масаж та інші практики. Робота з пацієнтами нерідко передбачає ситуації, що вимагають миттєвої реакції: наприклад, раптова втрата рівноваги пацієнтом або необхідність швидкого коригування вправи. Саме тому висока швидкість реакції є важливою для підтримки безпеки та ефективності процесу. Здатність спеціаліста утримувати рівновагу, правильно застосовувати власне тіло як опору та зберігати контроль над рухами створює умови для безпечної взаємодії з пацієнтом у будь-якій ситуації.

Крім суто фізичних аспектів, фізичне виховання сприяє формуванню психологічної стійкості, витримки та впевненості у власних діях, що підвищує авторитет реабілітолога та зміцнює довіру з боку пацієнта. Важливо наголосити, що розвиток професійних компетентностей у цій сфері відбувається на межі знань з медицини, педагогіки та фізичного виховання, що вимагає від майбутнього фахівця комплексного підходу до процесу навчання.

Отже, фізичне виховання відіграє важливу роль у формуванні професійної компетентності фахівців з фізичної реабілітації, розвиваючи комплекс фізичних якостей, необхідних для ефективного виконання реабілітаційних програм. Регулярні заняття фізичними вправами сприяють підвищенню працездатності, зниженню ризику професійних захворювань та підвищенню рівня безпеки як для самого реабілітолога, так і для його пацієнтів. Окрім цього, заняття з фізичного виховання чинять позитивний вплив на розвиток морально-вольових якостей здобувачів вищої освіти та є ефективним засобом покращення ментального здоров'я майбутніх фахівців, що є надзвичайно актуальним в сучасних реаліях та викликах сьогодення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білецька В., Семененко В., Завальнюк В., Яременко О., Літвінова К. Вплив способу життя на стан здоров'я студентів. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 15*. 2023. № 5 (164). С. 32–37.

2. Замрозевич-Шадріна С. Р., Вікторова Л. В., Єфімов Д. В. Проблема здоров'язбереження здобувачів вищої освіти в умовах дистанційного навчання. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 43, Т. 1. С. 105–109.

3. Особливості формування здорового способу життя в студентської молоді засобами фізичної культури і спорту / Б. Д. Зубрицький, І. Д. Бірук, О. В. Сініцина, Л. А. Петрук. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 15*. 2020. № 3 (123). С.63–66.

Чоботар Артем Олександрович,
здобувач 1 курсу (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А7 Фізична культура і спорт,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Захаріна Є. А.,**
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри фізичної культури і спорту,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ОРГАНІЗАЦІЯ ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНОЮ КУЛЬТУРОЮ В НІМЕЧЧИНІ

Організація занять фізичною культурою в Німеччині має глибокі традиції та вважається важливою складовою всебічного розвитку особистості. Система фізичного виховання побудована таким чином, щоб забезпечити дітям і молоді можливість не лише вдосконалювати фізичні якості, але й формувати соціальні навички, вчитися працювати в команді, дотримуватись правил, а також вести здоровий спосіб життя. У Німеччині фізичне виховання є обов'язковим навчальним предметом у всіх типах навчальних закладів – від початкової школи до університету, і водночас воно тісно пов'язане зі спортивними клубами, які відіграють ключову роль у розвитку масового спорту [2].

У школах Німеччини (Grundschule) фізичне виховання починається вже з перших класів. У початкових школах діти мають зазвичай дві-три години фізкультури на тиждень. Головна мета занять – гармонійний фізичний розвиток, формування рухової культури, розвиток координації, спритності, рівноваги та основних рухових навичок. Викладачі звертають увагу не лише на фізичні показники, а й на інтерес дитини до рухової активності. Уроки часто мають ігрову форму, що допомагає учням отримувати задоволення від занять. Велику увагу приділяють гімнастичним вправам, бігу, естафетам, рухливим іграм та базовим елементам командних видів спорту. Вчителі фізичного виховання часто мають педагогічну освіту з додатковою спеціалізацією зі спорту, а навчальні програми регулюються на рівні федеральних земель, тому можуть дещо відрізнятися залежно від регіону [4].

У середній школі (Hauptschule, Realschule, Gymnasium) структура занять стає більш спеціалізованою. Тут уже вводяться основи техніки з різних видів спорту: легкої атлетики, гімнастики, футболу, баскетболу, волейболу, плавання, а в деяких регіонах – лижного спорту та ковзанярства. У старших класах (особливо в гімназіях) фізична культура має не лише прикладне, але й освітнє значення: учні вивчають анатомію, фізіологію, принципи тренувань і роль фізичної активності для здоров'я. Часто передбачено можливість вибору певного виду спорту для поглибленого вивчення. У гімназіях спорт розглядається також як частина формування особистої дисципліни, саморегуляції та командної відповідальності. У старших класах гімназії спорт може бути навіть предметом для здачі абітурієнтського іспиту (Abitur), що підкреслює його академічну значущість.

Окрему роль у німецькій системі фізичного виховання відіграють спортивні клуби (Sportvereine), які тісно співпрацюють зі школами. Учні часто відвідують секції при клубах після уроків – це дозволяє розвивати певні спортивні напрямки (футбол, гандбол, плавання, теніс тощо). Клубна система в Німеччині настільки розвинена, що її вважають основою національної спортивної культури. Саме завдяки цим клубам багато спортсменів досягають високого рівня, не втрачаючи зв'язку з навчальним процесом [5].

У закладах вищої освіти фізичне виховання організовано залежно від типу університету. У класичних університетах і технічних вишах фізкультура не завжди є обов'язковою дисципліною, проте практично всі вони мають спортивні центри (Hochschulsport), де студенти можуть займатися різними видами спорту у вільний час. Це – повноцінна структура з тренерами, спортивними залами, басейнами, футбольними полями, залами для фітнесу та бойових мистецтв. Пропонується величезна кількість курсів – від традиційних (баскетбол, плавання, легка атлетика) до сучасних і нетипових (йога, кайтсерфінг, скелелазіння, фехтування, танцювальні програми). Заняття зазвичай платні, але коштують недорого, бо фінансуються університетом і місцевими органами влади [5].

У педагогічних університетах, спортивних академіях і факультетах фізичного виховання підготовка майбутніх тренерів і викладачів спорту має чітко структурований характер. Студенти вивчають

теорію та методику фізичного виховання, спортивну педагогіку, біомеханіку, психологію спорту, фізіологію людини, а також проходять педагогічну практику у школах і спортивних клубах. Такі заклади співпрацюють із федераціями з окремих видів спорту, що дозволяє студентам брати участь у тренерських курсах і отримувати ліцензії [5].

Університетський спорт у Німеччині виконує також соціальну функцію – це не лише навчання, але й засіб інтеграції студентів різних національностей, профілактика стресу, формування здорового способу життя. Часто організовуються студентські чемпіонати, міжфакультетські змагання, спортивні фестивалі, марафони. Багато німецьких університетів підтримують принцип «Sport für alle» – «Спорт для всіх», тобто доступність занять для кожного, незалежно від рівня підготовки [1].

Таким чином, фізичне виховання в Німеччині базується на поєднанні шкільної, університетської та клубної системи, що забезпечує неперервність рухової активності від дитинства до зрілого віку. Високий рівень організації, наявність матеріальної бази, державна підтримка та культурна традиція роблять німецьку модель однією з найефективніших у Європі [3].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Allgemeiner Deutscher Hochschulsportverband (ADH). URL: https://www.adh.de/ueber-uns/fakten (дата звернення: 16.10.2025).

2. Hochschulsport Hannover. URL: https://www.hochschulsport-hannover.de (дата звернення: 16.10.2025).

3. Sportvereine als Orte von politischer Bildung und Demokratiebildung. *Forschungsbeitrag*. 2021. Vol. 2. P. 6–14. DOI: https://doi.org/10.1007/s43594-021-00036-7.

4. Dresdner Hochschulsport (DHS). URL: https://www.dresdner-hochschulsport.de/partner/tu-dresden (дата звернення: 16.10.2025).

5. Sportland Nordrhein-Westfalen. URL: https://www.sportland.nrw/sport-machen/breitensport (дата звернення: 16.10.2025).

Чорний Сергій Сергійович,
аспірант третього року навчання спеціальності 015 Професійна освіта,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
м. Дніпро, Україна
Науковий керівник – **Цибулько Л. Г.,**
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
м. Дніпро, Україна

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО СТИЛЮ ПОВЕДІНКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ОЗДОРОВЧИХ ТЕХНОЛОГІЙ

У рейтингу загальнолюдських цінностей здоров'я посідає найвищу позицію, оскільки є підґрунтям продуктивного, повноцінного життя людини**.** Натомість наявність шкідливих для здоров'я звичок, зростання нервово-психічного напруження, малорухливий спосіб життя, неякісне харчування призвели до найнижчої тривалості життя українців серед європейських країн. Життя молодого покоління ускладнене високими темпами діяльності, стресами, конкурентністю як реальною складовою сучасного життя. Учені зазначають, що здоров'я громадян України є однією зі складових національної безпеки [1].

Соціально-економічна напруженість, що відбувається сьогодні в країні, негативно впливає на всі сфери життя українського суспільства, загрожуючи нормальній життєдіяльності людини. Здоров'язбережувальна діяльність, яка відбиває певну життєву позицію людини, спрямоване збереження і зміцнення здоров'я та засноване на виконанні норм, правил і вимог особистої та загальної гігієни [2].

Проте сьогодні спостерігається значний відсоток молоді, що мають ті або інші захворювання. Особливо це стосується майбутніх фахівців з фізичної культури, адже саме вони повинні навчити здоровому способу життя поведінці майбутнє України – дітей та молодь.

Проте реалії сьогодення висувають нові виклики саме через російську агресію, яка нині є одним із найтяжчих випробувань для всіх сфер життєдіяльності нашої держави і здоров'я в першу чергу. В умовах впровадження воєнного стану та карантинних обмежень це набуває надзвичайної актуальності, коли весь час студенти змушені витрачати лише на розумову активність [3].

Саме тому питання збереження та покращання здоров'я студентської молоді, зважаючи на реалії сьогодення, є одним із найактуальніших. Ці нові реалії визначають нові пріоритетні напрямки професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту. Особливого значення набуває спрямованість професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури на роботу зі здоров'язбереження дітей та молоді в умовах воєнного стану [4].

З огляду на це, актуальним завданням сьогодні у професійній підготовці майбутнього фахівця з фізичної культури є формування здоров'язбережувальної компетентності за напрямком попередження дидактогенних порушень здоров'я. Це новий напрям здоров'язбереження, що вимагає певних змін у спрямованості професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури, а саме: нових знань, підходів, методичних прийомів до застосування сучасних відповідних технологій оздоровчого супроводу усіх учасників освітнього процесу.

Різні аспекти професійно-педагогічної підготовки фахівців з фізичної культури висвітлені в наукових дослідженнях С. Балбенка, О. Баклицької, В. Бартенєвої, В. Григоренка, О. Ємця, В. Пристинського, Є. Приступи, Л. Пундик, Р. Сірко, Л. Сущенко, Б. Шияна та інших учених. Професійну підготовку майбутніх фахівців з фізичної культури до проведення оздоровчої роботи з учнями різного віку вивчали В. Ареф'єв, С. Балбенко, О. Дубогай, Ю. Желєзняк, М. Зубалій, Л. Сущенко, Т. Круцевич, Б. Шиян, Ю. Шкребтій та ін.

Для успішної реалізації своєї професійної діяльності випускникам закладів вищої освіти поряд із цілим рядом особистісних та професійних якостей необхідно мати міцне здоров'я та достатню фізичну підготовку. Головну роль у вирішенні цього завдання відіграє формування майбутніх фахівців з фізичної культури готовності до здоров'язбережувальної діяльності [5]. Проте основою здоров'язбережувальної діяльності є здоров'язбережувальна компетентність. Це поняття пов'язане з готовністю особистості вести здоровий спосіб життя як у фізичній, соціальній, психічній, так і в духовній сферах. Мета здоров'язбережувальної компетентності – сформувати необхідні знання, вміння та навички здорового способу життя, навчити використовувати їх у повсякденному житті. Педагогіка, з одного боку, повинна сформувати у молодих людей спеціальні знання, уміння, навички збереження та зміцнення свого здоров'я, створення індивідуального здорового способу життя, а з іншого – передбачати в педагогічних технологіях можливості здійснення самостійних спроб удосконалення себе, свого тіла, психіки, емоцій, працювати над розвитком своїх комунікативних здібностей, виховувати гуманне ставлення до світу, до оточення, самого себе [6]

Під здоров'язбережувальними технологіями сьогодні слід розуміти: сприятливі умови навчання (відсутність стресових ситуацій, адекватність вимог, методик навчання та виховання); оптимальну організацію навчального процесу (відповідно до вікових, статевих, індивідуальних особливостей та гігієнічних норм); повноцінний та раціонально організований руховий режим. Сутність здоров'язберігаючих технологій також виявляється у комплексній оцінці умов виховання та навчання, які дозволяють підтримувати нинішній стан студентів, формувати високий рівень їхнього здоров'я, навичок здорового способу життя, здійснювати моніторинг показників індивідуального розвитку, прогнозувати можливі зміни здоров'я та проводити відповідні психолого-педагогічні, реабілітаційні заходи з метою забезпечення успішності навчальної діяльності та її мінімальної фізіологічної «вартості», покращення якості життя суб'єктів освітнього середовища [7, с. 19]. Слід зазначити, що впровадження здоров'язберігаючих освітніх технологій пов'язане з використанням медичних (медико-гігієнічних, фізкультурно-оздоровчих, лікувально-оздоровчих), соціально-адаптованих, екологічних здоров'язберігаючих технологій та технологій гарантування безпеки життєдіяльності.

Серед здоров'язбережувальних освітніх технологій виділяють: організаційно-педагогічні технології, що визначають структуру навчального процесу, сприяють запобіганню перевтомі, гіподинамії та іншим дезадаптаційним станам; психолого-педагогічні технології, пов'язані з безпосередньою роботою

викладачів на парах, забезпеченням психолого-педагогічного супроводу всіх елементів освітнього процесу; навчально-виховні технології, які включають програму навчання турботі про своє здоров'я та формування культури здоров'я студентів, мотивацію ведення здорового способу життя, попередження шкідливих звичок, проведення організаційно-виховної роботи зі студентами [8].

Здоров'язбережувальна діяльність фахівців з фізичної культури реалізується за такими пунктами: створення умов для зміцнення здоров'я студентів та їх всебічного розвитку; організація навчально-виховного процесу з урахуванням його психологічного та фізіологічного впливу на організм студента; розробка та реалізація навчальних програм з формування культури здоров'я та профілактики шкідливих звичок; корекція порушень здоров'я з використанням комплексу оздоровчих та медичних заходів; медико-психолого-педагогічний моніторинг стану здоров'я, фізичного та психічного розвитку; функціонування служби психологічної допомоги викладачам та студентам щодо подолання стресів, тривожності; контроль за дотриманням санітарно-гігієнічних норм організації навчально-виховного процесу, нормування навчального навантаження та профілактики стомлюваності студентів; організація збалансованого харчування студентської молоді у навчальному закладі [2].

Таким чином, вирішення проблеми модернізації сучасного освітнього процесу, його особистісно-діяльнісний аспект ґрунтується на впровадженні здоров'язбережувальної діяльності. Саме вона є основним положенням нової парадигми освіти. Необхідно також зазначити, що в процесі цілеспрямованого формування здоров'язберігаючої компетентності у майбутніх фахівців з фізичної культури потрібно стимулювати усвідомлення здоров'я як особистісної цінності, тобто наявність ціннісного ставлення до здоров'я, розуміння культури здоров'я як складової загальної культури особистості та прагнення здорового способу життя. Тож формування здоров'язбережувальної компетентності має бути однією з основних складових освітньо-виховного процесу сучасного закладу освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Волков Д., Абатурова О. Особливості зв'язку просоціальних тенденцій та психічного здоров'я студентів в умовах військового стану. *Collection of scientific papers «ΛΌГОΣ».* 2022. № 8. С. 292–297.

2. Калюжна О. Особливості формування здоров'язберігаючих компетенцій студентів в умовах воєнного стану. *Здоров'я і суспільство в умовах війни.* 2022. С. 23–25.

3. Про затвердження Змін до деяких нормативно-правових актів Міністерства охорони здоров'я України щодо забезпечення функціонування сфери охорони здоров'я у період воєнного стану : Наказ Міністерства охорони здоров'я України від 03.05.2022 р. № 727. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0504-22#Text (дата звернення: 09.08.2025).

4. Освіта України в умовах воєнного стану. Інноваційна та проєктна діяльність : науково-методичний збірник / за заг. ред. С. М. Шкарлета. Київ ; Чернівці : Букрек, 2022. 140 с.

5. Бурханов А. І. Формування професійних якостей у майбутніх учителів фізичної культури. *Формування професіоналізму майбутніх педагогів в умовах педагогічного вищого навчального закладу* : тези доповідей та повідомлень науково-практичної міжвузівської конференції. Кривий Ріг: КрДПІ, 2012. Ч. 1. С. 114–116.

6. Застосування здоров'язбережувальних технологій здобувачами вищої освіти в умовах дистанційного навчання та воєнного стану / А. І. Кришталь, В. В. Тютюнник, І. М. Щербак, Л. В. Дрожик, П. П. Пашинський. *Актуальні питання спеціальної, інклюзивної і здоров'язбережувальної освіти* : зб. наук. пр. матеріалів круглого столу, 20 жовт. 2022 р. / Харків. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди ; за заг. ред. Ю. Д. Бойчука. Харків, 2022. С. 104–106.

7. Безкоровайна Л. В. Впровадження технологій навчання в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту як педагогічна проблема. *Актуальні проблеми фізичної культури, спорту та туризму в сучасних соціально-економічних умовах* : матеріали III міжнародної науково-практичної конференції, 17–18 травня 2017 р. Запоріжжя, 2017. С. 17–20.

8. Безкоровайна Л. В. Формування готовності майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту до впровадження технології спортивного менеджменту : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2009. 239 с.

Шевяков Олексій,
доктор психологічних наук, професор,
професор кафедри фінансів, обліку та психології
Український державний університет науки і технологій,
м. Дніпро, Україна

ФІЗКУЛЬТУРНА ОСВІТА СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Фізичне виховання фахівців цивільних спеціальностей необхідно здійснювати з відповідної методологічної позиції. Професійно-прикладна фізична підготовка (ППФП) доцільна бути у тих вищих навчальних закладах і спеціальностях, де вона справді потрібна: перш за все, це заклади Міністерства внутрішніх справ України, Національної поліції, Збройних Сил України, інших утворених відповідно до законів України військових формувань, центральних органів виконавчої влади зі спеціальним статусом, Служби безпеки України, що реалізують державну політику у сфері охорони державного кордону, центрального органу виконавчої влади, який забезпечує формування та реалізує державну політику у сфері цивільного захисту. У випадку спеціальностей і спеціалізацій, які ми узагальнено називаємо «цивільними», до центру уваги потрібно ставити не характер та специфіку службових операцій з використанням фізичних якостей, як це має місце у ППФП при підготовці фахівця до службової діяльності, але інші підходи. Саме на етапі формування уявлень про сутність діяльності професій «кабінетного типу», яких зараз більшість, закладаються основи, які визначають наступні ходи науковців фізичного виховання і авторів розробок програм.

З достатньою глибиною вже досліджені питання формування фізичної культури особистості [1]. Обговорена реформа дисципліни «Фізичне виховання» [2]. До порядку денного внесені питання освіти молоді з фізичної культури [3]. Подані теоретичне обґрунтування та результати педагогічних експериментів перевірки ефективності непрофесійної (неспеціальної) фізкультурної освіти учнівської молоді [4-5]. Між тим, усе ще не вирішеним залишається питання співвідношення і пріоритети у використанні професійно-прикладної фізичної підготовки і непрофесійної фізкультурної освіти студентів у різних типах закладів освіти і спеціальностей [6, с. 85].

Не вдалось, і це в умовах економіки сучасної України є не можливим, залучити широкі верства учнівської і студентської молоді до тих форм занять, що раніше виникли в економічно-розвинених країнах, а саме до спортивно-орієнтованого і середовищно-орієнтованого фізичного виховання.

У результаті, відповідні навчальні дисципліни як у школах, так і вишах, не повною мірою вирішують покладені на них завдання сприяння становленню такої особистості, яка повинна мати актуалізовані цінності культури фізичної і бути носієм фізкультурної діяльності. Але саме ці важливі освітні ефекти, а не утримуваний винятково під час навчальних занять рівень фізичних якостей і оптимальний для людини функціональний стан, і є тією надійною основою, яка дозволяє особі самостійно підтримувати потрібний людині рівень фізичного здоров'я і роботоздатності у різні вікові періоди.

Важливо відокремити поняття «фізкультурна грамотність» і «непрофесійна фізкультурна освіта» (НпФО). Грамотність передбачає розуміння знакових систем (термінології), яка використовується для опису дій, що виконуються у процесі традиційних фізкультурних занять. Саме на забезпечення фізкультурної грамотності зазвичай і орієнтований теоретичний курс «Фізичного виховання» і «Фізичної культури» в різних закладах освіти.

НпФО – це суттєво вищий рівень освоєння фізичної культури. Головна ознака фізкультурної освіченості, це «включення» людини у фізкультурну діяльність. Це також взяття відповідальності за її планування, у тому числі, якщо людина займається у групі, а суб'єктом діяльності тут виступає колектив (наприклад, групи самодіяльних туристів, прибічників «дворового футболу та ін.»). Причому, ці системи занять мають характер індивідуалізованих, а отже не «нав'язаних» людині і, при необхідності, нею ж змінюваних. Ці дії пов'язані зі свідомим відтворенням існуючих і власноруч відібраних з числа існуючих, або навіть створенням нових засобів фізичної культури, що використовуються для зміцнення здоров'я, рекреації і підвищення роботоздатності, як реакції суб'єкта на важкі та екстремальні умови та ситуації, що виникли в життєдіяльності.

Відтак НпФО у закладах вищої освіти – педагогічний процес, що має «замикати» багаторічні організовані заняття молоді фізичним вихованням. Він передбачає формування необхідного освіченій людині теоретичного мислення проєктувального типу. У ході так званої «усвідомленої» фізкультурної освіти, яка не тотожна фізкультурній грамотності, формують цінності та цілі використання засобів фізичної культури в різних ситуаціях життєдіяльності, що неперервно змінюються (табл. 1). Це також здібності, необхідні для створення відповідних образів «себе, більш досконалого, яким хочеться себе бачити у майбутньому», а також конструювання та реалізація власних комплексних систем занять.

Узагальнюючи, можемо сформулювати пропозиції – студент, який опанував «Фізичне виховання», повинен:

- знати: основи явища здоров'я людини, сутність здорового способу життя, правила особистої та громадської гігієни, вплив занять фізичними вправами і спортом на організм людини, режим її рухової активності; основи психофізичного тренування, лікарського контролю і самоконтролю, включаючи самостійні заняття; правила техніки безпеки і профілактики травматизму на заняттях з фізичного виховання і на спортивних змаганнях;

- уміти: оцінювати рівень здоров'я, фізичного розвитку і фізичної підготовленості; складати розпорядок дня і режим праці, харчування, сну, відпочинку, фізичної активності; проводити різні комплекси гігієнічних заходів у структурі розпорядку дня, а також окремі частини навчального і тренувального занять, надавати першу медичну допомогу при травмах;

- володіти навичками: проведення самостійних занять і тренувань з обраного виду спорту; самоконтролю під час фізичних та емоційних навантажень; суддівства змагань з обраного виду спорту; допоміжних і нетрадиційних видів фізичного виховання;

- досягати: динаміки зростання фізичного розвитку, фізичної підготовленості і функціональних можливостей організму у порівнянні з початком навчання у закладі вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Theoretical foundations of pedagogy and educations : Collectuve monograf / Sizov V., Sheviakov O., Slavska Ya., Alforov O., Kornienko V. / International Science Groop. Boston : Primedia eLaunch, 2022. 602 p. DOI-10.4622299/ ISG.2022.

2. Burlakova I., Sheviakov O., Kondes T. Psycological predictors of the formation of health, reserving competentness of future specialists. *Public administration and Law Review*. 2021. Issue 4 (8). P. 74–79. DOI: https: // doi.org. /10.36690/2674-5216-2021-4-74.

3. Social and psychological technologies for the formation of professional health of economists / Shevyakov O., Burlakova I., Evdokimova N., Kakhno I., Ponomarenko V. *International Journal of Psychological Rehabilitation*. 2020. Vol. 24, Iss. 6. P. 13030–13040. DOI: 10.37200/IJPR/V2416/ PR261271.

4. Sheviakov O., Burlakova I. Vector of occupational health development. *Vector of modern pedagogical science in Ukraine and EU contries*. Riga, 2020. P. 95–110. DOI: http://doi.org/10.30525/978-9934-588-37-2.1.6.

5. Psychological foundations of occupational health of specialists of economic sphere / Shevchenko O. A., Shevyakov O. V., Burlakova I. A. Agarkov O. A., Shramko I. A.. *Medychni perspectyvi*. 2020. Vol. 20, № 2. P. 163–167.

6. Sheviakov O., Burlakova I. Psychological bases of professional health of specialists of economic sphere. *The development of global science*. London : United Kingdom, 2019. P. 82–94.

РОЗДІЛ 8.
ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА МЕНЕДЖМЕНТУ ТА ТУРИЗМУ В УКРАЇНІ ТА СВІТІ: СУЧАСНІ РЕАЛІЇ

Акользіна Рімма Ігорівна,
здобувач 1 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
спеціальності 073 Менеджмент,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Головкова Людмила Степанівна,
доктор економічних наук, професор кафедри менеджменту та туризму,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

РОЛЬ МЕНЕДЖМЕНТУ У ВІДНОВЛЕННІ ЕКОНОМІКИ УКРАЇНИ ПІСЛЯ ВІЙНИ

Відновлення України після війни є багатовимірним процесом, який потребує ефективних управлінських рішень на державному, регіональному та корпоративному рівнях. В умовах масштабних руйнувань економіки саме менеджмент стає ключовим чинником стабілізації, модернізації та довгострокового розвитку суспільства. Його місія полягає не лише у відновленні зруйнованого, а у створенні нової, більш стійкої економічної моделі, заснованої на інноваціях, прозорості та партнерстві [1].

Сучасна система управління має забезпечити узгодженість між державними, бізнесовими та громадськими ініціативами, інтегруючи ресурси та цілі всіх секторів. Менеджмент впливає на темпи відбудови через:

- стратегічне планування відновлення інфраструктури та виробництва;
- стимулювання інвестиційної привабливості регіонів;
- створення умов для сталого зростання малого та середнього бізнесу [2].

Управлінські рішення визначають, наскільки швидко Україна зможе перейти від стану кризи до етапу економічного піднесення та конкурентоспроможності.

Відновлення економіки передбачає системну роботу менеджменту у ключових секторах — виробництві, фінансах, підприємництві, інфраструктурі.

Таблиця 1

Напрями діяльності та основні управлінські діяльності

Напрям діяльності	Основні управлінські завдання	Очікуваний результат
Реструктуризація підприємств	Оптимізація виробництва, модернізація технологій, диверсифікація ринків	Підвищення продуктивності, конкурентоспроможність
Фінансовий менеджмент	Управління потоками, аудит міжнародної допомоги, контроль за прозорістю витрат	Ефективне використання ресурсів, довіра донорів
Підтримка МСП	Мікрогранти, пільгове кредитування, цифровізація сервісів	Зайнятість, розвиток внутрішнього ринку
Інституційний розвиток	Взаємодія влади, бізнесу, громад	Соціальна згуртованість, стійкість економіки

Таким чином, головна функція менеджменту — координація ресурсів і дій між секторами, що забезпечує цілісність системи відбудови.

Післявоєнна економіка потребує гнучких і цифрово орієнтованих моделей управління.

Серед ключових тенденцій є:

- використання технологій Big Data, CRM, ERP та аналітики даних для стратегічного прогнозування;
- створення адаптивних структур управління, здатних швидко реагувати на виклики;
- упровадження принципів Smart Governance і платформного управління проєктами відновлення (приклад — система «Dream» Міністерства відновлення України) [3; 4].

Інноваційний менеджмент стає основою ефективності, оскільки поєднує цифровізацію, прозорість і швидкість ухвалення рішень.

Після війни управлінець виконує не лише економічну, а й соціальну місію. Він має діяти як лідер і модератор суспільних змін. Соціально відповідальний менеджмент передбачає:

- підтримку працівників, ветеранів та ВПО через програми перекваліфікації й зайнятості;
- впровадження корпоративної соціальної відповідальності (CSR);
- дотримання етичних принципів у прийнятті рішень, прозорість і відкритість до діалогу з громадою.

Роль менеджера у відновленні полягає не лише у створенні економічних результатів, а у відновленні довіри, гідності та єдності суспільства [5].

Таким чином, менеджмент є рушійною силою післявоєнного економічного відновлення України. Від компетентності, стратегічного мислення та соціальної відповідальності керівників залежить темп і якість економічного відродження. Сучасна управлінська парадигма має бути орієнтована на інновації, партнерство та людський капітал. Саме менеджери нового типу — із цифровою культурою, аналітичним мисленням і гуманістичним світоглядом — визначатимуть майбутнє економіки України як відновленої, стійкої та конкурентоспроможної держави.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ukraine Recovery and Reconstruction Needs Assessment / World Bank. 2024.
2. Governance for Ukraine's Reconstruction: Building Institutional Capacity and Integrity / OECD. Paris, 2024.
3. План відновлення України 2023–2032 / Міністерство відновлення України. URL: https://mindev.gov.ua.
4. Ukraine Resilience and Recovery Report / UNDP. 2024.
5. Green Recovery Strategy for Ukraine / EBRD. 2024.

Алєксєєнко Данило Максимович,
здобувач 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Спеціальності 073 Менеджмент,
Хортицька національна академія
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник **– Омельчак Г. В.,**
ст. викладач кафедри менеджменту та туризму,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

НЕСТАНДАРТНІ ФОРМИ ЗАЙНЯТОСТІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ ОГЛЯД

Нестандартні форми зайнятості не є новими, але останнім часом вони стали більш поширеними в професіях та секторах, де їх раніше не існувало. Такі нові форми праці стали більш поширеними на тлі технологічних змін, глобалізації, регуляторних лазівок, а в деяких випадках і реформ, спрямованих на зменшення захисту працівників. На сьогодні офіційно задокументовано поширеність та тенденції нестандартних форм зайнятості в різних країнах світу та досліджено причини цього явища, включаючи посилення конкуренції між фірмами, зміну організаційної практики фірм, а також зміни та прогалини в регулюванні праці [1].

Сучасна робоча сила продовжує розвиватися. Бізнес все частіше звертається до гнучкої альтернативи традиційним офісам [2]. Нестандартні форми роботи – це договори працевлаштування, що відрізняються від традиційної повної, постійної роботи, включаючи тимчасову роботу, роботу за сумісництвом, роботу через агентства, роботу за контрактом та залежну самозайнятість, тощо. Ці договори пропонують гнучкість для підприємств і працівників, але можуть призвести до нестабільності, обмеженого соціального захисту та відсутності основних трудових прав, якщо вони не регулюються належним чином. Нестандартна зайнятість займає чільне місце на цифрових платформах праці.

Атипова або нестандартна робота стосується трудових відносин, які не відповідають моделі повного робочого дня, регулярної, безстрокової зайнятості з одним роботодавцем протягом невизначеного часу. Це стосується понад чотирьох з 10 працівників у ЄС, і частка нестандартних форм роботи зростає [3].

Нестандартна зайнятість – це загальний термін для різних видів зайнятості, що відхиляються від стандартної зайнятості. Поширені форми нестандартної зайнятості є: неповний робочий день: робота менше годин, ніж на стандартній повній зайнятості; тимчасова зайнятість: зайнятість на обмежений

термін, наприклад, строкові або сезонні контракти; агентська робота: робота в одній компанії, але з окремим агентством з працевлаштування; гіг-робота/фриланс: незалежні підрядники або самозайняті особи, які працюють над кожним проєктом окремо, часто через цифрові платформи; дистанційна робота: робота з дому або іншого місця, обраного працівником, а не з приміщення роботодавця; залежна самозайнятість: відносини, в яких працівник виглядає як самозайнятий, але має обмежену незалежність і значною мірою залежить від одного клієнта, подібно до відносин між роботодавцем і працівником.

Серед причини зростання нестандартної роботи відносять: 1. Потреби бізнесу: підприємства використовують нестандартні форми роботи, щоб швидко адаптуватися до змін на ринку та керувати витратами на робочу силу. 2. Зміна організаційних практик: загальна тенденція на ринках праці до більш гнучких моделей роботи. 3. Цифровізація: зростання цифрових платформ праці створило нові можливості для нестандартної роботи.

Нестандартні форми зайнятості стали невід'ємною частиною ринків праці. Збільшення нестандартних форм зайнятості за останні кілька десятиліть було зумовлене різними факторами, включаючи демографічні зрушення, регулювання ринку праці, макроекономічні коливання та технологічні зміни. У деяких випадках ця більша різноманітність умов праці врахувала такі зміни та дозволила більшій кількості працівників інтегруватися на ринок праці, але вона також створила проблеми для умов праці та ефективності компаній, а також для загальної ефективності ринків праці, економіки та суспільства. Хоча цифрові платформи праці є продуктом технологічного прогресу, робота на цих платформах нагадує багато давніх трудових домовленостей, лише з цифровим інструментарієм як посередником.

Таким чином, нестандартна зайнятість стосується умов праці, які відхиляються від традиційної моделі повної зайнятості, постійної роботи з одним роботодавцем, включаючи неповну зайнятість, тимчасову роботу, роботу за контрактом, агентство та роботу за контрактом. Інші форми включають дистанційну роботу, приховану зайнятість та залежну самозайнятість, які відрізняються від стандартної зайнятості різним характером, тривалістю або структурою трудових відносин. Використання нестандартної зайнятості надає підприємствам гнучкість реагувати на коливання попиту та заміщувати тимчасово відсутніх працівників. Однак, коли підприємства інтенсивно використовують нестандартну зайнятість, переваги цих домовленостей можуть бути переважені довгостроковим негативним впливом на продуктивність та інновації. Нестандартні форми зайнятості можуть допомогти підприємствам швидко адаптуватися до динаміки ринку та подолати нестачу робочої сили.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Non-standard employment around the world: Understanding challenges, shaping prospects. *Wiego*. URL: https://www.wiego.org/research-library-publications/non-standard-employment-around-world-understanding-challenges-shaping-prospects/.

2. Омельчак Г. Коворкінг як складова сучасного офіс – менеджменту. *Science, Education, Technology and Society: Strategic Guidelines for Sustainable Development in the 21st Century* : International Scientific and Practical Conference Proceedings (Seattle, USA, July 17, 2025). Seattle, USA : Golden Quill Publishing, 2025. С. 109–111.

3. Non-Standard Work. *ETUC.* URL: https://www.etuc.org/en/issue/non-standard-work.

4. Non-standard forms of employment: assets or liabilities? *International Labour Organization.* URL: https://www.ilo.org/resource/news/non-standard-forms-employment-assets-or-liabilities.

Бабко Наталя Миколаївна,
кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри економіки, готельно-ресторанного
та туристичного бізнесу,
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького,
м. Запоріжжя, Україна

ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ВИМІР ЕКОНОМІЧНИХ КОМУНІКАЦІЙ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ СТІЙКОСТІ ТУРИСТИЧНОГО СЕКТОРА УКРАЇНИ

Сучасні трансформації світової економіки в умовах воєнних конфліктів і глобальних криз актуалізують питання стійкості туристичного сектора України. Туризм виступає важливим драйвером

соціально-економічного розвитку, забезпечує створення робочих місць, підтримує локальні громади та формує позитивний імідж держави на міжнародній арені. Проте воєнні виклики поставили туристичну галузь України в ситуацію кризового випробування, що потребує пошуку нових механізмів відновлення та адаптації. Одним із ключових інструментів є розвиток економічних комунікацій у європейському вимірі, які формують підґрунтя для інтеграції в єдиний ринок, розширення партнерств та впровадження інноваційних практик управління [3, с. 237].

Поняття економічних комунікацій у науковому дискурсі трактується як система обміну інформацією, знаннями, ресурсами та управлінськими рішеннями між суб'єктами економічної діяльності, спрямована на формування конкурентних переваг і досягнення спільних цілей [1-3].

Європейський вимір цих процесів передбачає [3, с. 238–240]:

- гармонізацію норм і стандартів у сфері туризму відповідно до сукупності правових норм, правил, принципів і практик ЄС;
- застосування європейських практик маркетингових і PR-комунікацій;
- участь у програмах транскордонного співробітництва та європейських грантових ініціативах (Horizon Europe, COSME, Erasmus+ тощо);
- формування єдиних цифрових платформ для туристичних послуг.

В умовах воєнного стану в Україні важливою стає адаптація європейського досвіду кризових комунікацій у туристичному секторі, а саме:

- країни Центральної та Східної Європи (Польща, Литва, Румунія) демонструють успішні кейси формування інформаційних кампаній для підтримки внутрішнього туризму в умовах безпекових ризиків;
- використання інструментів Європейської туристичної комісії (ETC) дозволяє консолідувати комунікаційні стратегії для просування бренду «Destination Europe»;
- практики smart tourism (розумний туризм), що активно впроваджуються в ЄС, сприяють цифровізації комунікацій між туристичними компаніями, клієнтами та державними інституціями [1].

Для України актуальним є впровадження єдиного цифрового туристичного хабу, інтегрованого в європейські системи, що дозволить:

- покращити доступ до інформації про туристичні ресурси країни;
- забезпечити прозорість і зручність бронювання;
- сприяти формуванню довіри іноземних партнерів і туристів.

Стійкість туристичного сектора визначається здатністю до швидкої адаптації у кризових умовах та забезпечення конкурентоспроможності у довгостроковій перспективі. Для цього важливим є не лише відновлення матеріально-технічної бази, але й гнучке реагування на зміни в попиті та поведінці споживачів туристичних послуг. В українських реаліях кризові умови зумовили необхідність переходу до нових моделей управління, орієнтованих на партнерство з європейськими інституціями та використання цифрових інновацій. Окрім того, воєнні виклики вимагають розроблення спеціалізованих стратегій комунікацій, здатних підтримати довіру іноземних туристів і водночас стимулювати внутрішні туристичні потоки. Врахування цих чинників дозволяє чіткіше окреслити ключові загрози та можливості для галузі. В українських реаліях можна виділити наступні виклики:

1. Безпекові загрози, що обмежують міжнародні туристичні потоки.
2. Втрата частини інфраструктури у регіонах активних бойових дій.
3. Потреба у переорієнтації на внутрішній туризм як тимчасовій компенсаторній стратегії.
4. Недостатня інтегрованість у європейський інформаційний простір та цифрові платформи.

Водночас, незважаючи на масштабні втрати та труднощі, воєнна криза відкрила для українського туристичного сектора нові напрями розвитку. Складні обставини стали каталізатором пошуку нестандартних рішень, актуалізували потребу у переорієнтації бізнес-моделей та розширенні спектра туристичних послуг. Це дає змогу не лише зберегти життєздатність галузі, а й закласти підвалини для її майбутнього зростання на інноваційній та європейській основі. Саме тому сьогодні простежується ряд можливостей:

- активне зростання інтересу до медичного, оздоровчого та реабілітаційного туризму, що набуває актуальності у післявоєнний період;
- формування нових туристичних маршрутів, пов'язаних із історичною пам'яттю, культурною спадщиною та героїчними наративами;
- інтеграція України до європейських освітніх і наукових програм у сфері туризму.

У процесі відновлення туристичного сектора особливого значення набувають зовнішні зв'язки та інтеграція у європейський простір. Саме налагоджені економічні комунікації стають містком між національними ініціативами та міжнародними практиками, забезпечуючи доступ до ресурсів, знань і технологій. Вони формують умови для зміцнення довіри іноземних партнерів, сприяють залученню нових форм співпраці та підсилюють конкурентні переваги України на глобальній туристичній карті. У цьому контексті розвиток комунікацій із європейськими партнерами дозволяє:

- залучати інвестиції та фінансування для відновлення інфраструктури;
- забезпечувати професійну підготовку кадрів у співпраці з європейськими університетами;
- популяризувати імідж України як безпечної та привабливої туристичної дестинації у повоєнний час.

Особливу роль відіграють публічні дипломатичні комунікації та брендинг територій. Європейський досвід свідчить, що прозора інформаційна політика, використання інноваційних digital-інструментів та формування позитивних емоційних образів сприяють швидшому поверненню туристів після криз. У таких умовах важливо розглядати публічну дипломатію та брендинг територій не лише як інструменти просування, а як стратегічні механізми відновлення довіри до України. Акцент на прозорості, використанні сучасних digital-платформ і формуванні позитивних асоціацій із туристичними дестинаціями здатен підсилити конкурентоспроможність країни на європейському та глобальному ринках. Поєднання традиційних культурних ресурсів із сучасними технологіями дає змогу створювати нові образи територій — динамічні, безпечні, відкриті для світу.

Отже, європейський вимір економічних комунікацій виступає ключовим фактором забезпечення стійкості туристичного сектора України в умовах воєнного стану та у перспективі післявоєнного відновлення. Інтеграція у європейські стандарти, цифрові платформи та інформаційні кампанії дозволить Україні подолати кризові виклики, сформувати конкурентоспроможний туристичний продукт та забезпечити довготривалу стійкість і привабливість на глобальному ринку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Величко К. Ю., Тимохова Г. Б. Роль бізнес-комунікацій у зміцненні конкурентної позиції суб'єктів господарювання на міжнародному ринку. *Економіка та суспільство*. 2024. Вип. 69. DOI: https://doi.org/10.32782/2524-0072/2024-69-40.

2. Приймак П. Вплив стратегічних комунікацій України на міжнародний порядок та євроінтеграційні процеси в умовах війни. *Травневі студії: історія, політологія, міжнародні відносини.* 2024. С. 61–63.

3. Шегида Л. Комунікаційна політика країн Європейського Союзу: корисний досвід для України. *Теоретичні та прикладні питання державотворення.* 2024. № 31. С. 236–244.

Головкова Людмила Степанівна,
доктор економічних наук, професор кафедри менеджменту та туризму,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

УПРАВЛІНСЬКІ МЕХАНІЗМИ МОДЕРНІЗАЦІЇ ЕКОНОМІКИ УКРАЇНИ У ПІСЛЯВОЄННИЙ ПЕРІОД

Повномасштабна війна в Україні спричинила безпрецедентні економічні, соціальні та управлінські втрати. За даними Світового банку, загальні збитки перевищили 486 млрд доларів США, з яких близько 60 % припадає на інфраструктуру, житло та промисловість. Водночас Україна демонструє стійкість, формуючи нову модель відновлення, що базується на управлінських інноваціях, ефективній координації ресурсів та стратегічному менеджменті.

Роль менеджменту у післявоєнній економіці набуває системоутворюючого значення: саме управлінські рішення визначають темпи відбудови, ефективність використання міжнародної допомоги, залучення інвестицій та розвиток людського капіталу. У центрі уваги постає створення нової архітектури управління відновленням, заснованої на принципах сталого розвитку, децентралізації, прозорості та інклюзії.

Післявоєнне відновлення України відбувається у складному політичному та економічному контексті, що вимагає від менеджменту поєднання антикризових, стратегічних і проектних підходів. Основні управлінські функції у процесі відновлення подано в таблиці 1.

Таблиця 1

Ключові функції менеджменту у післявоєнному відновленні економіки України

Функція менеджменту	Зміст управлінських дій	Очікувані результати
Планування	Формування національної та регіональних стратегій відновлення, пріоритезація секторів, розробка дорожніх карт	Системність, узгодженість дій, ефективне використання ресурсів
Організація	Координація взаємодії між державою, бізнесом, громадами, міжнародними партнерами	Зменшення дублювання функцій, підвищення ефективності управління
Мотивація	Стимулювання підприємництва, інновацій та участі громад	Активізація внутрішніх ресурсів зростання
Контроль	Моніторинг виконання програм, аудит використання коштів, публічна звітність	Прозорість, довіра суспільства, антикорупційність
Інновації	Запровадження цифрових платформ, е-менеджменту, KPI та ESG-систем оцінки	Підвищення результативності управління

Відбудова України має спиратися на довгострокову стратегічну візію з урахуванням нових геоекономічних реалій. Менеджмент повинен забезпечити синхронізацію державної політики, донорських програм і приватних інвестицій. Національний план «Ukraine Recovery Plan» (2023–2032) визначає п'ять пріоритетів: інфраструктура, енергетика, промисловість, людський капітал і децентралізація управління. Ефективне стратегічне планування вимагає управління ризиками, інституційної спроможності та наявності аналітичних центрів при органах влади.

Сучасне відновлення неможливе без цифрових технологій, автоматизації, зеленої енергетики та інноваційних форм організації бізнесу (табл. 2). Менеджмент має інтегрувати принципи «Build Back Better» — відновлення не лише фізичних об'єктів, а й соціальної довіри, інституцій та нових бізнес-моделей.

Таблиця 2

Інноваційні напрями управління у процесі економічного відновлення

Напрям інноваційного менеджменту	Приклади реалізації	Ефект
Цифрове управління	Платформи «Dream», «Diia.Business», електронні тендери	Підвищення прозорості, моніторинг проектів
Зелена трансформація	Розвиток відновлюваної енергетики, ESG-менеджмент	Зниження вуглецевого сліду, сталий розвиток
Соціальні інновації	Освітні хаби, інклюзивні програми зайнятості ВПО	Зміцнення людського капіталу
Публічно-приватні партнерства	Спільні проєкти держави і бізнесу у відбудові міст	Залучення інвестицій, ефективність проєктів

Місцеві громади стали головними суб'єктами економічного відновлення (табл. 3). Вони реалізують інфраструктурні, соціальні та бізнес-проєкти, забезпечуючи гнучкість рішень та адаптацію до місцевих умов. Важливою функцією регіонального менеджменту є мобілізація внутрішнього потенціалу територій — людського, природного, фінансового. Менеджер громади виступає інтегратором між владою, бізнесом, міжнародними фондами та громадськістю.

Таблиця 3

Приклади ефективних управлінських практик у регіонах

Регіон	Приклади управлінських ініціатив	Результат
Львівська область	Програма «Львівщина – хаб відновлення»: індустріальні парки, логістика, релокація бізнесу	15 тис. нових робочих місць, 80 relocated-підприємств
Дніпропетровська область	Муніципальна стратегія відновлення ВПО та малого бізнесу	Розширення самозайнятості, розвиток соціального підприємництва
Вінницька область	Партнерство з GIZ для енергоефективних громад	Зменшення витрат на енергію, створення «зелених кластерів»

Відновлення неможливе без нового покоління управлінців — лідерів змін, орієнтованих на етичне керівництво, аналітичне мислення та соціальну відповідальність. Система менеджменту має сприяти розвитку компетенцій з кризового управління, стратегічного планування, комунікації та управління стейкхолдерами. Необхідним є створення Національної програми розвитку управлінських кадрів для відбудови України, що інтегруватиме університети, бізнес-школи й державні інституції.

Висновки. Ефективні управлінські механізми є двигуном відновлення економіки післявоєнної України. Саме управлінська компетентність визначає ефективність використання міжнародної допомоги, відновлення інфраструктури, формування стійких економічних зв'язків та розвиток людського капіталу. Сучасна модель менеджменту має бути гібридною — поєднувати стратегічне бачення, інноваційні інструменти, цифрові технології та гуманістичний підхід. Розбудова ефективної управлінської системи — це не лише питання економічної стабільності, а й фундамент державної стійкості та довіри громадян до майбутнього.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ukraine Recovery and Reconstruction Needs Assessment / World Bank. 2024.

2. Governance for Ukraine's Reconstruction: Building Institutional Capacity and Integrity / OECD. Paris, 2024.

3. План відновлення України 2023–2032 / Міністерство відновлення України. URL: https://mindev.gov.ua.

4. Ukraine Resilience and Recovery Repor / United Nations Development Programme (UNDP). 2024.

5. Green Recovery Strategy for Ukraine / European Bank for Reconstruction and Development (EBRD). 2024.

Громова Анна Олександрівна,
здобувачка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти,
спеціальність 073 Менеджмент,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Діденко А. В.**,
к. е. н., доцент,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ЦИФРОВА ЕКОНОМІКА ТА ЇЇ ВПЛИВ НА РОЗВИТОК НАЦІОНАЛЬНОЇ ЕКОНОМІКИ

Цифрова економіка стала основним рушієм розвитку сучасних національних економік. В Україні, зважаючи на виклики війни та необхідність модернізації, цифровізація є ключовим фактором економічного відновлення та інтеграції у глобальний цифровий простір. Впровадження цифрових технологій сприяє підвищенню ефективності бізнес-процесів, розвитку інновацій та покращенню якості державних послуг.

Цифрова економіка охоплює широкий спектр технологій та процесів, включаючи електронну комерцію, фінансові технології, хмарні сервіси, обробку великих даних та інтернет речей. За даними Т. Щербан, В. Гоблик, Т. Черничко, В. Пігош, І. Козик [4], цифрова трансформація економіки України сприяє підвищенню ефективності, конкурентоспроможності та модернізації ключових секторів через оптимізацію бізнес-процесів, розвиток інфраструктури та електронного урядування, а також підвищення цифрових навичок серед населення.

На сьогодні цифрова економіка в Україні розвивається досить активно, хоча країна стикається з певними проблемами через війну та нестабільність. За даними Digital 2025: Ukraine [1], на початок 2025 року в Україні було близько 31,5 млн користувачів інтернету, що на 2,9 млн користувачів більше, ніж у 2023 році, та становить майже 82,4 % населення. Проте через війну кількість користувачів зменшилася приблизно на 5,8 млн людей, що показує, як зовнішні фактори можуть впливати на цифрову інфраструктуру.

Попри складнощі, цифрові технології допомагають бізнесу та державним органам залишатися на плаву. Наприклад, платформа «Дія» дозволяє громадянам отримувати адміністративні послуги онлайн,

реєструвати бізнес та сплачувати податки, що значно спрощує життя та економить час. Також розвиток ІТ-сектору і стартапів робить Україну більш привабливою для інвестицій і створює нові робочі місця.

Загалом, цифрова економіка в Україні розвивається динамічно, і її впровадження допомагає покращувати роботу підприємств, підвищуючи ефективність управління, продуктивність праці та конкурентоспроможність на внутрішньому та міжнародному ринках.

Виокремимо ключові напрямки цифровізації:

1. Розвиток електронної комерції та фінансових технологій. В Україні активно розвиваються онлайн-платежі, мобільні банківські додатки та маркетплейси, що допомагає бізнесу швидше працювати і виходити на нові ринки. Як зазначають у [2], обсяг електронної торгівлі в Україні стабільно зростає з 1,0 млрд дол США у 2016 році до 6,0 млрд дол у 2024 році. А за повідомленнями Національного банку України [3] через систему електронних платежів у 2024 році здійснено близько 483 млн платежів на суму майже 241 трлн грн, що на 14 % більше за кількістю та сумою порівняно з 2023 роком.

2. Автоматизація виробництва та цифрові підприємства. Підприємства починають впроваджувати робототехніку, системи управління виробництвом та інтернет речей, такі заходи дозволяють скорочувати витрати, підвищувати продуктивність та швидше реагувати на зміни ринку.

3. Державне управління та електронні сервіси. Цифровізація держави спрощує життя громадянам. Через платформу «Дія» вже понад 14 млн людей скористалися електронними послугами, реєстрували бізнес онлайн, що в цілому економить час і зменшує бюрократію.

4. Інноваційні стартапи та інвестиції. Розвиток ІТ-сектору і стартапів робить Україну привабливою для інвесторів, а кількість кваліфікованих ІТ-фахівців у країні дозволяє створювати високотехнологічні продукти і виходити на міжнародні ринки.

5. Соціальний вплив цифровізації. Цифрові технології допомагають підвищити якість життя: дистанційне навчання, телемедицина та онлайн-сервіси роблять доступ до послуг простішим і зручнішим, навіть у складних умовах, наприклад під час війни.

Цифрові технології мають безпосередній вплив на економіку. По-перше, у сфері торгівлі та послуг розвиток електронної комерції дає можливість підприємствам виходити на нові ринки та оптимізувати витрати. Онлайн-сервіси також покращують взаємодію з клієнтами і підвищують рівень обслуговування. По-друге, на аграрний сектор, який використовує дрони, спеціалізоване програмне забезпечення та аналітику, що допомагає фермерам точніше контролювати стан посівів і врожайність. Навіть у регіонах, що постраждали від війни, ці технології дозволяють зберігати продуктивність та підвищувати ефективність. У сфері промисловості цифрові технології сприяють автоматизації виробництва, впровадження робототехніки та сучасних систем управління дозволяє підприємствам скорочувати витрати, підвищувати якість продукції та адаптуватися до змін ринку. У сфері державного управління електронні платформи дозволяють надавати адміністративні послуги швидко та прозоро, зменшуючи бюрократію та роблячи державні сервіси доступнішими для громадян.

Отже, цифрова економіка є важливим чинником розвитку національної економіки України. Вона впливає на різні сфери життя та бізнесу, підвищує ефективність управління, оптимізує роботу підприємств і державних установ та створює нові можливості для розвитку інноваційних проєктів і стартапів. Впровадження цифрових технологій дозволяє спрощувати бізнес-процеси та адміністративні процедури, зменшувати витрати на управління та підвищувати прозорість роботи державних органів. Наприклад, електронні сервіси, такі як портал «Дія», забезпечують швидкий доступ громадян до необхідних послуг.

Проте для максимального ефекту від цифровізації потрібно вирішити певні проблеми, зокрема гарантування кібербезпеки, подолання цифрового розриву між регіонами та соціальними групами, а також зменшення залежності від зовнішньої інфраструктури та платформ.

Таким чином, цифрова економіка відкриває широкі перспективи для розвитку України, але її успіх залежить від поєднання технологічних інновацій, безпеки та доступності для всіх громадян.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Digital 2025: Ukraine. URL: https://datareportal.com/reports/digital-2025-ukraine (дата звернення: 06.10.2025).

2. Васильців Т. Г., Лупак Р. Л., Наконечна Н. В. Стан і тенденції розвитку ринку електронних платежів в Україні: висновки для його державного регулювання. *Академічні візії*. 2025. № 41. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo. 15173179.

3. У 2024 році СЕП продовжувала безперебійно працювати та інноваційно розвиватися. *Національний банк України*. URL: https://bank.gov.ua/ua/news/all/u-2024-rotsi-sep-prodovjuvala-bezperebiyno-pratsyuvati-ta-innovatsiyno-rozvivatisya (дата звернення: 06.10.2025).

4. Щербан Т., Гоблик В., Черничко Т., Пігош В., Козик І. Оцінювання цифрової трансформації економіки України: виклики, можливості та стратегічні перспективи. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University*. 2025. № 12. С. 159-168. DOI: https://doi.org/10.52566/msu-econ1.2025.159.

Діденко Анастасія Володимирівна,
кандидатка економічних наук, доцентка,
доцентка кафедри менеджменту та туризму,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ОСОБЛИВОСТІ БРЕНД-МЕНЕДЖМЕНТУ В СФЕРІ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ

Сьогодні заклади вищої освіти в Україні зіткнулися з низкою серйозних викликів: на їхню роботу вплинули війна, демографічний спад та економічна нестабільність [2]. Крім того, більшість закладів освіти досі не мають чіткої маркетингової стратегії для формування свого бренду, що ускладнює їхню конкуренцію на ринку. Процес формування бренду закладу вищої освіти також ускладнюється через недостатнє фінансування освітньої сфери та брак коштів на створення та розвиток бренду університету. Обмеженість грошових коштів вимагає формування оптимальних стратегій досягнення впізнаваності закладу на ринку освіти.

Теоретичне підґрунтя бренд-менеджменту в сфері освітніх послуг викликає зацікавленість з боку багатьох закордонних та вітчизняних науковців, зокрема таких як О. Сорока, М. Кривцова, А. Дергоусова, О. Сиволовська, О. Мкртичьян, І. Жувагіна, П. Перерва, B. Nguyen, T. C. Melewar, J. Hemsley-Brown, P. A. Rauschnabel, N. Krey, B. J. Babin, B. S. Ivens, T. Curtis, R. Abratt, W. Minor та багатьох інших.

Варто зазначити, що поняття «бренд» у сфері освіти є складним і багатогранним. Бренд закладу освіти розглядається не лише як назва, а як сукупність інформації про його потенціал (кадровий, матеріально-технічний), спектр послуг та положення в регіоні, а також інструмент для трансляції цінностей закладу освіти.

Оскільки в освітній сфері брендом є послуги, то брендинг послуг – це стратегічний підхід, який зосереджується на задоволенні потреб споживачів, а його головним інструментом для завоювання лояльності клієнтів виступає високоякісний сервіс. Специфіка бренду послуги випливає з особливостей самої послуги: невідчутність, невіддільність, мінливість, швидкопсувність. Характеристика зазначених особливостей представлена у таблиці 1.

Таблиця 1

Характеристика особливостей послуг [3]

Вид	Особливості послуг
Невідчутність (нематеріальний характер)	Послуги неможливо продемонструвати, побачити, спробувати, транспортувати, зберігати, упаковувати або вивчати до моменту їх отримання
Невіддільність виробництва і споживання	Послуги здебільшого виробляються і споживаються одночасно, тобто розпочинати їх надання можна тільки після отримання замовлення від клієнта на основі взаємовідносин
Мінливість	Якість послуг коливається в широких межах залежно від їх виробників, часу і місця надання послуг, від наявних на підприємстві стандартів системи обслуговування, тобто від рівня сервісу на конкретному підприємстві та й від багатьох інших факторів
Незберігаємість	Послуги неможливо зробити завчасно та зберігати для подальшої реалізації. Так, незайняті кімнати у готелі, непродані авіаквитки не можуть бути відновленими. Якщо потужності щодо надання послуг переважають попит на них, це спричинює зниженню дохідності або вартості послуг

Отже, оскільки послугу неможливо побачити чи відчути, то бренд повинен компенсувати цю невизначеність, формуючи у свідомості клієнта довіру, позитивні асоціації та очікування. Брендинг послуг має наголошувати на якості та професіоналізмі персоналу, оскільки саме вони є частиною самого продукту. Процес надання послуги є невіддільною частиною бренду. Бренд послуги повинен гарантувати стабільно високу якість, що досягається завдяки чітким стандартам обслуговування та єдиним цінностям.

Враховуючи трансформацію поглядів на ролі та місце вищої освіти у суспільстві, серйозні демографічні виклики та соціально-економічну нестабільність, формування позитивного бренду ЗВО набуває першочергового значення для забезпечення його конкурентних позицій на ринку вищої освіти.

У сучасних умовах цифровізації саме онлайн-присутність та рівень інформаційної прозорості можуть стати індикаторами оцінки ефективності бренд-менеджменту. Для виміру цих показників використовують різноманітні підходи, одним із яких є міжнародний рейтинг Webometrics Ranking of World's Universities [4]. Цей рейтинг включає майже 32 000 ЗВО з усього світу. Модель ранжування базується як на веб-даних, так і на бібліометричних показниках, які збираються з надійних джерел. Головною метою The Ranking Web або Webometrics є сприяння відкритому доступу до знань, створених університетом. До цього рейтингу входить чотири показники з визначеними ваговим коефіцієнтами: присутність 5 % (враховує кількість сторінок основного веб-домену закладу); прозорість 10 % (цитованість дослідників закладу освіти); якість 35 % (визначається на основі найбільш цитованих публікацій ЗВО); видимість 50 % (кількість зовнішніх мереж, які посилаються на веб-сторінки закладу освіти) [1]. В цьому випадку задачею бренд-менеджменту, який прагне підвищити рівень довіри та забезпечити власну конкурентоспроможність, є управління зазначеними показниками, особливо видимості та якості. Загалом просування бренду закладу освіти є комплексним процесом, який має бути ретельно спланованим, базуючись на використанні сучасного цифрового інструментарію, враховувати інтереси стейкголдерів для підвищення впізнаваності, довіри та залучення мотивованих вступників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бакурова А. В. Діденко А. В. Система забезпечення інформаційної прозорості вищої освіти в Україні. *Проблеми системного підходу в економіці*. 2020. № 6 (80). С. 132–139. DOI: https://doi.org/10.32782/2520-2200/2020-6-19.

2. Діденко А. В., Кравець О. В., Риженко О. М. Тенденції розвитку ринку освітніх послуг в умовах трансформації соціально-економічних процесів та воєнного стану в Україні. *Бізнес-навігатор*. 2025. Вип. 3 (80). С. 37–44.

3. Коюда В. О. Сутність та змістовна характеристика послуги як бази управління. *Економіка та суспільство*. 2017. № 9. С. 473–478.

4. Ranking Web of Universities. URL: https://www.webometrics.info/en (дата звернення: 30.03.2025).

Дудіна Ліна Ігорівна,
здобувач 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
Спеціальності J3 Туризм та рекреація,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Омельчак Г. В.,**
ст. викладач кафедри менеджменту та туризму,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ У ТУРИЗМІ: РЕВОЛЮЦІЯ У СФЕРІ ПОДОРОЖЕЙ

Штучний інтелект (AI) зробив революцію в індустрії туризму. Наразі майже кожна компанія, що займається туризмом, використовує принаймні одну технологію на базі штучного інтелекту, а ринкові прогнози передбачають вартість 1,2 мільярда доларів до 2026 року [1]. У світі глобалізації сталий та швидкий технологічний розвиток вимагає нового підходу до туризму [2]. Штучний інтелект трансформує туристичну галузь, покращуючи персоналізований досвід подорожуючих, автоматизуючи обслуговування клієнтів за допомогою чат-ботів, оптимізуючи операції за допомогою аналітики на основі даних, покращуючи управління потоками відвідувачів та підтримуючи практики сталого туризму завдяки

ефективному використанню ресурсів. Ключові застосування ШІ включають системи рекомендацій, персоналізовані маршрути в режимі реального часу, прогнозну аналітику ціноутворення та попиту, автоматизоване бронювання та цілодобову підтримку клієнтів, створюючи безперебійний та індивідуальний досвід подорожей.

Туристична галузь швидко впроваджує штучний інтелект, усвідомлюючи його потенціал для трансформації традиційних практик та підвищення загальної ефективності. Рішення на базі штучного інтелекту впроваджуються в різних аспектах галузі, від обслуговування клієнтів до операційного управління. Крім того, штучний інтелект у туризмі оптимізує операційні процеси в галузі. Передові алгоритми аналізують величезні обсяги даних для оптимізації цінових стратегій, прогнозування попиту та тенденцій подорожей. Такий рівень точності дозволяє компаніям приймати рішення на основі даних, що максимізують дохід і мінімізують втрати.

Технологія штучного інтелекту революціонізує те, як туристи отримують рекомендації та діють на їх основі, пропонуючи високо персоналізовані пропозиції, що враховують індивідуальні вподобання та поведінку. Аналізуючи дані попередніх поїздок, активність у соціальних мережах та тенденції подорожей у режимі реального часу, штучний інтелект може складати індивідуальні маршрути, рекомендувати місцеві визначні пам'ятки та навіть пропонувати варіанти харчування, які відповідають смакам туриста. Такий рівень налаштування не лише покращує враження від подорожі, але й економить час і зусилля, дозволяючи туристам зосередитися на подорожі, а не на її плануванні. Для індивідуальних туристів навігаційні додатки на базі штучного інтелекту надають оновлення інформації про дорожній рух у режимі реального часу, пропонують найшвидші маршрути та навіть прогнозують потенційні затримки.

Штучний інтелект дозволяє впроваджувати розумні стратегії ціноутворення, аналізуючи величезні обсяги даних для прогнозування попиту та оптимізації ціноутворення. Цей динамічний підхід до ціноутворення коригує тарифи в режимі реального часу на основі таких факторів, як моделі бронювання, сезонні тенденції та ціни конкурентів. Використовуючи штучний інтелект для точного налаштування стратегій ціноутворення, компанії можуть максимізувати дохід, пропонуючи конкурентні ціни клієнтам.

Автоматизовані системи бронювання на базі штучного інтелекту революціонізують процес бронювання авіаквитків, готелів та інших туристичних послуг. Ці системи можуть одночасно обробляти велику кількість бронювань, забезпечуючи миттєве підтвердження та зменшуючи ймовірність людської помилки.

Гіди на базі штучного інтелекту змінюють те, як туристи досліджують нові місця. Ці віртуальні гіди використовують доповнену реальність (AR) та автоматичне навчання для надання інтерактивних та персоналізованих турів. Використовуючи штучний інтелект, ці путівники можуть пропонувати детальний історичний контекст, цікаві факти та рекомендації, адаптовані до вподобань та місцезнаходження користувача. Це створює більш захопливий та інформативний досвід порівняно з традиційними методами екскурсій. Крім того, гіди на базі штучного інтелекту доступні через смартфони або портативні пристрої, що робить їх зручним варіантом для сучасних туристів, та інклюзивних туристів.

Посилені заходи безпеки є вирішальними в сучасному середовищі подорожей, і штучний інтелект відіграє в цій галузі важливу роль. Системи безпеки на базі штучного інтелекту можуть аналізувати відео з камер спостереження, щоб виявляти підозрілу поведінку та потенційні загрози в режимі реального часу. Ці системи розширюють можливості співробітників служби безпеки, надаючи завчасне попередження та практичну інформацію. Крім того, штучний інтелект використовується в системах біометричної ідентифікації в аеропортах і на кордонах, пришвидшуючи процес перевірки, зберігаючи при цьому високі стандарти безпеки.

Розмовні помічники подорожей та підтримка клієнтів на базі штучного інтелекту доступні, надаючи мандрівникам постійну підтримку незалежно від часових поясів чи робочих годин.

Штучний інтелект також трансформує підтримку клієнтів у туристичній галузі, роблячи її ефективнішою та адаптивнішою. Системи підтримки клієнтів на базі штучного інтелекту можуть одночасно обробляти велику кількість запитів, пропонуючи швидкі та точні відповіді.

Інтеграція штучного інтелекту в туризм надає значні переваги, але також створює різні проблеми, які необхідно вирішити для забезпечення відповідального використання. Однією з головних проблем є конфіденційність даних. Системи штучного інтелекту часто покладаються на величезні обсяги персональних даних для ефективного функціонування, що викликає питання щодо того, як ці дані збираються, зберігаються та використовуються. Забезпечення дотримання таких правил, як GDPR [4] у Європі, має вирішальне значення для захисту конфіденційності користувачів та зміцнення довіри з

клієнтами [3]. Крім того, Закон Європейського Союзу про штучний інтелект запроваджує кілька ключових обмежень, спрямованих на зменшення ризиків, пов'язаних зі штучним інтелектом. До них належать суворі вимоги до систем штучного інтелекту з високим рівнем ризику, які повинні пройти ретельне тестування та сертифікацію перед розгортанням. Закон також вимагає прозорості, вимагаючи інформування користувачів про їхню взаємодію зі штучним інтелектом та чіткого повідомлення про обмеження цих систем. Це гарантує, що користувачі знають про наявність та можливості штучного інтелекту, сприяючи прозорості та підзвітності.

Зрештою, існують побоювання щодо впливу штучного інтелекту на зайнятість. Хоча штучний інтелект може підвищити ефективність і створити нові робочі місця, він також може призвести до втрати робочих місць у певних секторах. Балансування технологічного прогресу з програмами розвитку та перепідготовки робочої сили є важливим для пом'якшення цих наслідків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Top AI Statistics And Trends. *Forbes*. URL: https://www.forbes.com/advisor/in/business/ai-statistics/.

2. Юхновська Ю., Омельчак Г., Риженко О. Вплив цифровізації на лікувально-реабілітаційний туризм. *Інфраструктура ринку.* 2025. № 85. С. 259–263. DOI: https://doi.org/10.32782/infrastruct85-40.

3. Tech Space 2.0 : офіційний сайт. URL: https://ts2.tech/en/.

4. General Data Protection Regulation (EU GDPR). URL: https://gdpr-text.com/.

5. Artificial Intelligence and tourism. *OECD Tourism Papers*. 2024 URL: http://dx.doi.org/10.1787/3f9a4d8d-en.

Кононенко Каріна Романівна,
здобувач освіти 1 курсу спеціальності D3 Менеджмент,
другий (магістерський) рівень,
Комунальний заклад вищої освіти
«Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія»
Запорізької обласної ради,
м. Запоріжжя, Україна
Чумаков Кирило Ігорович,
кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри менеджменту та туризму,
Комунальний заклад вищої освіти
«Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія»
Запорізької обласної ради,
м. Запоріжжя, Україна

ПОНЯТТЯ САМОЗАЙНЯТОСТІ МОЛОДІ ТА МОЛОДІЖНОГО ПІДПРИЄМНИЦТВА: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ

Актуальність обраної теми зумовлена насамперед стрімкими трансформаціями на ринку праці та зростанням значення самостійної економічної активності для молодого покоління. В умовах економічної нестабільності, постійного скорочення найманих робочих місць та підвищення вимог до гнучкості фахівців, саме молодіжне підприємництво та самозайнятість молоді виступають ключовими механізмами реалізації професійного потенціалу, забезпечення економічної незалежності та стимулювання інновацій.

Незважаючи на високий суспільний інтерес до цих явищ, у вітчизняній та світовій науковій думці досі відсутнє єдине, уніфіковане розуміння базових категорій. Часто терміни «молодіжне підприємництво», «самозайнятість молоді» використовуються як взаємозамінні, що призводить до термінологічної плутанини та ускладнює розробку ефективної державної політики та програм підтримки. Жоден з основоположних кодексів (Цивільний, Бюджетний чи Податковий) не містить згадки про цей специфічний вид економічної діяльності. Без чіткого розмежування цих понятійних аспектів неможливо адекватно оцінити масштаби проблеми, визначити цільові групи та сформувати дієві інструменти стимулювання молодіжної активності.

Ця законодавча аморфність має прямі та негативні наслідки: відсутність правової захищеності (молодий підприємець не має особливого правового статусу, що впливає на його можливість користуватися цільовими пільгами, програмами державної підтримки чи фінансування, які мають бути спрямовані саме на цю вікову категорію); неефективність політики (державні органи не можуть розробити адресні та ефективні механізми стимулювання та підтримки, оскільки відсутнє чітке юридичне визначення об'єкта регулювання).

Під час аналізу Закону України «Про основні засади молодіжної політики» [1], Програми діяльності Кабінету Міністрів України [2] ми дійшли до висновку, що молодіжне підприємництво пропонується розглядати як самостійну господарську активність осіб віком від 16 до 35 років, які офіційно зареєстровані як суб'єкти підприємницької діяльності та активно ведуть бізнес. Основною рушійною силою цієї діяльності є отримання прибутку та забезпечення фінансової стабільності.

Цей сегмент бізнесу має унікальну особливість (і це є підставою для особливої уваги з боку держави): молодь, як когорта, що лише формується у професійному вимірі, потребує створення спеціальних умов для ведення господарської діяльності. Це включає забезпечення належної «підприємницької соціалізації», необхідної для подальшого формування стійкого бізнес-менталітету та економічної культури. Важливо враховувати, що життєвий і професійний досвід молодої особистості суттєво відрізняється від досвіду старших поколінь, що впливає на її мотивацію та схильність до ризику.

Однією із сучасних та динамічних форм залучення працездатного населення до активної трудової діяльності є самостійна зайнятість. При цьому явище самозайнятості молоді в українському контексті є ще більш понятійно аморфним і невизначеним, ніж молодіжне підприємництво.

Самозайнятість як модель економічної поведінки може бути інтерпретована двояко: з одного боку, це стратегія забезпечення засобів до існування та механізм подолання безробіття в умовах мінливої економічної ситуації; з іншого – це часто початковий етап або проміжний крок у реалізації повноцінної підприємницької активності [3, с. 44].

Отже, головна проблема полягає у необхідності чіткого розмежування цих двох категорій, щоб забезпечити коректність подальшого дослідження. Незважаючи на те, що обидві форми економічної активності передбачають роботу «на себе» і є формами незалежної зайнятості, вони мають принципові відмінності за низкою ключових критеріїв. Проведення порівняльного аналізу за такими ознаками, як мета, ризик, інноваційність та наймана праця, дозволяє окреслити чітку демаркаційну лінію між цими поняттями.

Таблиця 1

Порівняльний аналіз молодіжного підприємництва та самозайнятості молоді

Критерій	Молодіжне підприємництво	Самозайнятість молоді
Основна мета	Масштабування бізнесу, створення нових ринків, максимізація прибутку та капіталізації.	Забезпечення стабільного особистого доходу (заробітку), покриття поточних життєвих потреб.
Економічна природа	Бізнес-система, що генерує додану вартість.	Особиста трудова діяльність, орієнтована на продаж власних навичок.
Організаційна форма	Може бути юридичною особою (ТОВ, АТ) або фізичною особою-підприємцем (ФОП) із чітким наміром зростання.	Переважно Фізична особа-підприємець (ФОП) або незареєстрована індивідуальна трудова діяльність.
Наймана праця (Персонал)	Обов'язкова перспектива. Передбачає створення нових робочих місць та розширення штату для забезпечення зростання.	Не передбачається. Робота виконується виключно власними силами, без наміру наймати співробітників.
Інноваційність/ Новизна	Висока/Необхідна. Орієнтація на створення нового продукту, послуги, бізнес-моделі або проникнення на нові ринки.	Низька. Часто передбачає надання вже наявних та стандартизованих послуг (фриланс, репетиторство, дрібні ремісники).

Ступінь ризику	Високий. Необхідність інвестування значного капіталу (власного чи позикового) та непередбачуваність ринкового успіху.	Помірний/Низький. Ризик, як правило, обмежується втратою клієнтів або замовлень, мінімальні початкові інвестиції.
Відповідальність засновника	ТОВ, АТ: Обмежена – засновник ризикує лише внеском до статутного капіталу. Підприємство відповідає за зобо''язаннями лише майном організації.	Оскільки самозайнятість найчастіше реалізується через ФОП, відповідальність завжди повна – особа відповідає за боргами та зобов'язаннями всім своїм особистим майном.

Таким чином, підприємництво є стратегією економічного зростання та системного ризику, тоді як самозайнятість молоді – це тактика забезпечення зайнятості та індивідуальної фінансової стійкості. Чітке розуміння цих відмінностей є критично важливим для наукового аналізу та ефективного формування програм підтримки молоді.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про основні засади молодіжної політики : Закон України від 27 квітня 2021 р. № 1414-IX. Дата оновлення: 13.07.2025. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1414-20#Text (дата звернення: 25.09.2025).

2. Про затвердження Програми діяльності Кабінету Міністрів України : Постанова Кабінету Міністрів України від 12.06.2020 № 471. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/471-2020-%D0%BF#Text (дата звернення: 25.09.2025).

3. Молодь на ринку праці: навички XXI століття та побудова кар'єри. Щорічна доповідь Президентові України, Верховній Раді України, Кабінету Міністрів України про становище молоді в Україні / Держ. ін-т сімейної та молодіжної політики. Київ, 2019. 107 с.

Куреда Ніна Миколаївна,
кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри менеджменту та туризму,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Бріцин Олександр Сергійович,
здобувач 3 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 242 Туризм і рекреація,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ ПІДПРИЄМСТВ МАЛОГО БІЗНЕСУ У КРАЇНАХ ЄВРОПИ

27 червня Генеральна Асамблея Організації Об'єднаних Націй проголосила 27 червня «Днем мікро-, малих та середніх підприємств», визнаючи їх величезний внесок у досягнення Цілей сталого розвитку Організації Об'єднаних. У європейських країнах застосовують різні підходи до нормативної класифікації підприємств малого бізнесу (Табл. 1).

Таблиця 1.

Критерії віднесення підприємств до малого бізнесу у країнах Європи [1].

Вид малого підприємства	Критерії віднесення підприємств до малого бізнесу	Показники критеріїв, впроваджених Європейською комісією
Мікро підприємства	Кількість працівників	До 10 чоловік
	Показник товарообігу	≤ 2 млн євро
	Величина загального балансу	≤ 10 млн євро
Малі підприємства	Кількість працівників	До 50 чоловік
	Показник товарообігу	≤ 10 млн євро
	Величина загального балансу	≤ 2 млн євро

В Україні застосовують доповнений перелік критеріальних показнаків мікро та міні підприємств (відповідно виду): балансова вартість активів - до 350 тисяч євро включно та до 4 мільйонів євро включно; чистий дохід від реалізації продукції (товарів, робіт, послуг) до 700 тисяч євро включно та до 8 мільйонів євро включно; середня кількість працівників до 10 осіб включно та не перевищує 50 осіб; річний дохід від будь-якої діяльності не перевищує суму, еквівалентну 2 млн євро, визначену за середньорічним курсом Національного банку України, та не перевищує суму, еквівалентну 10 млн євро, визначену також за середньорічним курсом НБУ [2].

Перспективи розвитку малого бізнесу базуються на таких його перевагах, як самостійність в ухваленні рішень та автономія, свобода вибирати напрямок розвитку бізнесу, постачальників та персонал, самореалізація підприємницьких здібностей, відносно низькі витрати на управління, не потребують великого стартового капіталу, швидка реакція на потреби клієнтів малого підприємства. Водночас саме масштаби малого бізнесу є причиною його недоліків, зокрема: обмеженість капіталу і відповідно можливостей виробництва, обмежені можливості у залученні кредитних коштів, складність у залученні до бізнесу найновіших досягнень науково-технічного прогресу, нижча продуктивність праці, обмежені можливості у відшкодуванні інфляційних витрат, недостатні можливості у протистоянні конкурентам.

У 2022 році в ЄС налічувалося 32,3 млн. підприємств, на яких працювало 160 млн. осіб. На мікро- та малих підприємствах було зайнято 77,5 млн. осіб, тобто майже половина (48 %) від загальної кількості зайнятих на підприємствах. Їх оборот становив 11,9 трлн євро, що становить 31 % від загального обороту (38,3 трлн. євро) [3]. Таким чином, діяльність малого підприємництва в сучасній економіці європейських країн забезпечує значні ефекти завдяки використання надлишкової робочої сили та забезпечення її доходами і тим самим пониження суспільно-економічної напруги на ринку праці, розширення бази оподаткування бізнесу, наповнення ринку необхідними товарами та послугами.

На сучасному етапі малий бізнес у країнах Європи працює в різних секторах економіки, наприклад: виробництво та промисловість (особливо в Німеччині), агробізнес та харчова промисловість (особливо у Франції), фінансові послуги (лідери з Люксембургу), логістика та електронна комерція (в Бельгії), цифровий сектор (Естонія сьогодні лідер серед стартаперів), культурні та креативні індустрії (в Нідерландах), туризм (в Іспанії). Разом з цими напрямами Міжнародна рада з малого бізнесу (ICSB) виділяє такі актуальні ключові зміни, що впливають на розвиток малого бізнесу по всьому світу: боротьба з кіберзлочинністю та контрафактною продукцією; управління бізнесом, зорієнтованим на людину; цифрове співробітництво; розширення прав та можливостей жінок-підприємців; моделі економіки замкнутого циклу; усунення бюрократичних перепон діяльності; використання штучного інтелекту та інклюзивне, стійке зростання [4].

У багатьох секторах економік європейських країн підприємства малого бізнесу зосереджені на національних ринках, але останнім часом зростає кількість тих, що працюють і в інших країнах Європейського Союзу (ЄС). В останні роки ЄС сприяє розвитку малого бізнесу в позаблокових країнах. Так, за ініціативою ЄС у 2024 році була започаткована програма EU4Business щодо підтримки малого та середнього бізнесу у п'яти країнах Східного партнерства: Україні, Вірменії, Азербайджані, Грузії та Молдові. Щодо України, то у червні 2025 року Керівна рада Ukraine Investment Framework (UIF) схвалила великий пакет (на суму 2,3 мільярда євро, з потенціалом для залучення до 10 мільярдів євро додаткових інвестицій) нових угод для офіційного підписання на цьогорічній Конференції з відновлення України [5]. Метою цих інвестицій є підтримка приватного сектору України, малих підприємств, що постраждали від війни. І все ж на сучасному етапі розвиту малий бізнес стикається з певними викликами, що негативно впливають на прибутковість та стабільність бізнесу. До них можна віднести велику кількість нормативно-правових вимог та процедур; складність отримання дозволів; зростальну конкуренцією як на внутрішньому ринку, так і на єдиному ринку країн ЄС; зростанням цін на сировину та енергоресурси; а орієнтовані на зростання малі підприємства називають основними перешкодами дефіцит інвестиційних коштів та нестачу кваліфікованих кадрів; вплив політичної та економічної нестабільності у країнах, викликані перевиборам державного менеджменту; торговельні (тарифні) війни на світових галузевих ринках.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. The new SME definition User guide and model declaration. URL: https://www.eusmecentre.org.cn/wp-content/uploads/2022/12/SME-Definition.pdf (дата звернення: 12.10.2025).

2. Про бухгалтерський облік та фінансову звітність в Україні : Закон України 16 липня 1999 р. № 996-XIV. Дата оновлення: 03.09.2024. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/996-14#Text (дата звернення: 12.10.2025).
3. Micro & small businesses make up 99% of enterprises in the EU. URL: https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-eurostat-news/w/ddn-20241025-1 (дата звернення: 13.10.2025).
4. The Top 10 Micro, Small, and Medium Enterprises Trends for 2025. https://icsb.org/icsb-trends/topten2025/ (дата звернення: 15.10.2025).
5. EU4Business: річний звіт 2025. URL: https://eu4business.org.ua/reports/eu4business-annual-report-2025/ (дата звернення: 15.10.2025).

Куреда Ніна Миколаївна,
кандидат еконічних наук, доцент,
доцент кафедри менеджменту та туризму,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Буторіна Валерія Олександрівна,
здобувачка 4 курсу, першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 242 Туризм і рекреація,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ЗАХИСТУ ПРАВ СПОЖИВАЧІВ ТУРИСТИЧНИХ ПОСЛУГ В УКРАЇНІ

Захист прав споживачів туристичних послуг має свою специфіку, по-перше, тому, що це особливий галузевий продукт, по-друге, він складається з багатьох видів послуг, які є обов'язковими частинами туру (послуги транспортування, проживання, харчування та інші за видами туризму, наприклад, екскурсійні, подієві, лікувально-оздоровчі, спортивні тощо). Законодавчо та нормативно захист прав споживачів туристичних послуг регламентується законами України «Про захист прав споживачів» [1], «Про туризм» [2], «Про ліцензування видів господарської діяльності» [3], Цивільним кодексом [4], а також державними стандартами у сфері туризму [5]. Для практичного застосування названих документів необхідно уточнити термінологічне визначення об'єкту споживання туристом. Справа в тому, що у Законі України «Про захист прав споживачів» (п. 17 ч. 1 ст.1) немає визначення «туристична послуга», а дається загальне поняття «послуга», як діяльність виконавця з надання (передання) споживачеві певного визначеного договором матеріального чи нематеріального блага, здійснювана за індивідуальним замовленням споживача для задоволення його особистих потреб. Водночас у Законі України «Про туризм» об'єктом споживання туристом є туристичний продукт-попередньо розроблений комплекс туристичних послуг, який поєднує не менше ніж дві такі послуги, що реалізується або пропонується для реалізації за визначеною ціною, до складу якого входять послуги перевезення, послуги розміщення та інші туристичні послуги, не пов'язані з перевезенням і розміщенням (послуги з організації відвідувань об'єктів культури, відпочинку та розваг, реалізації сувенірної продукції тощо). У цьому зв'язку з практичної точки зору проблем немає, тому що туристичний продукт включає комплекс туристичних послуг. Права споживачів у сфері туризму включають: права на безпеку, на якісні послуги, на своєчасне надання послуг, на достовірну інформацію, на компенсацію збитків, на захист персональних даних. Основним документом, що регулює ці відносини, є договір про надання туристичних послуг. Основним документом, що регулює ці відносини, є договір про надання туристичних послуг. Згідно зі статтею 20 Закону України «Про туризм» за договором на туристичне обслуговування одна сторона (туроператор, який укладає договір безпосередньо або через турагента) зобов'язується надати за замовленням іншої сторони (туриста) комплекс туристичних послуг (туристичний продукт), а турист зобов'язується оплатити його. Істотними умовами договору є строк перебування у місці надання туристичних послуг із зазначенням дат початку та закінчення туристичного обслуговування; характеристика транспортних засобів, що здійснюють перевезення, зокрема їх вид і категорія, а також дата, час і місце відправлення та повернення (якщо перевезення входить до складу туристичного продукту); готелі та інші аналогічні засоби розміщення, їх місце розташування, категорія, а також строк і порядок оплати готельного обслуговування; види і способи забезпечення харчування; програма туристичного обслуговування; види екскурсійного обслуговування та інші послуги, включені до вартості

туристичного продукту; страховик, що здійснює обов'язкове та/або добровільне страхування туристів за бажанням туриста, інших ризиків, пов'язаних з наданням туристичних послуг; правила в'їзду до країни (місця) тимчасового перебування та перебування там; вартість туристичного обслуговування і порядок оплати; форма розрахунку. Процедурно врегулювання спорів щодо порушення прав туристів може здійснюватись шляхом досудового врегулювання спорів або через звернення до правозахисних організацій та адвокатів для захисту своїх прав та інтересів. Якщо турист вважає, що його права як споживача туристичних послуг були порушені, то він має діяти у наступній послідовності: оціннити правомірність порушення, задокументувати порушення, звернутися до туроператора або турагента з письмовою вимогою про усунення порушення, надання додаткової інформації або компенсацію збитків, подати скаргу до органів місцевого самоврядування, які здійснюють нагляд за діяльністю туроператорів та турагентів (у разі відмови туроператора або турагента задовольнити вимоги споживача); звернутися до Державного агентства розвитку туризму України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про захист прав споживачів : Закон України від 10 червня 2023 р. № 3153-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3153-20#Text.

2. Про туризм : Закон України від 15 вересня 1995 р. № 324/95-ВР. URL https://lnk.ua/ldoe79YY5

3. Про ліцензування видів господарської діяльності : Закон України від 2 березня 2015 р. № 222-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/222-19#Text.

4. Цивільний кодекс України : Закон України від 16 січня 2003 року № 435-IV.URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/435-15#Text.

5. Галузеві стандарти / Міністерство економіки, довкілля та сільського господарства України.URL: https://lnk.ua/2C5cxJlQ9

Куреда Ніна Миколаївна
кандидат економічних наук,
доцент кафедри менеджменту та туризму,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Горобець Ксенія Владиславівна,
здобувач 1 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 073 Менеджмент,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

СПЕЦИФІКА ОРГАНІЗАЦІЇ ЕКОНОМІЧНОГО АНАЛІЗУ ДІЯЛЬНОСТІ МАЛИХ ПІДПРИЄМСТВ

Організаційна структура малих підприємств характеризується меншою кількістю структурних підрозділів та їх очільників, концентрацією функцій у відносно (до середнього та великого розмірів підприємств) меншій кількості працівників.

Суб'єктами малого підприємництва є юрособи — суб'єкти господарювання будь-якої організаційно-правової форми та форми власності, але нормативно вони класифікуються як мікро- та мініпідприємства залежно від ключових показників діяльності.

Таблиця 1

Класифікація підприємств за Законом України «Про бухгалтерський облік» [1]

Нормативні показники діяльності	Види малих підприємств	
	Мікро	Міні
Балансова вартість активів	до 350 тисяч євро включно;	до 4 мільйонів євро включно;
Чистий дохід від реалізації продукції (товарів, робіт, послуг)	до 700 тисяч євро включно	до 8 мільйонів євро включно;
середня кількість працівників	до 10 осіб включно	не перевищує 50 осіб
річний дохід від будь-якої діяльності	не перевищує суму, еквівалентну 2 мільйонам євро, визначену за середньорічним курсом НБУ.	не перевищує суму, еквівалентну 10 мільйонам євро, визначену за середньорічним курсом НБУ.

На малих підприємствах, для яких характерна проста лінійна організаційна структура управління, спеціальні посади чи відділи для ведення економічного аналізу діяльності, як правило, не створюють у зв'язку з незначним обсягом діяльності. Функції щодо цього покладаються на власника малого підприємства або його директора.

Економічного аналіз господарської діяльності у малому підприємств і здійснюється з метою оцінки аналізу результатів фінансово-господарської діяльності, виявлення впливу факторів аналізу ефективності на діяльність підприємства, визначення недоліків та резервів, а також розробка заходів щодо оптимізаціїї діяльності.

Економічний аналіз обслуговує різні періоди діяльності малого підприємства – оперативний, тактичний та стратегічний. Однак, враховуючи реальний стан конкуренції та інших зовнішних чинників, для малого підприємства більш актуальні аналітичні висновки для амортизаційного періоду використання основних фондів. Цей акцент необхідний через високу частку витрат підприємства у загальних інвестиціях на придбання, обслуговування, модернізацію основних фондів, а також нормативну можливість тільки частково відшкодовувати витрати на цей вид ресурсу, у розмірі амортизаційних відрахувань.

Крім цього, під час війни більшість українських малих підприємств продовжують працювати в умовах стратегічної та тактичної невизначеності. Проблемами їх функціонування є: кадровий дефіцит, падіння платоспроможного попиту покупців, зростання витрат, порушення логістики у постачаннях виробничих ресурсів та реалізації продукції, складність у плануванні та зростання витрат, невизначеність планування.

Враховуючи довготривалість названих обставин, малим підприємствам доцільно брати участь у зовнішніх програмах фінансової підтримки, які запроваджує Уряд України, з метою підтримки українських виробників:

- програма «Доступні кредити 5-7-9 %», яка робить банківське кредитування доступним для підприємців [2];
- програма «єОселя», чим здійснюється державне фінансове сприяння розвитку будівельної галузі [3];
- програма грантів на старт власної справи для мікро- і малого бізнесу. Отримати грант може як той, хто лише планує відкрити перший бізнес, так і досвідчений підприємець, а також ветерани та другий з подружжя [4];
- програма «Гранти для виробників» переробних підприємств [5].

На сьогодні в Україні відсутня система масового страхування воєнних ризиків для бізнесу, але можна скористатись пропозиціями міжнародних банків та страхових компаній.

ЄБРР продовжує підтримку українських підприємств через грантові програми, допомогу з релокацією, консультації, доступ до міжнародних виставок і фінансування [6].

Одночасно ЄБРР та Aon упроваджують спеціалізовану програму для розширення ринку страхування воєнних ризиків в Україні: страхове покриття товарів і транспорту на суму до 1 мільярда євро на рік [7] .

Включення малого бізнесу України у міжнародні фінансові програми повинно бути обґрунтованим економічним аналізом перспектив діяльності підприємства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про бухгалтерський облік та фінансову звітність в Україні : Закон України від 16.07.1999 р. № 996-XIV. Дата оновлення: 03.09.2024. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/996-14#Text

2. Доступні кредити 5-7-9 %. *Фонд розвитку підприємництва*. URL: https://bdf.gov.ua/programs/dostupni-kredyty-5-7-9/

3. Програма «єОселя» допомагає розвивати будівельну галузь України. URL: https://novostroika.od.ua/ua/news-16012025.html

4. Грант на власну справу. URL: https://diia.gov.ua/services/grant-na-vlasnu-spravu

5. Грант на переробне підприємство URL: https://guide.diia.gov.ua/view/nadannia-hrantu-na-stvorennia-abo-rozvytok-pererobnykh-pidpryiemstv-1fdef300-d6ba-470d-ad16-ef33bf1728ac

6. Малий бізнес втримує позиції попри війну. URL: https://delo.ua/news/malii-biznes-vtrimuyuje-poziciyi-popri-viinu-ale-adaptuyutsya-oberezno-zvit-jebrr-449754/

7. Ринок страхування воєнних ризиків розширюється. URL: https://forinsurer.com/news/25/09/10/45136

Куреда Ніна Миколаївна,
кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри менеджменту та туризму,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Макаренко Микола Петрович,
здобувач 3 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 242 Туризм і рекреація,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

РОЛЬ ТУРИСТИЧНОГО ЗБОРУ У РОЗВИТКУ ТУРИЗМУ КРАЇН СВІТУ

Туризм став однією з впливових складових частин різних країн світу. Зокрема, його вклад у глобальний ВВП складає 10 %, і забезпечує кожне десяте робоче місце у світі. Залежно від наявних туристичних ресурсів (природних і створених) і задіяної інфраструктури інтенсивність розвитку туризму є різною у різних регіонах світу (Див. табл. 1).

Таблиця 1

Внесок туризму у національні ВВП регіонів світу [1].

Регіон	Кількість туристів (2024, млн)	Внесок у ВВП (%)
Європа	670	9
Азія	350	8
Америка	200	7
Африка	70	8

Надходження від туристичної діяльності (від послуг з розміщення) забезпечує місцеві бюджети туристичних дестинацій держав. Туристичний збір має кілька основних призначень: підтримка місцевої інфраструктури (дороги, громадський транспорт, освітлення, прибирання вулиць, утримання пляжів тощо), охорона довкілля збереження природних пам'яток та біорізноманіття, розвиток туризму (промоцію регіону, підтримку культурних заходів, реставрацію пам'яток та покращення якості туристичних послуг), часткове компенсування додаткового навантаження на місцеві ресурси. Обсяги таких завдань вимагають адекватних вимог до обсягів туристичних зборів. (Див.табл.2)

Таблиця 2

Приклади вимог до туристичних зборів у різних країнах світу [2].

Країна	Розмір турстичного збору
Італія	Італія є однією з країн з найрозвинутішою системою туристичних податків, які встановлюються на муніципальному рівні. Це означає, що сума може сильно відрізнятися не лише між містами, а й між районами одного міста. Рим: від 3 до 7 євро на особу за ніч, залежно від типу розміщення. Чим вищий клас готелю, тим вищий податок. Флоренція та Мілан: від 2 до 5 євро на особу за ніч. Венеція: 2024 року Венеція запровадила плату за вхід для одноденних туристів у розмірі 5 євро у пікові дні. Для тих, хто зупиняється на ніч, діє звичайний туристичний податок, який може становити від 1 до 5 євро на особу за ніч залежно від сезону та типу розміщення.
Іспанія	В Іспанії туристичний податок також регулюється регіонально. Балеарські острови (Майорка, Менорка, Ібіца, Форментера): від 1 до 4,4 євро на особу за ніч залежно від типу розміщення та сезону. Каталонія (Барселона, Коста-Брава): від 1 до 6,75 євро на особу за ніч, залежно від типу розміщення та його розташування — місто чи менший населений пункт. Від жовтня 2025 року податок може зрости до 11-15 євро на день для деяких категорій житла, залежно від його вартості.
Греція	Греція стягує «податок на перебування», який залежить від категорії готелю та сезону. Від 2024 року розмір цього податку було підвищено. Від березня до жовтня (у високий сезон): 1-2 зіркові готелі: 2 євро на номер за ніч. 3 зіркові готелі: 5 євро на номер за ніч.

	4 зіркові готелі: 10 євро на номер за ніч. 5 зіркові готелі: 15 євро на номер за ніч. Від листопада до лютого (у низький сезон): суми значно нижчі, наприклад, для 5-зіркового готелю — 4 євро на номер за ніч.
Франція	Туристичний податок у Франції залежить від типу розміщення та його категорії. Париж: від 1,95 до 15,60 євро на особу за ніч, залежно від типу розміщення — від кемпінгу до розкішного готелю. Інші міста: суми варіюються в діапазоні від 0,65 до 14,95 євро на особу за ніч.
Хорватія	Величина туристичного збору залежить від сезону. Від червня до вересня (у високий сезон): 1,33 євро на особу за ніч. В інші місяці: 1,06 євро на особу за ніч. Діти до 12 років звільняються від податку, а діти від 12 до 18 років сплачують 50 % від суми.
Україна	Ставка туристичного збору встановлюється за рішенням відповідної сільської, селищної або міської рад України: до 0,5 % від розміру мінімальної заробітної плати, встановленої законом на 1 січня звітного (податкового) року, – для внутрішнього туризму; до 5 % від того ж показника – для в'їзного туризму.

Митний збір може нараховуватися наступними способами: найпоширенішим варіантом за особу за ніч; рідше зустрічається за ніч; застосовується у великих містах як відсоток від вартості проживання; фіксована сума за в'їзд/перебування (наприклад, у Венеції для одноденних туристів). Надходження митних зборів стали важливим чинником розвитку міжнародного туризму, показником якого є міжнародні туристичні відвідування. Станом на 2025 рік країнами лідерами щодо цього показника (млн чоловік) є Франція – 217,88; США – 165,48; Китай – 162,54; Іспанія – 126,17; Мехіко – 97,4; Італія – 95,4; Польща – 88,52; Угорщина – 61,4; Хорватія – 60,02; Туреччина – 51,75; Україна – 13,71 [3].



Рисунок1. Суми туристичних зборів по регіонах України, січень-червень 2025 року [4].

Незважаючи на війну, в Україні продовжує функціонувати туристична сфера, хоча відбулись зміни в можливостях розвивати туристичний бізнес у регіонах країни і відповідно формувати фонди туристичних зборів (Див. рис. 1). Через війну туристична діяльність регіонів змінилась, наприклад, Одеса у 2021 році посідала друге місце, а тепер збір скоротився майже удвічі. Одночасно на Буковині, Прикарпатті та Черкащині відбувається зростання туристичних зборів у 3−4 рази проти довоєнного періоду. На середину 2025 ріку було пошкоджено або зруйновано щонайменше 1482 пам'ятки культурної спадщини та 2302 об'єкти культурної інфраструктури, але інформація постійно оновлюються і точна кількість пошкоджених об'єктів залишається невідомою, оскільки війна триває. Пошкодження та руйнування зафіксовано в 18 областях. Найбільших руйнувань зазнали пам'ятки культурної спадщини у Запорізькій, Донецькій, Луганській, Одеській, Сумській, Харківській, Херсонській, Київській та інших областях та м. Києві.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Всесвітній день туризму 2025. URL: https://lnk.ua/ub3OE6ZeW (дата звернення: 14.10.2025).
2. Туристичні податки в країнах Європи. URL: https://lnk.ua/Ekhi2x4m2 (дата звернення: 14.10.2025).
3. Revealed: Most Visited Countries in the World, 2025. URL: https://lnk.ua/FZzFu2Ur8 (дата звернення: 15.10.2025).
4. Туристичний збір в Україні. URL: https://lnk.ua/LbMzxShHw (дата звернення: 15.10.2025).

Куреда Ніна Миколаївна,
кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри менеджменту та туризму,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Ятченко Кіра Юріївна,
здобувач 1 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 073 Менеджмент,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

СПЕЦИФІКА УПРАВЛІННЯ ДІЯЛЬНІСТЮ ПІДПРИЄМСТВОМ НА СТАДІЯХ ЙОГО ЖИТТЄВОГО ЦИКЛУ

Концептуальні підходи щодо такого явища, як життєвий цикл діяльності підприємства (організації), сформувала низка дослідників, зокрема: К. Боулдінг (досліджував закінчене коло розвитку підприємства протягом певного проміжку еволюції, 1950 р.), Л. Грейнер (досліджував закономірності розвитку підприємств і виділив критичні чинники на різних етапах діяльності, 1972 р.), І. Адізес (концепція, що описує життєвий цикл організації через аналогію з людським життям, 1979 р.), Д. Ліппіт та У. Шмідт (виділили три стадії життєвого циклу організації: народження, юність, зрілість, 1967 р.), Д. Міллер та П. Фрізен (розробили модель життєвого циклу з п'ятьма стадіями: народження, зростання, зрілість, відродження, спад, 1983 р.).

Наведемо, на наш погляд, найбільш концентровані визначення поняття життєвого циклу підприємства, бізнесу з позицій управління ним (Табл. 1).

Таблиця 1

Визначення сутності поняття «життєвий цикл підприємства» (організації)

Автор	Визначення
А. М. Штангрет, О. І. Копилюк [1]	Життєвий цикл – сукупність стадій, які проходить підприємство в перебігу своєї життєдіяльності від створення до ліквідації, кожна зяких характеризується певною системою стратегічних цілей та завдань, особливостями формування ресурсного потенціалу, досягнутими результатами функціонування.
Корягіна С. В. [2]	Сукупність стадій, що створюють закінчене коло розвитку підприємства протягом певного проміжку еволюції, після якого напрями діяльності можуть принципово змінюватися.
Лукашова С. В. [3]	У життєвому циклі фірми доцільно виділяти стадії створення, розвитку, зрілості і занепаду.

Використання положень концепції життєвого циклу підприємства (організації) в сучасних економічних умовах набуває особливого значення, що зумовлюється високою динамікою кількісних та якісних змін у підприємницькому середовищі України. З переходом економіки України на риковий механізм господарювання відбувались кардинальні зміни у відносинах власності, стимулів до виробництва товарів та послуг, інструментів державного регулювання підприємництва, у філософії та методиках управління підприємствами, тощо. У цей же період продовжують діяти такі об'єктивні процеси

як економічна циклічність з її негативними наслідками на фазах спаду та кризи, змін у внутрішньому та зовнішньому бізнес середовищі, обмеженістю ресурсів. А на цьому етапі воєнного стану в країні додаються ще процеси нестабільності організаційного та економічного середовища, непередбаченості перспектив діяльності.

Життєвий цикл підприємства формується під впливом певних етапів життєвих циклів продукції, яку виробляє та реалізує підприємство, а також таких ринкових чинників, як платоспроможний попит на продукцію, її конкурентні переваги, застосовані виробничі ресурси, технології тощо (Рис. 1). Етапи життєвого циклу продукції включають часові періоди розробки продуктів підприємства та їх просування на ринок збуту, зростання обсягів продажів продукції аж до періоду найвищих показників, спаду.



Рис. 1. Життєвий цикл товару

У контексті життєвого циклу товарного асортименту підприємства складається життєвий цикл самого підприємства, в якому можна виділити такі етапи, як період заснування; зростання маштабів діяльності; досягнення піку виробництва та його ефективності, стабілізації ринкового положення, в цей час зростає ринкова конкуренція між підприємствами; спаду показників діяльності (або оновлення, що стає поштовхом до нового життєвого циклу). На кожному з цих етапів діють притаманні їм ризиковані обставини для діяльності підприємства (Табл. 2).

Таблиця 2

Ризикові обставини у період життєвого циклу діяльності підприємства

Започаткування діяльності підприємства	Зростання масштабів діяльності	Пік ділової активності та її ефективності, стабілізації ринкового положення підприємства	Зниження ділової активності і занепад діяльності
Обмеженість оборотних коштів	Дефіцит ліквідних коштів	Неоптимальна організація бізнеспроцесів	Зменшення попиту, скорочення обсягів продажу, доходів
Недостатній рівень професійних навичок та знань	Незадовільне співвідношення позикових та власних коштів	Неефективна організаційна та управлінська структура	Зниження рентабельності діяльності
Відсутність досвіду щодо управління підприємством	Ускладнений доступ до кредитів	Зростання ринкової конкуренції за гроші покупців товарів та послуг виробників	Втрата ринків збуту
Низький рівень фінансової стійкості	Ризики надмірного розширення діяльності підприємства шляхом виходу на нові ринки, розширення асортименту продукції		Втрата конкурентоспроможності ресурсів підприємства через моральну та фізичну зношеність основних фондів підприємства
Високий рівень залежності підприємства від вузького кола клієнтів, постачальників тощо	Недостатньо сформовані лідерські якості		Нестача фінансових ресурсів, складність у залученні фінансових ресурсів

Такі типові ризикові обставини у період життєвого циклу потребують відповідної управлінської реакції, а саме: освоєння теоретичних знань, методик формування адекватних ситуаціям рішень, вивчення досвіду інших менеджерів, самоосвіти.

В історії бізнесу результативність таких дій в одних випадках сприяла новим виткам життєвих циклів підприємства, а в інших – призводила до зупинки діяльності або до суттєвого її скорочення та функціонування як музейного іміджу. Прикладами першого варіанту результативності менеджерських зусиль щодо розвитку підприємства є діяльність багатьох компаній країн світу, зокрема: японських компаній — Kongo Gumi (заснованої у 578 році для будівництва буддистських храмів), готелі Nishiyama Onsen Keiunkan (705 рік), Koman (717 рік) і Hoshi (718 рік), виробника ритуального паперу Genda Shigyo (771 рік); європейських фірм, наприклад, у ресторанному бізнесі в Австрії St. Peter Stiftskulinarium в Зальцбурзі (заснований у 803) – найстаріший ресторан у світі; найстаріша компанія Франції – Паризький монетний двір (заснований в 864 році); з 886 року фунти стерлінгів (монети) виробляє державне підприємство Великої Британії Королівський монетний двір (The Royal Mint) та інші. Показовим прикладом ефективного продовження низки життєвих циклів можна привести діяльність американської автомобільної компанії «Ford Motor Company», яка була заснована в 1903 році і за всю свою історію існування посідає четверте місце серед світових виробників автомобільної галузі. Живучість фірми забезпечує управлінський орієнтир її пропозицій на активний попит найбільш широкого прошарку населення – випуску легкових і комерційних автомобілів, головною відмінністю яких було легке управління і його здатність здійснювати поїздки дорогами різної якості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Штангрет А. М., Копилюк О. І. Антикризове управління підприємством : навч. посібник. Київ : Знання, 2007. 335 с.

2. Корягіна С. В. Економічна оцінка та планування життєвого циклу розвитку підприємства : автореф. дис. … канд. екон. наук : 08.06.01. Львів : НУ «Львівська політехніка», 2004. 21 с.

3. Лукашова С. В. Життєвий цикл фірми: фактори і напрями впливу. URL: https://lnk.ua/k1kdPc9im (дата звернення: 15.10.2025).

Литвиненко Максим Григорович,
здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 073 Менеджмент,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Юхновська Ю.О.,**
Доктор економічних наук, професор,
професор кафедри менеджменту та туризму,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

РОЗВИТОК КАДРОВОГО ПОТЕНЦІАЛУ НА ПІДПРИЄМСТВІ В УКРАЇНІ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Війна, що триває з 2022 року, стала екзистенційним випробуванням для бізнесу в Україні. Підприємства зіткнулися з нестабільністю, мобілізацією, руйнуванням інфраструктур, переміщенням людей та значним тиском на економіку. У таких умовах розвиток кадрового потенціалу стає не просто інструментом підвищення конкурентоспроможності, а необхідністю для виживання та подальшого розвитку.

Кадровий потенціал підприємства – це сукупність кількісних та якісних характеристик персоналу, включно з професійними знаннями, навичками, мотивацією, психологічною готовністю, здатністю адаптуватися до змін [1].

Викликами для кадрового потенціалу на підприємствах України під час війни стали [2]:

1. Дефіцит кадрів:
- Мобілізація частини працівників.
- Трудова міграція: багато людей виїхало за кордон з родинами або шукати безпеку.

2. Нестабільність та невизначеність:

– Невідомість щодо того, як довго триватимуть бойові дії, чи зміняться кордони, чи буде потрібна евакуація, чи можливі обмеження пересування.

– Невизначеність щодо майбутнього бізнес-клімату, логістики, податків, електропостачання тощо.

3. Психологічний стрес і втома:

– Працівники під впливом тривожності, втрат, проблем з житлом або безпекою.

– Потреба в підтримці ментального здоров'я.

4. Руйнування або перебої у інфраструктурі:

– Часті перебої з електроенергією, інтернетом, транспортом.

– Постраждалі регіони: робота віддалено або евакуація частини персоналу.

5. Швидкий технологічний і ринковий розвиток:

– Нові вимоги до компетенцій (цифрові навички, дистанційна робота, кібербезпека).

– Інноваційні способи роботи й організації бізнесу.

6. Зміни у законодавстві, податках, пільгах:

– Регулярні нововведення, що вимагають адаптації (що може бути ресурсомістким).

Можливості й переваги, які може використовувати бізнес:

– Інвестування у внутрішній потенціал: розвиток наявних працівників замість пошуку нових. Це дешевше, і швидше пристосуватися.

– Створення резерву кадрів: підготовка на випадок відпусток чи відсутності, врахування сценаріїв змін.

– Залучення нових категорій працівників: ветеранів, переселенців, людей віком 50+, тих, хто повертається з-за кордону.

– Розвиток цифрових навичок і дистанційної роботи: можливість працювати навіть у зоні ризику, з гнучкими умовами.

– Соціальна відповідальність і бренд роботодавця: підтримка персоналу під час війни будує лояльність, довіру і може стати конкурентною перевагою.

Для системного розвитку кадрового потенціалу у воєнний час необхідно [3]:

1. Стратегічне планування:

– Визначити ключові функціональні ролі, стратегічно важливі компетенції, «критичні» працівники.

– Розробити кадрові сценарії (оптимістичний, помірний, кризовий) з планами реагування.

2. Інвестиції в навички та навчання:

– Внутрішні програми перенавчання та підвищення кваліфікації.

– Співпраця з освітніми установами, сертифікації.

– Використання e-learning платформ, менторства.

3. Утримання персоналу та мотивація:

– Справедлива оплата; підтримка соціальна/ментальна; гнучкі умови.

– Прозорі кар'єрні шляхи; кадровий резерв; просування внутрішніх кадрів.

– Визнання заслуг; корпоративна культура підтримки.

4. Створення умов безпеки та стабільності:

– Фізична та психологічна безпека.

– Забезпечення необхідних ресурсів у разі змін (наприклад, доступ до віддаленої роботи, змінене розташування офісів).

5. Організація знань та передача експертизи:

– Наставництво, внутрішні тренери, обмін досвідом.

– Документування процесів, створення баз знань.

6. Гнучкість і адаптивність:

– Швидке реагування на зміни – у попиті, регіональному розташуванні працівників, законодавстві.

– Періодичні огляди планів: що працює, що ні, коригування.

7. Розвиток корпоративної культури і бренд роботодавця:

– Компанія повинна дбати про турботу про людей, підтримку в час кризи.

– Розвиток довіри, етичності, відкритості керівництва.

Разом з викликами, які породжує війна, існують значні можливості для перетворення кадрового потенціалу на один із ключових ресурсів підприємства.

Компанії, які швидко адаптуються, інвестують у людей, розвивають навички, утримують співробітників і формують стійку корпоративну культуру, матимуть конкурентні переваги як під час, так і після війни.

Розвиток кадрового потенціалу — це не опція, а умова виживання та стійкого розвитку в умовах кризи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Експрес-оцінка впливу війни на мікро-, малі та середні підприємства в Україні. Аналітичний звіт. Київ : Програма розвитку ООН в Україні, 2022. 77 с.

2. Чорнодід І. С., Василець Н. М., Петренко В. М. Особливості управління персоналом в умовах воєнного стану. *Проблеми сучасних трансформацій. Серія: економіка та управління*. 2022. № 6. DOI: https://doi.org/10.54929/2786-5738-2022-6-04-08.

3. Лісогор Л., Руденко Н. Кадровий потенціал забезпечення соціально-економічного розвитку України в сучасних умовах. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2022. № 4 (221). С. 19–26. DOI: https://doi.org/10.17721/1728-2667.2022/221-4/3.

Мицай Владислав Олександрович,
здобувач 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 242 Туризм і рекреація,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Головкова Людмила Степанівна,
доктор економічних наук, професор кафедри менеджменту та туризму,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В РЕКРЕАЦІЙНО-ТУРИСТСЬКІЙ ДІЯЛЬНОСТІ: НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО АНАЛІЗУ

Цифрова трансформація у XXI столітті стала одним із ключових драйверів соціально-економічного розвитку, що змінює не лише бізнес-моделі, а й саму структуру споживчих відносин. Туристично-рекреаційна сфера – одна з найбільш чутливих до технологічних інновацій, адже саме тут цифрові рішення формують конкурентоспроможність, доступність і якість послуг. За даними World Travel & Tourism Council (WTTC, 2024), туризм забезпечує понад 10 % глобального ВВП і понад 300 млн робочих місць у світі. В умовах зростальної ролі цифрової економіки розумні системи управління, аналітика даних, онлайн-платформи, мобільні додатки та штучний інтелект формують нову парадигму розвитку галузі – цифровий або «розумний туризм» (Smart Tourism) [1].

Проте науковий аналіз феномену цифровізації туризму залишається фрагментарним. Потреба в систематизації підходів, що пояснюють механізми впливу ІТ на поведінку споживачів, ефективність бізнесу й управління дестинаціями, зумовлює актуальність дослідження.

Початковим етапом цифровізації галузі стала концепція е-Туризму, сформульована Д. Бухалісом (Buhalis, 2008), яка розглядала ІТ як засіб оптимізації комунікації, бронювання та маркетингу туристичних послуг. Електронні системи дистрибуції забезпечили зниження транзакційних витрат, скорочення ланцюга посередників і формування нових моделей взаємодії «виробник – споживач» [2].

Подальша еволюція призвела до формування концепції Smart Tourism, що поєднує використання великих даних, інтернету речей, геоінформаційних систем, аналітики поведінки споживачів та штучного інтелекту. Цей підхід спрямований на персоналізацію досвіду туриста в реальному часі, інтеграцію сервісів у цифрове середовище дестинації та підвищення сталості розвитку територій.

Інформаційні технології сьогодні виступають не лише як технічний інструмент, а як стратегічний актив туристичних підприємств. Вони визначають ефективність управління, комунікацій, маркетингу та просторової організації туристичних потоків [3].

Для цілісного розуміння ролі ІТ у рекреаційно-туристській діяльності доцільно виокремити чотири взаємопов'язані підходи, які формують аналітичну рамку сучасного наукового дослідження.

1. Системно-ресурсний підхід.

Розглядає туристичне підприємство як відкриту систему, де ІТ виступають стратегічним ресурсом. Використовується економіко-математичне моделювання, аналіз рентабельності цифрових інвестицій (ROI), оцінка ефективності CRM- і RMS-систем. Цей підхід дозволяє кількісно оцінити економічні результати цифровізації.

2. Соціологічно-поведінковий підхід.

Зосереджений на аналізі сприйняття технологій споживачами та працівниками. Використовуються моделі Technology Acceptance Model (TAM) та Unified Theory of Acceptance and Use of Technology (UTAUT*)*. Застосовується контент-аналіз користувацьких відгуків, Big Data-аналітика соціальних мереж для виявлення емоційних та поведінкових факторів лояльності клієнтів.

3. Геоінформаційний підхід.

Вивчає просторовий аспект розвитку туризму за допомогою Географічних інформаційних систем (GIS). Дає змогу моделювати туристичні потоки, ідентифікувати зони перевантаження рекреаційних ресурсів і планувати інфраструктуру. Геодані з мобільних пристроїв і сенсорів дають можливість оптимізувати управління дестинацією в режимі реального часу.

4. Інституційно-етичний підхід.

Формує рамки безпечного та відповідального використання технологій. Охоплює правові норми (законодавство про електронну комерцію, авторське право, захист персональних даних — GDPR) і етичні стандарти (цифрова етика, корпоративна соціальна відповідальність). Цей підхід забезпечує сталість цифровізації та довіру користувачів до онлайн-платформ.

Запропонована систематизація дозволяє поєднати економічну, соціальну, просторову та етичну логіку аналізу, утворюючи інтегровану багатофакторну модель цифрової зрілості туристичної дестинації [3].

У межах сучасної наукової методології доцільним є використання змішаних методів – регресійного аналізу для виявлення кореляцій між цифровими інвестиціями та прибутковістю, статистичної обробки Big Data для прогнозування попиту, а також глибинних інтерв'ю для верифікації поведінкових моделей. Це забезпечує баланс між теоретичним узагальненням і практичною верифікацією [4].

Висновки. Інформаційні технології мають велику значущість для модернізації рекреаційно-туристської діяльності. Їх вплив вимагає багаторівневого наукового аналізу, що враховує економічні, соціальні, просторові та правові виміри. Систематизація підходів — системно-ресурсного, соціологічного, геоінформаційного та інституційно-етичного — дозволяє створити цілісну наукову концепцію цифрової трансформації туризму. У подальшому це відкриває перспективи для розроблення моделей цифрової зрілості дестинацій, оцінки ефективності технологічних інвестицій і формування політик сталого розвитку туристичної галузі України у глобальному цифровому середовищі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Buhalis D., Law R. Progress in information technology and tourism management: 20 years on and 10 years after the Internet – The state of eTourism research*. Tourism Management.* 2008. Vol. 29 (4). P. 609–623.

2. Economic Impact Reports and Digital Technology Overviews. *World Travel & Tourism Council (WTTC)*. URL: https://wttc.org.

3. Monitoring Sustainable Tourism Development: Digitalization and Innovation in European Tourism. *European Travel Commission (ETC).* URL: https://etc-corporate.org.

4. Державна служба статистики України : офіційний портал статистики туризму. URL: https://ukrstat.gov.ua.

Незвещук-Когут Тетяна Семенівна,
кандидат економічних наук, доцент
кафедри менеджменту, маркетингу і логістики
Чернівецького торговельно-економічного інституту
Державного торговельно-економічного університету,
м. Чернівці, Україна

ВПЛИВ ВІЗУАЛЬНИХ КОМУНІКАЦІЙ У ЦИФРОВОМУ СЕРЕДОВИЩІ НА ЕМОЦІЙНИЙ СТАН СПОЖИВАЧІВ (НА ПРИКЛАДІ РЕКЛАМНИХ КАМПАНІЙ У СФЕРІ ГОСТИННОСТІ)

У сучасному світі інформаційних та інноваційних технологій візуальні комунікації перетворилися на головний інструмент емоційного впливу на споживача. Людина реагує на образи значно швидше, ніж на текст, адже саме візуальні стимули – колір, форма, світло, композиція, рух мають здатність викликати підсвідомі емоційні реакції, формуючи ставлення до бренду та рівень довіри [1]. У сфері гостинності, де головним продуктом є враження, а основною валютою – емоція, візуальний контент став засобом створення відчуття безпеки, тепла й прийняття. Готелі та ресторани сьогодні конкурують не лише рівнем сервісу чи зручністю розташування, а тим, як людина почувається під час взаємодії з брендом [2].

Візуальні комунікації можна розглядати як мову емоцій у цифровому просторі. Вони апелюють до базових психологічних механізмів сприйняття: підсвідомої асоціації, емоційної пам'яті, дзеркальних нейронів. За даними American Marketing Association (2022), понад 70 % користувачів соцмереж приймають рішення про взаємодію з брендом, керуючись першими емоціями, які викликав візуальний контент [6]. Це підтверджує й дослідження Deloitte Insights (2023): споживачі лояльніші до компаній, які демонструють естетику, щирість і людяність у комунікації [3].

Психологи пояснюють цей ефект через механізм сенсорного заякорення – формування стійкої емоційної реакції на певні кольори, звуки, ритми чи образи, які з часом стають «тригерами безпеки». Коли людина бачить знайому палітру або стиль, у неї автоматично активується відчуття стабільності й комфорту [4]. Саме тому візуальні елементи стають не просто частиною маркетингової айдентики, а психологічними «мітками», що відновлюють внутрішній баланс споживача.

У сфері гостинності це має особливе значення. Гість приходить не просто переночувати чи поїсти – він прагне емоційного відновлення. Гармонійний дизайн простору, світлові акценти, кольорова палітра бренду, теплі фотографії персоналу – усе це створює атмосферу, що впливає на рівень довіри, лояльності та повторних візитів. Готелі, які враховують психологічні принципи кольору та сприйняття, мають значно кращі показники клієнтського задоволення [5].

Яскравим прикладом є готель «Буковина» у Чернівцях, чия корпоративна палітра поєднує бордовий і бежевий кольори. Бордовий – це колір зрілості, шляхетності й стабільності. У психологічному контексті він асоціюється з надійністю, гідністю та внутрішньою силою, викликає відчуття впевненості й спокою [5]. Бежевий, навпаки, нейтралізує напруження, створює фон тепла й умиротворення, допомагає людині розслабитися. У поєднанні ці кольори формують баланс енергії й безпеки, що ідеально відповідає місії готельного бренду – «дарувати відпочинок і гармонію».

Рекламні кампанії готелю «Буковина» вирізняються стриманим дизайном, теплим світлом і плавними лініями. У відео – усмішки персоналу, кадри ранкової кави, розсіяне світло, тиша холу. Такі образи викликають ефект емоційної стабільності, створюючи у глядача відчуття: «Тут мене чекають». Це – візуальна терапія через простоту, тепло і правдивість. Для людини, яка пережила війну або втрату дому, подібні образи мають навіть реабілітаційне значення, оскільки відновлюють базове відчуття безпеки [7].

Інший приклад – ресторан «Тераса», який обрав естетику живих кольорів, насиченого контрасту й динаміки. Теплі відтінки, м'яке світло, крупні плани страв у поєднанні зі сміхом гостей формують емоцію радості та спонтанності. Це – своєрідна візуальна стратегія «життя тут і зараз». Як доводять дослідження українських авторів, емоційна насиченість візуального контенту посилює сприйняття бренду як «людяного» та «дружнього» [8]. Саме така реклама підвищує рівень емпатії й залученості, а отже – лояльність до закладу.

На глобальному рівні подібні підходи використовують бренди Hilton, Accor і Airbnb. Кампанія Hilton For the Stay (2022) зосереджується на справжніх історіях гостей і персоналу, наголошуючи на емоції «теплого дому далеко від дому» [9]. Airbnb Belong Anywhere (2020) показує звичайних людей, які усміхаються, готують, спілкуються – акцентуючи на щирості та прийнятті. А мережа Accor Hotels через серію відео Reconnect передає ідею відновлення єдності, близькості та людяності. Ці приклади

демонструють перехід від раціонального маркетингу до маркетингу співпереживання – емоційно орієнтованого підходу, що спирається на психологію сприйняття.

Згідно з дослідженнями Deloitte Experience Design Report (2023), користувачі у цифровому середовищі краще реагують на зображення, що мають гармонію кольору, природне освітлення та простір для дихання. Надлишок яскравих кольорів і швидких змін кадрів, навпаки, підвищує рівень тривожності та викликає візуальну втому [3]. Водночас м'яка динаміка, плавні переходи й мінімалізм позитивно впливають на емоційний стан і підсвідомо формують довіру.

Психологічна складова візуального дизайну полягає ще й у тому, що через образи можна активізувати дзеркальні нейрони – клітини мозку, які відповідають за емпатію. Коли людина бачить усмішку чи дружній жест, у неї запускаються ті самі емоційні процеси, що й у зображеного персонажа [6]. Саме тому сторіс-формати, короткі відео, фотографії персоналу мають сильніший емоційний ефект, ніж класична реклама.

У сфері гостинності візуальні комунікації сьогодні виконують не лише естетичну, а й соціальну функцію. Вони допомагають людям знову відчути стабільність, довіру, надію. Після років воєнних випробувань український споживач особливо гостро реагує на щирість, правдивість і простоту. Тому емоційний маркетинг у готельно-ресторанному бізнесі можна розглядати як елемент психологічної реабілітації, що сприяє формуванню позитивного стану через візуальний досвід.

Отже, візуальні комунікації стали стратегічним інструментом не лише у просуванні брендів, а й у створенні людяного середовища, де краса, гармонія й щирість мають терапевтичну дію. Естетика кольору, баланс форми та світла, природна емоційність і справжність кадру перетворюють рекламу на засіб підтримки та натхнення. Маркетинг у сфері гостинності, побудований на емпатії, може не просто продавати, а зцілювати – допомагати людині знову відчути, що світ лишається добрим, гостинним і здатним приймати.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Schmitt B. Experiential Marketing: How to Get Customers to Sense, Feel, Think, Act, and Relate to Your Company and Brands. New York : Free Press, 1999.
2. Pine B. J., Gilmore J. H. The Experience Economy: Competing for Customer Time, Attention, and Money. Boston : Harvard Business Review Press, 2019.
3. Goleman D. Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ. New York : Bantam Books, 2020.
4. Birren F. Color Psychology and Color Therapy: A Factual Study of the Influence of Color on Human Life. New York : McGraw-Hill, 2018.
5. Deloitte Insights. Global Marketing Trends 2023: Human-Centered Connections. Deloitte, 2023.
6. American Marketing Association. Mirror Neurons and Empathy in Advertising. *AMA Journal of Marketing Research*. 2022.
7. Hilton Hotels & Resorts. For the Stay Campaign. *Hilton Global Media.* 2022. URL: https://www.hilton.com.
8. Airbnb. Belong Anywhere Campaign. *Airbnb Media Center*. 2020. URL: https://www.airbnb.com.
9. Незвещук-Когут Т. С. Дизайн : навчальний посібник. Чернівці : ЧТЕІ КНТЕУ, 2021. 340 с.

Нєгрєскул Я. Д.,
здобувачка 3 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
Тс-2023-1,
факультет суспільних і прикладних наук,
ЗВО «Університет Короля Данила»,
м. Івано-Франківськ, Україна
Депутат М. М.,
к. г. н., доцент кафедри туризму
та готельно-ресторанної справи,
ЗВО «Університет Короля Данила»,
м. Івано-Франківськ, Україна

ГЕОГРАФІЯ УКРАЇНСЬКИХ ПОДОРОЖЕЙ У ВОЄННИЙ ПЕРІОД: ПРОСТОРОВИЙ АНАЛІЗ ЗМІН МАРШРУТІВ

У контексті повномасштабної війни, що триває на території України з 2022 року, феномен мандрівки набуває нових соціокультурних, психологічних та екзистенційних вимірів. Український

мандрівник більше не є лише туристом або дослідником — він постає як носій національної ідентичності, свідок історичних подій, учасник гуманітарних процесів і, водночас, людина, що шукає безпечний простір для існування. Його образ формується під впливом зовнішніх обставин, зокрема загроз життю, втрати домівки, трансформації ціннісних орієнтирів та переосмислення ролі подорожі як засобу виживання, солідарності чи внутрішнього протесту.

Велика війна стала ударом для багатьох секторів економіки, але туристичний сектор постраждав чи не найбільше. Закритий авіапростір, обмеження на виїзд за кордон для чоловіків, на яких поширюється мобілізація, вимушений переїзд частини населення, інфляція та падіння вартості гривні – всі ці негативні чинники значно вплинули на можливість людей подорожувати.

У березні та квітні – найкритичніші періоди для України – індустрія подорожей зупинилась майже повністю. Пізніше поступово почалося відновлення. Хоча досягти показників перших місяців року так і не вдалося. Як результат, лише за два місяці до початку активних бойових дій – січень і лютий – Join UP! направив 41 % від загальної кількості туристів, що скористались послугами туроператора, протягом усього 2022 року. Відповідно, на всі інші 10 місяців припадає 59 % мандрівників [5].

Та попри все, попит на подорожі серед українців поступово відновлюються. Внутрішній туризм в умовах війни істотно трансформується. Основна увага внутрішніх туристів спрямована на рекреаційний та санаторно-курортний, психологічний туризм, етнографічний, «пам'ятний» та мілітарний туризм [4].

Як свідчить внутрішня статистика одного з найбільших українських туроператорів Join UP!, протягом 2023 року його послугами скористались 235073 туристів, що на 48 % більше, ніж у 2022 році, але все ще вчетверо менше, ніж у 2021 році [2].

Сьогодні українські туристи, які звертаються до Join UP!, можуть летіти на відпочинок з 30 аеропортів, до яких є зручний трансфер. Туроператор пішов далі та розширив географію присутності – відкрив компанії у дев'яти країнах.

Перші подорожі літаком організували з аеропорту «Кишинів». Там були рейси до Туреччини та Греції. Та завдяки великому попиту на перельоти з Молдови, ми почали відкривати нові напрямки. У тому числі й для молдаван. Наприклад, українці єдині, хто літає з Молдови до Чорногорії.

Далі кількість аеропортів, звідки здійснювалися вильоти, росла.

В 2023 році було організовано польоти з румунського аеропорту «Сучава» – він найближчий до українського кордону. Наші туристи, які їдуть з України, вилітають на відпочинок з Польщі, Румунії, Молдови. Для тих, хто летить з країн Балтії, є вильоти з Риги, Вільнюса й Таллінна. В цілому українцям доступно близько 30 аеропортів та трансфер до місця вильоту.

Торік частка автобусних турів була 40 %, авіатурів – 60 %. Цьогоріч автобусних турів близько 30%. Зменшення цього показника не пов'язано з тим, що люди перемкнулися на авіаподорожі – навпаки, автобусних турів стало більше. Причина в тому, що й авіапродукту стало більше.

Цільова аудиторія в Україні дуже змінилась як і портрет самого мандрівника. Раніше це був майже сімейний оператор – до 40 % клієнтів замовляли тури для двох дорослих з дитиною. Зараз це переважно жінки – мами чи бабусі з дітьми або люди більш похилого віку – жінки та чоловіки, які не підпадають під мобілізацію. Їх не так багато, тому що дорога ускладнилась.

Є й військові, які їдуть на відпочинок, але їх відсоток невеликий [3].

Найчастіше українці бронюють авіатури в Єгипет та Туреччину. Обидва напрямки входять у ТОП-10 як протягом літнього сезону (Туреччина – лідер, а Єгипет – друге місце), так і взимку (Єгипет – лідер, а Туреччина посідає 9 сходинку).

Щодо автобусних турів, то тут ситуація ідентична з минулими роками: лідером є Туреччина (6976 туристів). З невеликим відривом від неї йде Болгарія (6642 туристи), а далі Чорногорія (2226 туристів) та Греція (1861 турист).

Тури Україною увійшли до трійки найпопулярніших напрямків взимку, а також посіли 8 сходинку протягом літнього сезону відпусток [2].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алієва-Барановська В. Міжнародний туризм : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2019. 344 с.

2. Де та як українці відпочивали в 2023 році: український туроператор склав "портрет туриста". URL: https://www.unian.ua/tourism/news/vidpochinok-pid-chas-viyni-ukrajinskiy-turoperator-join-up-rozpoviv-de-ta-yak-vidpochivayut-ukrajinci-12537606.html (дата звернення: 17.09.2025).

3. З неба на землю. Як змінився туроператор Join UP! за роки повномасштабної війни. URL: https://mc.today/uk/z-neba-na-zemlyu-yak-zminivsya-turoperator-join-up-za-roki-povnomasshtabnoyi-vijni/ (дата звернення: 17.09.2025).

4. Коваленко О. В. Стратегічні орієнтири розвитку туристичних дестинацій в умовах євроінтеграції. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Економічні науки*. 2023. Вип. 52 (1). С. 168–175.

5. Куди і як подорожували українці під час війни. Join UP! показав результати й тенденції 2022 року. URL: https://lnk.ua/wlm8qeEOz (дата звернення: 17.09.2025).

6. Смирнов І., Любіцева О. Міжнародний туристичний бізнес і логістика в туризмі : у 2 кн. Кн. 1 : Міжнародний туристичний бізнес. Київ : Альтерпрес, 2022. 288 с.

Номеровська Марія Володимирівна,
здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 073 Менеджмент,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Юхновська Ю. О.,**
доктор економічних наук, професор,
завідувач кафедри менеджменту та туризму,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО УПРАВЛІННЯ ПІДПРИЄМСТВАМИ СФЕРИ КРАСИ В УМОВАХ ГЛОБАЛЬНОЇ НЕСТАБІЛЬНОСТІ

Сучасна економіка перебуває у стані постійних змін, що зумовлено політичними конфліктами, глобальними кризами, війнами та технологічними трансформаціями. Для підприємств сфери краси ці виклики стають стимулом до розвитку, адже споживачі очікують нових форматів послуг, персоналізованого сервісу та цифрової зручності. Інноваційний менеджмент у цій галузі дозволяє ефективно реагувати на зміни ринку, підтримувати конкурентоспроможність і забезпечувати сталий розвиток навіть у періоди глобальної нестабільності.

Теоретичні основи інноваційного управління. Інноваційні підходи до управління підприємствами сфери краси передбачають впровадження нових технологій, цифрових інструментів, гнучких методів роботи з клієнтами та персоналом. До ключових сучасних концепцій менеджменту належать Agile, Lean Management, Customer-Centric Management, Design Thinking [1; 3; 9; 10].

1. Agile Management (гнучке управління). Agile — це підхід, який базується на гнучкості, швидкій адаптації до змін і постійному вдосконаленні. Його головна ідея — не дотримуватися жорсткого плану, а швидко реагувати на зміни потреб клієнтів і ринку. У сфері краси це може бути, наприклад, оперативне оновлення послуг, введення нових процедур або адаптація до сезонних трендів. Ключові принципи: короткі цикли планування, зворотний зв'язок, командна взаємодія, постійне вдосконалення [3].

2. Lean Management (ощадливе управління). Lean орієнтується на усунення втрат — часу, ресурсів, зусиль — без шкоди для якості. Основна мета — робити лише те, що створює цінність для клієнта. У бізнесі сфери краси Lean означає, наприклад: оптимізацію запису клієнтів, ефективне використання косметичних матеріалів, зменшення простоїв персоналу. Ключові принципи: безперервне вдосконалення, ефективність, цінність для клієнта, командна відповідальність [10].

3. Customer-Centric Management (клієнтоорієнтоване управління). Customer-Centric Management — це підхід, коли усі бізнес-процеси будуються навколо потреб клієнта [4]. Компанія не просто продає послугу, а створює позитивний досвід взаємодії — від онлайн-запису до після обслуговування. У сфері краси це означає: персоналізовані консультації, індивідуальний підбір процедур, програми лояльності, активну комунікацію у соцмережах. Ключова ідея: клієнт — у центрі всіх управлінських рішень [9].

4. Design Thinking (дизайн-мислення). Design Thinking — це креативний підхід до вирішення управлінських і бізнес-проблем, що поєднує аналітику й інтуїцію. Його суть — глибоко розуміти користувача, генерувати ідеї, тестувати й швидко впроваджувати рішення. У сфері краси це може бути,

наприклад, створення нової послуги або простору салону, заснованої на тому, що реально хоче клієнт (комфорт, враження, стиль). Ключові етапи: емпатія → генерація ідей → прототипування → тестування → впровадження [1].

Усі чотири концепції об'єднує спільна ідея — гнучкість, орієнтація на клієнта та постійні інновації. Разом вони формують основу сучасного інноваційного менеджменту, який дозволяє підприємствам залишатися стійкими навіть у кризових умовах. Впровадження цих моделей у сфері краси дозволяє швидше реагувати на зміну споживчих запитів, покращувати якість обслуговування, автоматизувати робочі процеси та підвищувати прибутковість бізнесу.

Таблиця 1.

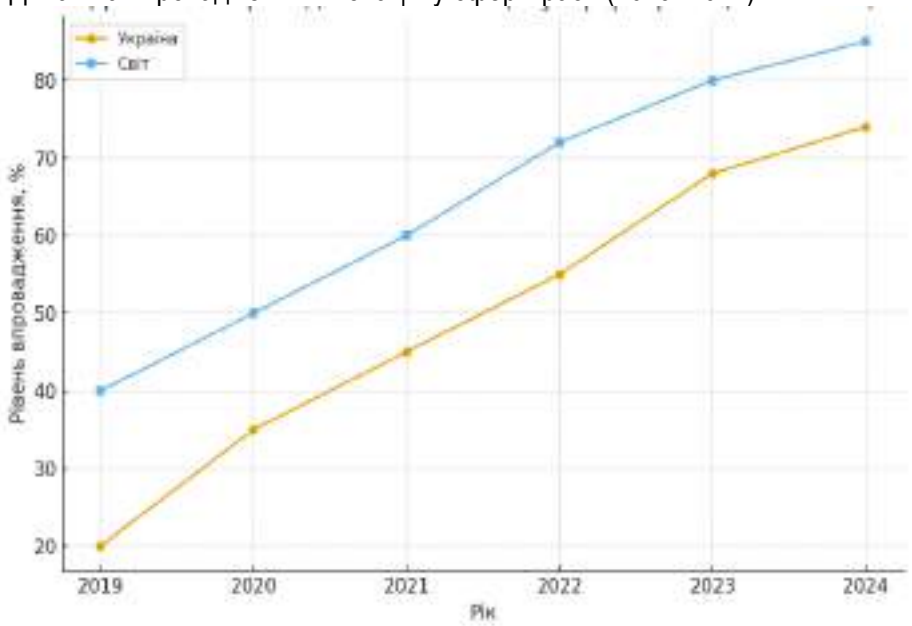
Основні напрями інноваційного розвитку у сфері краси

Напрям інновацій	Приклади впровадження	Очікуваний ефект
Цифровізація	Онлайн-запис, мобільні застосунки, CRM-системи	Зручність для клієнтів, контроль завантаження майстрів
Сервіс 5.0	Персоналізовані послуги, рекомендаційні системи	Зростання лояльності клієнтів
Екологічна інноваційність	Використання екопродуктів, безвідходні технології	Підвищення репутації та довіри споживачів
Smart Beauty	Використання AR-технологій (віртуальний підбір образу)	Інтерактивність і підвищення продажів
Управління даними	Аналіз клієнтської бази, Big Data	Оптимізація маркетингу та асортименту

Джерело: авторське узагальнення, частковий матеріал з: Top 11 AR Beauty Try-on Software in 2025

Аналіз інноваційних тенденцій у сфері краси в Україні та світі. Глобальні виклики останніх років (COVID-19, війна, інфляція, зміна поведінки споживачів) змусили підприємства краси переосмислити бізнес-моделі. Українські салони активно переходять до онлайн-букінгу, просування через соціальні мережі, партнерських програм із брендами косметики [7]. У світі ж стрімко розвивається індустрія цифрової краси — застосування ШІ для персоналізованих порад, онлайн-консультацій і віртуального тестування продукції [2].

Рис. 1. Динаміка впровадження інновацій у сфері краси (2019–2024)



*Рівень інновацій у сфері краси в Україні зріс із 50 % у 2022 році й наблизився до 80 % у 2025 році, що свідчить про активну цифровізацію бізнесу, впровадження CRM і автоматизованих систем управління. У країнах ЄС цей показник сягає 85–90 % завдяки масштабним інвестиціям у ШІ та роботизацію процедур.

Джерело: [2]

Таблиця 2

Порівняльний аналіз інновацій у сфері краси України з провідними країнами світу

Країна	Ключові інновації	Рівень цифровізації (%)	Стан галузі
Україна	Онлайн-запис, CRM, SMM-маркетинг	80	Активне відновлення та локальний ріст
Південна Корея	Smart Mirror, AI-консультанти	90	Лідер у digital-beauty технологіях
США	AR-візуалізація, big data персоналізація	88	Глобальний трендсеттер у beauty-tech
Франція	Еко-інновації, органічна косметика	82	Сталий розвиток і брендова довіра

Побудовано автором за даними джерел [6;8]

Ключові напрями інноваційного менеджменту: Автоматизація процесів обслуговування — онлайн-запис, контроль черг, електронні кабінети клієнтів; Персоналізація послуг — використання аналітики для формування індивідуальних пропозицій; Маркетинг через соціальні мережі та інфлюенсерів — як основний канал залучення клієнтів; Підвищення кваліфікації персоналу — онлайн-навчання, VR-тренінги, платформи для обміну досвідом; Екологічна та соціальна відповідальність — позиціонування бренду як «екоетичного» та безпечного.

Інноваційні підходи стають ключовим фактором стійкості та конкурентоспроможності підприємств сфери краси в умовах глобальної нестабільності [5]. Українські компанії демонструють помітний прогрес у цифровізації та сервісній трансформації. Для подальшого розвитку галузі доцільно: посилювати державну підтримку малого бізнесу у сфері послуг; залучати інвестиції у beauty-tech стартапи; формувати культуру інновацій серед персоналу.

Підприємства, що поєднують технологічність, гнучкість і клієнтоорієнтованість, матимуть найвищі шанси на успіх у новій реальності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Brown T. Change by Design: How Design Thinking Transforms Organizations and Inspires Innovation. *Harper Business*. 2009.
2. Beauty and Personal Care Market Report 2025. *Euromonitor International Euromonitor International.*
3. Highsmith J. Agile Project Management: Creating Innovative Products. *Addison-Wesley*. 2010.
4. Kotler P., Keller K. Marketing Management. *Pearson.* 2023.
5. The Future of Beauty and Wellness 2024. *McKinsey & Company*.
6. Beauty and Cosmetic Industry Statistics. *MediHair*. 2025. URL: https://medihair.com/en/beauty-and-cosmetic-industry-statistics
7. Innovation in Service Industries: Global Overview. *OECD.* 2024.
8. The Digital Transformation of Beauty and Wellness Services. American Express. *PYMNTS.* 2023. URL: https://www.americanexpress.com/content/dam/amex/us/merchant/pdf/bcfm/PYMNTS-Digital-Transformation-Beauty-Industry-Tracker-May-2023.pdf.
9. The Path to Customer Centricity / Shah D., Rust R. T., Parasuraman A., Staelin R., Day G. S. *Journal of Service Research*. 2006.
10. Womack J. P., Jones D. T. Lean Thinking: Banish Waste and Create Wealth in Your Corporation. *Simon & Schuster.* 2003.

Номеровська Марія Володимирівна,
здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 073 Менеджмент,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Головкова Л. С.**
доктор економічних наук, професор кафедри менеджменту та туризму,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

РОЗВИТОК ІНКЛЮЗИВНИХ ПОСЛУГ ДЛЯ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ: УПРАВЛІНСЬКИЙ АСПЕКТ

Повномасштабна війна в Україні спричинила одну з найбільших гуманітарних криз у Європі після Другої світової війни. Станом на 2025 рік кількість внутрішньо переміщених осіб (ВПО) в Україні становить

близько 3,6–3,8 млн осіб (за оцінками IOM DTM, 2025), що потребує створення сучасних управлінських моделей соціальної інтеграції та довгострокової підтримки. В умовах воєнного стану розвиток інклюзивних послуг є ключовим інструментом адаптації, працевлаштування та соціальної згуртованості ВПО у громадах, що приймають [1].

Менеджмент інклюзивних послуг передбачає формування політики рівного доступу до соціальних, освітніх, медичних і культурних сервісів незалежно від соціального статусу, місця проживання чи стану здоров'я. Основними управлінськими функціями у цій сфері є: планування – визначення потреб ВПО у громадах і розроблення програм підтримки; організація – створення міжсекторальних команд, що об'єднують державні структури, бізнес, університети та громадські організації; мотивація – залучення персоналу, волонтерів і партнерів до реалізації соціальних ініціатив; контроль – моніторинг якості послуг і рівня задоволеності ВПО [2]. Менеджери виконують роль координаторів процесів, що сприяють інтеграції ВПО у місцеву економіку та соціальне життя, підвищуючи рівень довіри до інституцій влади та зміцнюючи соціальну стабільність у громадах.

Серед організаційних механізмів розвитку інклюзивних послуг важливе місце посідає державна ініціатива «Пліч-о-Пліч: згуртовані громади», реалізована Міністерством відновлення України. Її мета - об'єднання тилових і прифронтових громад для спільної відбудови інфраструктури, гуманітарної, соціальної та культурної підтримки. До проєкту вже долучилися сотні громад, що свідчить про масштабність і соціальну значущість цієї мережі. На базі муніципалітетів, університетів і бізнес-структур створюються центри підтримки ВПО, які надають гуманітарну, юридичну, психологічну допомогу, сприяють працевлаштуванню, організовують освітні курси та соціальні заходи. Наприклад, центри «Пліч-о-Пліч» у Полтаві, Києві та Дніпрі проводять програми навчання, відновлення документів, консультації щодо працевлаштування, а також курси англійської мови для ВПО. Окремим напрямом є робота з дітьми з прифронтових територій, які беруть участь у культурних, спортивних і освітніх програмах, що реалізуються спільно з громадами Київщини [3].

Важливим елементом сучасного управління стає впровадження стандартів доступності – фізичної, цифрової та комунікаційної. Сучасні підприємства дедалі частіше інтегрують принципи соціальної відповідальності у свою діяльність, створюючи програми працевлаштування ВПО, грантові конкурси для перекваліфікації та інклюзивні освітні ініціативи. Цифрові технології стають основою розвитку інклюзивних послуг. Так, державна платформа «єДопомога» забезпечує онлайн-доступ ВПО до фінансової підтримки від держави та міжнародних організацій, а «Diia.Business» виступає інструментом навчання, консультування та розвитку підприємницьких навичок серед переселенців. Соціальне підприємництво, у межах якого частина доходів спрямовується на підтримку соціально вразливих груп, також стає дієвим механізмом інтеграції ВПО у місцеві економіки [4; 5].

Управління інклюзивними послугами потребує нових компетенцій менеджерів – знань соціальної політики, антикризового менеджменту, етики, комунікацій та навичок міжсекторальної співпраці. Ключовими компетенціями є емпатія, стресостійкість, орієнтація на потреби клієнтів і здатність до партнерства з різними секторами. Важливо створювати освітні програми підготовки менеджерів із соціальної інклюзії у вищих навчальних закладах і центрах професійного розвитку.

Децентралізація надала громадам статус ключових гравців у реалізації політики підтримки ВПО. Менеджери громад виступають посередниками між владою, бізнесом і населенням, координуючи розподіл ресурсів, комунікацію й моніторинг ефективності проєктів. Успішні приклади демонструють Львів, Вінницю та Дніпро, де муніципальні програми передбачають фінансову підтримку підприємницьких ініціатив ВПО, курси перекваліфікації та створення локальних інклюзивних хабів [6].

Таблиця 1

Основні напрями розвитку інклюзивних послуг в Україні

Напрям	Приклади реалізації	Результат
Освітня інклюзія	Навчальні програми для ВПО в університетах, курси цифрових і мовних навичок	Професійна адаптація, підвищення конкурентоспроможності
Соціальна підтримка	Центри інтеграції, психологічної та юридичної допомоги	Зниження соціальної ізоляції, зміцнення стійкості
Економічна інтеграція	Програми перекваліфікації, мікрогранти, соціальне підприємництво	Підвищення зайнятості, розвиток малого бізнесу
Громадська участь	Волонтерські ініціативи, локальні хаби та молодіжні програми	Зміцнення соціальної єдності, підвищення довіри до влади

Таким чином, розвиток інклюзивних послуг є невід'ємною складовою стратегії соціально-економічного відновлення України. Сучасний менеджмент у цій сфері має базуватися на поєднанні інноваційності, гуманності та системності. Формування стійких управлінських моделей інклюзії забезпечить ефективну інтеграцію внутрішньо переміщених осіб, посилення соціальної єдності та підвищення довіри до державних і місцевих інститутів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ukraine Internal Displacement Report. Round 20 (April 2025). Geneva : International Organization for Migration, 2025.

2. Ukraine Emergency: Three Years On — 2025 Update. Geneva : UNHCR, February 2025.

3. Проєкт «Пліч-о-Пліч: згуртовані громади» / Міністерство відновлення України. URL: https://mindev.gov.ua.

4. Центр підтримки ВПО «Пліч-о-Пліч» у м. Полтава: напрями роботи та послуги. URL: https://volnovrda.gov.ua.

5. Грошова допомога від міжнародних організацій. *єДопомога*. URL: https://edopomoga.gov.ua.

6. Портал підтримки підприємців і ВПО. *Diia.Business* URL: https://business.diia.gov.ua.

Олененко Анна Геннадіївна,
кандидат історичних наук, доцент,
доцент кафедри менеджменту та туризму,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ЕКОЛОГІЧНИЙ ТУРИЗМ – ЕКОЛОГІЧНА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ?

Війна в Україні та її вплив на природу активно обговорюються в медіа, академічних колах і державних інституціях на всіх рівнях. Усі підтверджують руйнівний вплив бойових дій під час російсько-української війни на довкілля, а відповідно – і на туристичну галузь. Наслідки катастрофічні й триватимуть десятиліттями: знищення інфраструктури, забруднення територій, деградація екосистем. Часто такі впливи на довкілля дедалі частіше позначають поняттям «екоцид», яке в українському законодавстві визначається як «масове знищення рослинного або тваринного світу, отруєння атмосфери або водних ресурсів, а також вчинення інших дій, що можуть спричинити екологічну катастрофу» [1]. Однак, як видається, однією з найбільших проблем тут є **трансфер відповідальності**: говорячи про екоцид, про занепад чи деградацію екосистем, ми схильні зосереджуватися лише на військових руйнуваннях і забувати про інші форми нашого впливу на довкілля. Хіба тільки військові дії завдають шкоди природі? Чи не може сам розвиток туризму стати чинником екологічної деградації? І чи справді туризм може бути сталим?

Здавалося б, найбільш «природозахисним» видом туризму є екологічний. Його основна мета – збереження природи, збалансоване використання ресурсів і мінімізація негативного впливу на довкілля. Екотуризм сприяє підтримці екологічно важливих історичних, культурних і природних локацій, підвищує екологічну свідомість туристів і часто передбачає їхню активну участь у збереженні довкілля. Саме тому його зараховують до головних форм так званого сталого туризму [2].

Однак на практиці навіть екотуризм може мати негативні наслідки для екосистем. Одним із головних викликів є щорічне зростання кількості туристів (за винятком років пандемії). Розбудова інфраструктури шкодить природним ландшафтам: вирубуються ліси, руйнуються прибережні зони, зростає водоспоживання, збільшується кількість побутових відходів, спостерігається деградація ґрунтів через транспорт і надмірне рекреаційне навантаження. Це веде до шумового стресу для тварин, викидів CO_2, пожеж, ерозії ґрунтів тощо. Якщо кількість відвідувачів зростає без ліміту, першопочаткова місія екологічного туризму отримує протилежний результат. Можливо, саме це є формою екоциду, адже у прагненні виховати «любов до природи» ми, фактично, спричиняємо її руйнування?

Роб Уайт (Rob White) у своїй статті «Loving the Planet to Death: Tourism and Ecocide (Любити планету до смерті: туризм та екоцид)» наголошує, що саме любов до природи може стати причиною її знищення. Туризм, який декларується як сталий чи екологічний, нерідко маскує споживацькі практики й стає формою екоциду – системного руйнування природних екосистем під виглядом турботи про них.

Туризм подається як спосіб пізнання і захисту природи, але прагнення доторкнутися до неї породжує масові поїздки, інфраструктурні розбудови, транспортні викиди – і зрештою деградацію середовища. Роб Уайт розглядає туризм як частину глобальної капіталістичної системи, що експлуатує ресурси, культури й ландшафти заради прибутку, створюючи екологічну нерівність між країнами, які приймають туристів, і тими, хто подорожує. Туризм може бути екоцидним, коли він призводить до незворотної втрати біорізноманіття, культурної деградації місцевих спільнот та зміни клімату. Автор пропонує бачити в цьому не просто побічну шкоду, а форму системного екологічного насильства. Екологічний чи зелений туризм часто створює лише ілюзію моральної, хоча насправді відтворює ту ж логіку споживання [7].

Так само як і Роб Уйат, багато інших дослідників наголошують на неекологічності туризму, в тому числі екологічного. Так, у статті «Tourism and the Capitalocene: From Green Growth to Ecocide (Туризм і капіталоцен: від зеленого зростання до екоциду)» Колін Хол (C. Michael Hall) ставить під сумнів концепцію «зеленого зростання» у туризмі, відповідно до якої туризм може і повинен зростати, але без виснаження природних ресурсів і з мінімальним негативним впливом на довкілля. Автор доводить, що туризм є невід'ємною частиною капіталістичної системи, яка експлуатує природні ресурси для отримання прибутку. Це сприяє екоциду навіть тоді, коли туризм позиціонується як сталий [5]. Група авторів у статті «Nature Conservation and Nature-Based Tourism: A Paradox? (Охорона природи та природний туризм: парадокс?)» аналізують суперечність між цілями охорони природи та практиками природоорієнтованого туризму. Хоч екотуризм може сприяти фінансуванню заповідних територій, він також часто спричиняє ерозію ґрунтів, пошкодження рослинності та порушення місць проживання диких тварин. Це створює напругу між збереженням і використанням природи [8].

Відповідно до статистики Всесвітньої туристичної організації, кількість туристів у світі постійно зростає [4]. Це стосується як міжнародного туризму, так і внутрішнього, які після пандемії COVID-19 демонструють щорічне збільшення. Наприклад, у Канаді відвідуваність національних парків значно зросла за останні роки. У національному парку Банф кількість відвідувачів зросла з 3,003,824 у 2020-2021 роках до 3,671,545 у 2021-2022, далі – до 4,130,081 у 2022-2023 і 4,288,003 у 2023-2024 роках, що свідчить про поступове відновлення після пандемії та навіть і збільшення показників у порівнянні з доковідними роками. Для порівняння, у 2018-2019 роках національний парк Банф відвідало 4,089,309 осіб (даних за 2019-2020 рік немає) [6].

Канадський уряд, реагуючи на постійне зростання туристичного потоку та відновлення допандемічних масштабів відвідуваності, запровадив безкоштовний вхід до всіх національних парків на літо та зимові свята 2025 року, що додатково стимулює туризм. Водночас надмірна кількість відвідувачів уже створює проблеми з паркуванням, транспортні затори та підвищення викидів. У Банф, наприклад, більшість туристів приїжджає на автомобілях, через що в популярних місцях часто не вистачає місць для паркування. Унаслідок цього машини залишають на обочинах, пошкоджуючи інфраструктуру і негативно впливаючи на флору та фауну. Транспортні затори на під'їздах до популярних дестинацій додатково збільшують рівень викидів.

Кореляцію між чисельністю туристів та негативним впливом на природу детально проілюстрував Ральф Баклі (Ralf Buckley), який використав пандемію COVID-19 як природний експеримент. Він показав, що коли туризм майже зупинився, екосистеми національних парків Австралії почали швидко відновлюватися, а дика фауна активніше з'являлася поблизу туристичних маршрутів [3]. Подібні процеси спостерігалися і в національному парку Джаспер в Канаді після масштабної пожежі у 2024 році, коли зменшення туристичного потоку дало природі можливість відновитися.

Подібні процеси можна спостерігати і в українських Карпатах, які є популярною зоною екологічного туризму. Зменшення обсягів туризму в період пандемії, а також на початку війни дало змогу пригальмувати негативний вплив туризму на природу. Але, не зважаючи на першопочаткові побоювання щодо кардинального зменшення туризму у зв'язку з повномасштабним вторгненням Росії в Україну, туризм у Карпатах не тільки активно розвивається, але й набирає оборотів за рахунок українців, які обрали внутрішній туризм замість виїзного. Логічно, що під час війни загальна кількість туристів в Україні зменшилася, але навантаження на безпечні регіони, зокрема Карпати, навпаки зросло через внутрішній туризм. Очікується, що після завершення війни кількість туристів зросте ще більше – як за рахунок українців із-за кордону, так і іноземних відвідувачів.

Завдяки своєму розташуванню, природним і культурним ресурсам, українські Карпати є привабливим регіоном для розвитку різних видів туризму: екологічного, історичного, пішохідного, гірськолижного, активного, етнографічного та інших. Тут розвиваються хайкінгові маршрути, гірськолижні

курорти та інші туристичні об'єкти. Проте разом із розвитком туризму спостерігаються й негативні наслідки. Швидка розбудова великих туристичних комплексів призводить до трансформації традиційного ландшафту гірських сільських територій, урбанізації зелених зон, погіршення стану ґрунтів і рослинності. Поширюються також менш екологічні практики відпочинку, зокрема джипінг, який руйнує екосистеми регіону.

Джипінг нині є одним із популярних видів активного відпочинку в Карпатах. Він зазвичай передбачає короткі або тривалі поїздки на позашляховиках гірськими маршрутами, що пролягають не тільки через дороги, а й туристичні стежки, річки та ліси. Джипінг пропонується у багатьох туристичних місцях, зокрема у Яремчі, Микуличині, Буковелі, Ворохті та Верховині. Водночас така діяльність має серйозні наслідки для природи. Позашляховики руйнують рослинність і можуть травмувати тварин, змінюють природний вигляд ландшафту та спричиняють ерозію ґрунтів, особливо на гірських дорогах. Крім того, страждають численні види птахів, а у калюжах від коліс формуються умови, що перешкоджають розмноженню місцевих амфібій.

З огляду на це, Україні варто говорити не тільки про наслідки війни для довкілля та туристичної сфери, а й приділяти більше уваги власному внеску в деградацію природних екосистем через розвиток туризму. Перш за все, необхідно визнати та взяти відповідальність за негативні екологічні наслідки масового туризму. По-друге, працювати над розробкою стратегій розвитку справді сталого туризму, що включають обмеження кількості туристів у чутливих природних зонах, екологічну освіту відвідувачів, активне залучення місцевих громад і розвиток культури поваги до довкілля. Лише за таких умов екологічний туризм може перетворитися з чинника деградації на інструмент відновлення природи та підтримки екосистем у післявоєнний період.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кримінальний кодекс України : Закон України від 5 квітня 2001 р. *Відомості Верховної Ради України*. 2001. № 25-26. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2341-14.

2. Олененко А. Г. Природа і війна: екологічний туризм на півдні України. *Освітні і культурно-мистецькі практики в контексті інтеграції України у міжнародний науково-інноваційний простір в умовах воєнного часу* : збірник тез доповідей V Міжнародної науково-практичної конференції студентів та молодих вчених (м. Запоріжжя, 18–19 квітня 2024 р.) / за заг. ред. В. В. Нечипоренко. Запоріжжя : Вид-во Хортицької національної академії, 2024. С. 937–939.

3. Buckley R. Pandemic Travel Restrictions Provide a Test of Net Ecological Effects of Ecotourism and New Research Opportunities. *Journal of Travel Research*. 2020. № 60 (7). P. 1612–1614.

4. Global tourism set for full recovery by end of the year with spending growing faster than arrivals. *UN Tourism*. URL: https://www.untourism.int/news/global-tourism-set-for-full-recovery-by-end-of-the-year-with-spending-growing-faster-than-arrivals?utm_source=chatgpt.com.

5. Hall C. M. Tourism and the Capitalocene: From Green Growth to Ecocide. *Tourism Planning and Development*. 2022. Vol. 19 (1). P. 61–74.

6. Parks Canada attendance. *Open Government Portal*. URL: https://search.open.canada.ca/opendata/similar/f3288c4d-a273-440e-8693-268ce876fec1?html.

7. White R. Loving the Planet to Death: Tourism and Ecocide. *Deviant Leisure* / edited: Thomas Raymen, Oliver Smith. Policy Press, 2019. P. 285–304.

8. Wolf I. D., Croft D. B., Green R. J. Nature Conservation and Nature-Based Tourism: A Paradox? *Environments.* 2019. № 6. P. 104.

Омельчак Ганна Володимирівна,
ст. викладач кафедри менеджменту та туризму,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

НЕЙРОМЕНЕДЖМЕНТ: АКТУАЛЬНИЙ НАПРЯМ В УПРАВЛІННІ ПЕРСОНАЛОМ

Найважливішим ресурсом будь-якої економіки чи організації є її людський капітал, тобто колективні знання, якості, навички, досвід і здоров'я робочої сили. Управління персоналом – стратегічний підхід, спрямований на максимізацію цінності людського капіталу організації. Основна мета – сприяти

професійному зростанню та розвитку потенціалу шляхом створення позитивного робочого середовища, яке залучає та утримує висококваліфікованих, перспективних та талановитих працівників [1].

Нейроменеджмент – це міждисциплінарний підхід, який поєднує нейронауку, психологію та менеджмент для вдосконалення управлінських практик. Вивчаючи функціонування мозку та його вплив на прийняття рішень, емоції, мотивацію та комунікацію, нейроменеджмент надає керівникам цінні знання для оптимізації роботи команди та сприяння позитивному робочому середовищу. Нейроменеджмент, поєднуючи відкриття нейронауки з інноваційними методами управління, пропонує революційний підхід до оптимізації роботи персоналу та покращення самопочуття на роботі. Нейроменеджмент інтегрує знання нейронауки з традиційними методами управління для оптимізації когнітивних функцій працівників та покращення продуктивності на робочому місці. Він зосереджений на розумінні того, як працює людський мозок, що дозволяє управлінським практикам узгоджуватися з неврологічними потребами команди. Цей підхід підкреслює важливість розвитку як hard, так і soft skills. Завдяки таким знанням компанії можуть покращити процеси прийняття рішень, а також підвищити відчуття самореалізації працівників.

До переваг нейроменеджменту для управління персоналом відносяться:

1. Покращення когнітивних показників у командах. Ключовою перевагою нейроменеджменту є його здатність покращувати когнітивні показники в командах. Проєктуючи робочі місця відповідно до неврологічних потреб співробітників, цей підхід дозволяє людям ефективніше вирішувати проблеми, ефективно обробляти інформацію та швидше приймати рішення. Ці покращення призводять до підвищення продуктивності та зменшення кількості помилок.

2. Зменшення стресу та підвищення мотивації персоналу. Нейроменеджмент також допомагає зменшити стрес у командах. Нейронаука продемонструвала, що високий рівень стресу негативно впливає як на когнітивні показники, так і на здоров'я співробітників. Впровадження таких методів, як управління часом, узгоджене з циркадними ритмами, або встановлення ефективних управлінських практик та процедур, може сприяти створенню менш стресового та більш мотивуючого робочого середовища. Компанії, які застосовують цей підхід, часто спостерігають помітне підвищення мотивації персоналу.

3. Сприяння ефективнішому ухваленню рішень. Нейроменеджмент покращує здатність персоналу ухвалювати швидкі та обґрунтовані рішення. Розуміючи, як мозок обробляє інформацію та реагує під тиском, менеджери можуть удосконалити свої методи для підтримки кращого ухвалення рішень, особливо у сценаріях високого стресу.

Нейроменеджмент допомагає виявляти лідерський потенціал у кожному учасникові з команди і, як результат, – в організації. За будь-яким ухваленим рішенням, за управлінням людьми та поведінкою стоять глибокі розумові та емоційні процеси. Нейронаука в бізнесі допомагає зрозуміти, що відбувається у головах лідерів і їхніх колег, як виникають ідеї та емоції, як ухвалюють рішення [2].

Таким чином, нейроменеджмент – це підхід до управління окремими особами та персоналом (командами), що базується на принципах NEURO-M, організаційній поведінці та високій продуктивності. Нейроменеджмент базується на нейробіологічних реакціях, пов'язаних з мотивацією, а саме: відчуттям безпеки, задоволенням основних потреб та узгодженістю особистих та робочих культурних, ціннісних та переконань систем. Нейроменеджмент використовує простий набір принципів та навичок для залучення та управління командами та окремими особами на конкурентних комерційних та трудових ринках.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Крутас Е. О., Омельчак Г. В. Управління персоналом: теоретичний аспект та сучасні тенденції. *Prospects for the development of high-quality training of future specialists* : Abstracts of XI International scientific and practical conference, Antwerp, Brussels, March 17–19, 2025. P. 90–91.

2. Каді Н. Епоха нейроменеджменту. *Бізнес–школа УКУ*. URL: https://lvbs.com.ua/news/epoha-nejromenedzhmentu/.

3. Neuromanagement: How to Use the Brain in Leadership. URL: https://lnk.ua/6Z6OO6LLh

Осадчий Максим Леонідович,
аспірант кафедри економіки, права та управління бізнесом,
Одеський національний економічний університет,
м. Одеса, Україна
Науковий керівник – **Ковальов А. І.**,
доктор економічних наук, професор,
Одеський національний економічний університет,
м. Одеса, Україна

МОТИВАЦІЙНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ТУРИСТИЧНОЇ ГАЛУЗІ В ЕКОНОМІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Сучасна система підготовки фахівців туристичної галузі в Україні перебуває у стані постійної трансформації, що зумовлена як інтеграцією в європейський освітній простір, так і глобальними змінами у сфері туризму, цифровізації та розвитку сервісної економіки. Туристична галузь потребує спеціалістів нового типу – компетентних, креативних, здатних до аналітичного мислення, стратегічного планування, ефективної комунікації та прийняття управлінських рішень у складних динамічних умовах. Тому одним із ключових чинників якості підготовки таких кадрів виступає рівень їх мотивації до навчальної, наукової та професійної діяльності.

Мотивація студентів економічних спеціальностей, зокрема майбутніх менеджерів туризму, формується під впливом багатьох внутрішніх і зовнішніх факторів. До внутрішніх належать інтерес до обраної професії, прагнення до самореалізації, наявність чітких професійних цілей і цінностей. Зовнішніми чинниками є рівень організації навчального процесу, якість викладання, застосування інноваційних педагогічних технологій, можливість проходження практик у провідних туристичних компаніях, участь у міжнародних програмах академічної мобільності [1]. У системі економічної освіти мотивація часто набуває прикладного характеру – студент бачить зв'язок між здобутими знаннями та перспективами працевлаштування, що посилює його навчальну активність [2].

Психолого-педагогічні дослідження доводять, що мотиваційна складова навчального процесу безпосередньо впливає на рівень професійної підготовки фахівців. Висока мотивація сприяє формуванню цілеспрямованої поведінки, самостійності, розвитку пізнавальних інтересів, ініціативності та лідерських якостей. Особливо важливим є розвиток внутрішньої мотивації, коли студент навчається не заради оцінки, а для досягнення професійної майстерності та особистісного зростання. У контексті підготовки менеджерів туризму це означає здатність майбутнього фахівця усвідомлювати соціальну значущість своєї діяльності, цінувати якість сервісу, розуміти глобальні тенденції у туристичній сфері [3].

Важливу роль у формуванні мотиваційного середовища відіграють сучасні освітні технології. Інтерактивні форми навчання, кейс-методи, бізнес-симуляції, рольові ігри, проєктні завдання, елементи дуальної освіти створюють умови для практичного засвоєння знань і розвитку компетентностей, наближених до реальних умов діяльності в туристичному бізнесі. Використання цифрових інструментів, таких як інтерактивні платформи управління навчанням, віртуальні тури, системи візуалізації даних, симулятори туристичних маршрутів підвищує зацікавленість студентів, формує відчуття професійної залученості та відкриває можливості для творчого самовираження.

Окремим мотиваційним фактором виступає взаємодія з роботодавцями та участь у реальних практиках. Туристичні компанії, готельні комплекси, органи місцевого самоврядування та регіональні агентства з розвитку туризму часто залучають студентів до виконання практичних завдань, стажувань, участі у виставках та форумах. Такий формат взаємодії не лише дозволяє студентам набувати досвіду, а й мотивує їх до подальшого професійного вдосконалення, оскільки дає розуміння вимог реального ринку праці. Крім того, співпраця навчальних закладів з бізнесом сприяє оновленню змісту освітніх програм і підвищенню їх актуальності.

Система нематеріального стимулювання також має вагоме значення. Конкурси студентських наукових робіт, участь у грантових програмах, міжнародних обмінах, конференціях і форумах створюють для студентів додаткові мотиваційні стимули. Визнання досягнень, підтримка ініціатив, надання можливостей для наукової творчості посилюють внутрішню зацікавленість у навчанні та професійному розвитку. Важливо, щоб заклади вищої освіти системно працювали над формуванням культури мотивації, створюючи освітнє середовище, орієнтоване на розвиток особистості, самостійність мислення і прагнення до інновацій.

Ефективна система мотивації у підготовці майбутніх менеджерів туризму неможлива без урахування економічних аспектів. Рівень заробітної плати у туристичній галузі, наявність кар'єрних перспектив, престиж професії та стабільність зайнятості є важливими чинниками вибору спеціальності. Економічні заклади освіти мають формувати у студентів не лише знання, а й підприємницьке мислення, здатність до створення власного бізнесу у сфері туризму, що підвищує їхню автономність і конкурентоспроможність на ринку праці.

В умовах післявоєнної відбудови України туристична галузь набуває стратегічного значення як елемент соціально-економічного розвитку регіонів. Тому завданням економічної освіти є підготовка управлінських кадрів, здатних працювати у середовищі невизначеності, використовувати сучасні інструменти маркетингу, логістики, аналітики та інформаційних технологій. Для цього необхідно посилювати не лише змістову, а й емоційно-мотиваційну складову навчального процесу.

Система мотиваційних факторів підготовки майбутніх менеджерів і фахівців туристичної галузі представлена в таблиці 1.

Таблиця 1

Система мотиваційних факторів підготовки майбутніх менеджерів і фахівців туристичної галузі

Категорія факторів	Зміст впливу	Основні прояви в освітньому процесі	Очікувані результати
Внутрішня мотивація	Прагнення до самореалізації, усвідомлення значущості професії, розвиток професійних цінностей	Активна участь у проєктній роботі, наукових конференціях, бажання вдосконалювати навички	Зростання внутрішньої зацікавленості, розвиток професійної ідентичності
Пізнавальна мотивація	Інтерес до пізнання нових знань, технологій та практик у сфері туризму	Виконання дослідницьких завдань, участь у тренінгах, симуляціях, застосування аналітичних інструментів	Формування аналітичного мислення, критичного підходу до професійних ситуацій
Професійна мотивація	Орієнтація на майбутню кар'єру, розуміння вимог ринку праці	Проходження практик у туристичних фірмах, участь у кар'єрних форумах, створення стартапів	Готовність до професійної діяльності, підвищення конкурентоспроможності випускників
Соціальна мотивація	Визнання досягнень, участь у спільнотах, відчуття приналежності до професійної групи	Участь у студентських організаціях, командних проєктах, професійних асоціаціях	Формування комунікативних та лідерських компетентностей
Економічна мотивація	Усвідомлення матеріальних перспектив, економічних переваг професії	Розробка бізнес-планів, участь у курсах підприємництва, фінансове стимулювання найкращих студентів	Підвищення прагнення до кар'єрного росту, розвиток підприємницького мислення
Технологічна мотивація	Використання сучасних IT-технологій у навчанні та майбутній професійній діяльності	Застосування цифрових платформ, інтерактивних симуляцій, віртуальних турів	Підвищення цифрової грамотності, формування готовності до інноваційного середовища
Культурна мотивація	Інтерес до національної та світової культурної спадщини, розвиток міжкультурної комунікації	Участь у міжнародних програмах, культурних обмінах, міждисциплінарних дослідженнях	Розвиток культурної компетентності та етичної відповідальності
Науково-дослідницька мотивація	Прагнення до наукових відкриттів і публікацій, залучення до дослідницьких проєктів	Підготовка наукових статей, участь у грантах, дослідницьких гуртках	Розвиток інтелектуального потенціалу, формування навичок дослідника
Психологічна мотивація	Відчуття підтримки, позитивного емоційного клімату, віри у власні сили	Психологічний супровід, коучинг, участь у тренінгах особистісного зростання	Зменшення навчального стресу, розвиток саморегуляції, підвищення впевненості
Інноваційна мотивація	Прагнення до творчості, креативності, пошуку нестандартних рішень	Реалізація стартапів, участь у хакатонах, творчих конкурсах	Підвищення здатності до інноваційного мислення, адаптивності та гнучкості

Джерело: узагальнено автором на основі [1-5].

Отже, мотивація до навчання у майбутніх менеджерів і фахівців туристичної галузі є ключовим чинником їх професійного становлення. Її ефективне формування потребує поєднання педагогічних, психологічних, економічних та технологічних підходів. Розвиток внутрішньої мотивації, підтримка професійних інтересів, використання інноваційних методів навчання і співпраця з бізнесом створюють умови для підготовки висококваліфікованих фахівців, здатних забезпечити конкурентоспроможність туристичної галузі України у глобальному середовищі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Керекеша О. В., Осадчий М. Л. Мотивація до навчальної діяльності студентів у вищому навчальному закладі. *Науковий вісник Одеського національного економічного університету*. 2021. № 11–12. С. 126.

2. Гончарова О. М., Апанович Т. І. Готовність майбутніх фахівців туристичної сфери до застосування інформаційно-комунікаційних технологій як складова професійної підготовки. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія*. 2013. № 38 (1). С. 147–151.

3. Тищенко В. О., Товстоп'ятко Ф. Ф., Коваленко Ю. О. Формування професійної компетентності фахівців туризму в умовах психолого-педагогічного впливу. *Академічні візії*. 2025. № 43.

4. Прадівлянний М. Г., Бондар Н. Д., Прадівлянний Н. Г., Бондарь Н. Д. Реалізація педагогічних умов формування ключових компетентностей майбутніх фахівців туристичної галузі та менеджменту в процесі вивчення гуманітарних дисциплін. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2020. № 2. С. 110–119.

5. Буряк В. Особливості професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи в сучасних економічних умовах. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип. 35, Т. 1. С. 276–282.

Остапчук Олександра Русланівна,
здобувач 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 073 «Менеджмент»,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Чумаков К. І.,**
кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри менеджменту та туризму,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ЯПОНСЬКА МОДЕЛЬ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ: ДОВІЧНИЙ НАЙМ, КОРПОРАТИВНА КУЛЬТУРА ТА МОТИВАЦІЯ ПРАЦІВНИКІВ

Управління людськими ресурсами часто визначається як система взаємопов'язаних практик, яка сприяє забезпеченню працівників необхідними навичками, інформацією та мотивацією для їхньої активної участі у процесах прийняття управлінських рішень. Японія, яка є країною зі збереженою багатовіковою культурною спадщиною, вирізняється складним соціально-культурним контекстом, який впливає на формування організаційних практик. Особливістю японського підходу до управління кадрами є акцент на довгостроковій зайнятості, відданості персоналу організації та посиленій співпраці в командному середовищі [2]. Ключові характеристики моделі управління людськими ресурсами в Японії включають такі аспекти:

1. Система довічної зайнятості «Shūshin Koyō» є ключовою частиною японського управління персоналом. Її суть полягає в прийнятті випускників на роботу з гарантією зайнятості, поки це відповідало бажанням працівника. Це забезпечує взаємну вигоду: компанії отримували лояльність, а працівники – стабільність і можливості розвитку. Матеріальна впевненість під час роботи та після неї підвищує продуктивність, а компанії окупають інвестиції в людський капітал.

Водночас молодше покоління працівників починає демонструвати більшу готовність до гнучкішого управління своєю кар'єрою. Проте потенційна трансформація цієї практики наштовхується на опір старшого покоління управлінців, які розпочинали свій професійний шлях у системі довічної зайнятості й наразі не прагнуть відмовлятися від гарантованого відчуття стабільності.

З економічного погляду, витрати компаній на довічне працевлаштування є досить високими, що негативно впливає на фінансові результати й спричиняє неефективність у роботі. Така практика також обмежує мотивацію до впровадження інновацій, що знижує продуктивність працівників. З огляду на це, зміна підходу до довічного працевлаштування видається вкрай доцільною. Можна вважати, що зміна цієї практики не лише призведе до прийнятного рівня витрат для компаній, але й призведе до набагато ефективнішого розподілу людських ресурсів [4].

2. Практика «Ненко» (стаж роботи та заслуги) є глибоко вкоріненою в японській культурі. Повага до старших і визнання їхньої мудрості відіграють важливу роль у всіх аспектах суспільного життя, включаючи функціонування інституційних організацій. У межах цієї системи працівники з великим стажем роботи отримують регулярне підвищення заробітної плати та перспективи кар'єрного розвитку, що відображає їхні більші знання й досвід у межах організації. Однак така модель часто стає об'єктом критики як з боку економічних експертів, так і з боку молодого покоління, особливо в контексті сучасного японського ринку праці.

Одним із ключових факторів, що впливають на систему «Ненко», є старіння населення Японії, яке створює суттєві економічні виклики. Зростання витрат на персонал супроводжується необхідністю виплачувати вищу заробітну плату дедалі більшій кількості літніх співробітників, що створює додатковий фінансовий тягар для підприємств.

Молодші працівники часто виражають невдоволення чинною системою, адже їхні професійні навички, здібності та досягнення не знаходять належного визнання або матеріального стимулювання. В умовах стрімкої глобалізації молоді спеціалісти дедалі частіше схиляються до пошуку роботи за кордоном або активно підтримують ідею впровадження зарплатної системи, заснованої на ефективності та продуктивності. Усвідомлюючи ризик втрати молодих талантів на користь глобальних конкурентів, японські компанії починають розуміти необхідність змін, щоб зберегти свої позиції у динамічному світовому бізнес-середовищі. Однак на шляху до їх реалізації існують суттєві труднощі, оскільки частина старших співробітників виступає проти переходу на систему винагороди, що базується на результатах праці [3].

3. Система «Ringi», заснована на консенсусі, є ключовим елементом японської культури та традиційної моделі управління персоналом. Вона передбачає вирішення конфліктів через спільне обговорення і досягнення згоди щодо цілей та стратегій компанії. Обговорення має чітку структуру з акцентом на логіку та аналіз для колективного рішення, орієнтуючись на довгострокові наслідки. Ця практика настільки інтегрована в культуру, що її важко замінити іншими методами.

Молодше покоління все більше прагне індивідуалістичного підходу, однак його вплив залишається обмеженим. Хоча колективні рішення корисні, їх тривалість часто знижує ефективність. Глобалізація і конкуренція змушують адаптувати японську систему до U-подібної моделі, де процес починається на рівні керівництва, переходить до співробітників для обговорення і завершується остаточним рішенням менеджменту.

Японські компанії залучають працівників до управління, даючи можливість висловлювати думки й оцінювати стан роботи. Співробітники мають відчуття участі, а менеджери вірять, що рішення працює, лише якщо всі залучені до обговорення і погоджуються з ним. Перед важливими кроками вони запитують думку тих, кого це стосується, і, збираючи ідеї «знизу вгору», приймають остаточне рішення. Хоч процес може займати час, виконання рішень відбувається чітко і впевнено до досягнення мети [2].

4. Традиційна модель управління персоналом у Японії спрямована на підвищення мотивації співробітників через акцент на груповій гармонії, відчутті приналежності та стабільності зайнятості. Серед основних мотиваторів виділяються:

1. Групова орієнтація. Ядром японської мотиваційної системи є фокус на групову орієнтацію. Членство в групі має велике значення в японській культурі, тому командна робота, спільні заходи та соціальна взаємодія стають сильним стимулом. Наприклад, компанії часто нагороджують за досягнення цілі команди, а не лише окремих її членів, що добре узгоджується з цією філософією.

2. Гарантія зайнятості та вкладення в персонал. Ключовим аспектом моделі є забезпечення зайнятості та розвиток лояльності. Працівникам нерідко надається стабільність зайнятості через негласну домовленість про довічну працю в обмін на відданість компанії. Організації активно інвестують у навчання й розвиток навичок своїх співробітників, створюючи атмосферу довіри, яка сприяє спільній зацікавленості в успіху.

3. Системи, засновані на стажі та заслугах. Кар'єрне просування і розмір заробітної плати в цій моделі здебільшого пов'язані з тривалістю роботи в компанії, що відображає підхід, оснований на стажі. Водночас система враховує особисті заслуги та рівень освіти, забезпечуючи баланс між стабільністю кар'єрного шляху та професійними досягненнями.

4. Розвиток навичок і спільне прийняття рішень. Мотивація персоналу посилюється завдяки їхній активній участі у прийнятті рішень. Практика «Рінгі» – обговорення стратегій між керівництвом і співробітниками – сприяє відчуттю причетності до загального успіху компанії. Разом із постійним навчанням і вдосконаленням навичок це підкріплює лояльність працівників і підвищує ефективність їхньої діяльності.

5. Корпоративна культура та репутація компанії. Компанії активно працюють над формуванням спільної корпоративної ідентичності, що допомагає створювати сильну внутрішню культуру. Паралельно вони прагнуть зміцнювати позитивний публічний імідж, що збільшує гордість співробітників за своє місце роботи й посилює їхню прихильність до колективу [1].

Отже, як ми бачимо, японська модель управління людськими ресурсами зосереджена на формуванні лояльного, відданого та гармонійного персоналу, що сприяє довготривалому успіху і стабільності організацій. Хоча з часом ця модель зазнала змін для адаптації до нових економічних і соціальних умов, вона все ще залишається важливою частиною корпоративної культури Японії. Еволюція управління персоналом у цій країні ілюструє складну взаємодію між давніми традиціями та необхідністю пристосування до вимог глобальної економіки.

Традиційно японська HR-модель включала довічне працевлаштування, оплату за стаж і профспілки, що сприяли стабільності та лояльності. Однак глобалізація, демографічні зміни та економічний тиск змушують японські компанії адаптуватися, вводячи західні практики, як-от оплату за результатами й індивідуальні оцінювання. Це підвищує їхню конкурентоспроможність в умовах змін на ринку та швидкого технологічного прогресу. Їх успіх залежить від балансу між традиційністю та новими методами для гнучкості. Такий підхід зберігає лояльність працівників і стимулює високу відповідальність та продуктивність.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Japanese corporate human resources management insight. *SCB*. URL: https://surl.lu/duwrmy.

2. Moriguchi C. Japanese-Style Human Resource Management and Its Historical Origins. *Japan Labor Review*. 2014. Vol. 11, № 3. P. 58–77.

3. Sharma Jyoti, Sharma Sarthak. Human Resource Management in Japan. *World Business 'n Economy Congress.* 2019. Vol. 12 (1). P. 48–53.

4. Ebiasuode A., Blessing D., Dumo Hutchinson S. The Impact Of Human Resource Management Model In Japanese: A Balance Between Tradition And Change. *International Journals of Academic Research World*. 2025. Vol. 9, Iss. 2. P. 111–118.

Палій Дмитро Васильович,
здобувач 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 073 Менеджмент,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – Омельчак Г. В.,
ст. викладач кафедри менеджменту та туризму,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ВИКЛИКИ МЕНЕДЖМЕНТУ ПЕРСОНАЛУ У РЕАЛІЯХ УКРАЇНИ

У сучасній організації ефективне управління персоналом є ключовим для стимулювання зростання організації та забезпечення розвитку підприємства. Сучасне робоче середовище змінюється з безпрецедентною швидкістю. Керівники підприємств України стикаються з багатьма викликами, оскільки на організації впливає руйнівна зміна пріоритетів серед співробітників через специфіку національного ринку праці, економічні та соціальні умови, а також законодавства, яке включає потребу в адаптації до

міжнародних стандартів та розвиток кадрових технологій планування, залучення, відбір, адаптацію, оцінку та управління трудовою поведінкою персоналу.

Управління персоналом – це спеціалізована галузь в управлінні підприємством, яка зосереджена на питаннях, пов'язаних з робочою силою. Вона охоплює всі стратегії, дії та заходи, спрямовані на сприяння зростанню підприємства, зокрема через ініціативи з управління змінами. Сучасне управління персоналом визначається його готовністю до адаптації та змін. Цілісний підхід до управління персоналом збалансовує динаміку між різними учасниками організації, спрямовуючи всіх до спільного успіху.

Сучасне управління персоналом стикається з такими викликами, як управління різноманітною робочою силою, адаптація до технологічних досягнень, таких як штучний інтелект, врахування змін у очікуваннях працівників, таких як баланс між роботою та особистим життям та розрив у навичках, а також підтримка продуктивності в умовах глобальної невизначеності (рис. 1).



Рис. 1. Основні виклики, з якими стикаються підприємства України в контексті управління персоналом в умовах сучасних викликів.

Результативність діяльності підприємств в сучасних умовах залежить від їх можливості вчасно та адекватно реагувати на зміни внутрішнього та зовнішнього середовища, їх спрямованості, масштабності прояву, а також здатності до ефективного управління персоналом, що передбачає використання сучасних методів та технологій кадрового менеджменту [1]. Гнучкість в управлінні

підприємствами дозволяє швидко реагувати на зміни, незалежно від того, пов'язані вони з потребами клієнтів, ринковими умовами чи непередбаченими перешкодами. Ця гнучкість та адаптивність – необхідність у сучасному середовищі [2].

Виклики, з якими стикаються підприємства України в умовах сьогодення, є складними, тому підприємствам потрібна інтеграція співробітників, співпраця та прозора комунікація для розвитку підприємства в гібридному робочому середовищі. Менеджери з персоналу повинні впоратися з переліченими викликами, щоб допомогти підприємству досягти успіху завдяки різноманітній та продуктивній робочій силі. Управління персоналом залишається вирішальним аспектом, необхідним для побудови унікальної культури на робочому місці в сучасних умовах. Правильне управління цими викликами усуне невизначеність серед працівників, забезпечуючи організації конкурентну перевагу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Комеліна О. В., Гридін Д. О. Проблеми та виклики кадрового менеджменту підприємств у сучасних умовах. *Economic space.* 2025. № 197. С. 51–55.

2. Омельчак Г. В. Роль гнучкості в процесах управління проєктами та командами. ence *New information technologies of business management: problems and prospects for development* : Abstracts of V International scientific and practical confer, February 03–05, 2025, Munich, Germany. 2025. С. 99–101.

Полонський Олександр Олександрович,
здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 242 Туризм і рекреація,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Юхновська Ю. О.,**
доктор економічних наук, професор,
професор кафедри менеджменту та туризму,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

РОЗВИТОК ГАСТРОНОМІЧНОГО ТУРИЗМУ В СВІТІ ТА В УКРАЇНІ

Гастрономічний туризм – один із найдинамічніших напрямів сучасної туристичної індустрії. Він ґрунтується на ознайомленні з кулінарними традиціями регіону, дегустації місцевих страв, відвідуванні фермерських господарств, виноробень, гастрономічних фестивалів і ресторанів із національною кухнею [1].

Згідно з даними Всесвітньої туристичної організації (UNWTO), понад 40 % туристів у світі зазначають, що гастрономічний досвід є для них одним з основних мотивів подорожі. Це перетворює гастрономічний туризм на потужний чинник культурного обміну, сталого розвитку й формування бренду територій.

До світових тенденцій гастрономічного туризму можна віднести [3]:

1. Інтеграція культури та гастрономії. Туристи прагнуть не лише скуштувати їжу, а й зрозуміти її походження, традиції приготування, роль у культурі. Напрям став частиною культурного туризму.

2. Локальність і автентичність. Високий попит мають локальні продукти, традиційні рецепти, фермерська кухня. Поширюється тренд farm-to-table («з ферми до столу»).

3. Сталий розвиток і екологічність. Гастротуризм підтримує місцевих виробників, стимулює розвиток малих підприємств і збереження кулінарної спадщини.

4. Тематичні маршрути. Популярними стали гастрономічні маршрути (винні дороги Франції, Італії, Іспанії; шоколадні тури у Швейцарії та Бельгії; кавові маршрути Колумбії чи Ефіопії).

5. Фестивалі та події. Світові приклади:

- «Taste of Chicago» (США) – найбільший гастрономічний фестиваль у світі.
- «La Tomatina» (Іспанія) – томатний фестиваль.

– «Salon du Chocolat» (Франція) – міжнародна виставка шоколаду.
– «Oktoberfest» (Німеччина) – традиційне свято пива.

6. Цифровізація та маркетинг. Соціальні мережі (Instagram, TikTok, YouTube) перетворили гастротуризм на популярний контент і маркетинговий інструмент для дестинацій.

Україна має багату кулінарну спадщину, що відображає етнічне, історичне та регіональне різноманіття. Національні страви – борщ, вареники, галушки, деруни, узвар, квас, медовуха, сала і домашні ковбаси – стали не лише елементом культури, а й частиною туристичного продукту [2].

Фактори, що сприяють розвитку:

– Післявоєнне відновлення туризму стимулює внутрішні подорожі.
– Зростання інтересу до локальної автентичності**.**
– Активізація фермерських господарств і мікробізнесу.
– Підтримка міжнародних проєктів, зокрема ЄС щодо сталого туризму.

Сьогодні можна відзначити розвиток сучасного стану і тенденції популяризації гастрономічного туризму:

– Зростання внутрішнього попиту. Після 2022 року внутрішній туризм став ключовим, гастрономічні маршрути популярні серед українців.
– Відновлення гастроподій. Незважаючи на війну, у безпечних регіонах тривають фестивалі та ярмарки (Львів, Ужгород, Чернівці).
– Розвиток локальних брендів. Приклади: «Смакуй Україну», «Дороги вина і смаку Закарпаття», «Галицькі смаколики», «Полтавська смакота».
– Підтримка міжнародних партнерів. ЄС і USAID фінансують проєкти розвитку гастротуризму, зокрема в Карпатському регіоні.
– Онлайн-просування. Соціальні мережі, гастроблогери та YouTube-канали активно популяризують українську кухню.

До основних проблем гастрономічного туризму можна віднести:

1. Недостатній рівень інфраструктури в сільській місцевості.
2. Відсутність системного брендингу гастрономічних маршрутів.
3. Обмежені інвестиції в просування.
4. Військові дії, що стримують іноземний туризм.
5. Недостатня професійна підготовка кадрів у сфері гастрономії.

Перспективи розвитку гастрономічного туризму полягають у:

– Створення національної мережі гастрономічних маршрутів.
– Формування бренду «Ukrainian Taste» як частини іміджу держави.
– Розвиток агро- та екосадиб із локальною кухнею.
– Проведення міжнародних фестивалів української кухні після війни.
– Включення українських кулінарних традицій до спадщини ЮНЕСКО (борщ – уже визнаний).

Гастрономічний туризм – потужний інструмент економічного і культурного розвитку. Для світу – це засіб збереження кулінарної ідентичності та просування сталого туризму. Для України – шанс презентувати унікальну спадщину, підтримати малий бізнес, стимулювати внутрішній туризм і створити позитивний імідж країни на міжнародній арені.

Після завершення війни гастрономічний туризм може стати одним із драйверів відновлення туристичної галузі України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Корнілова В., Корнілова Н. Сучасні тенденції розвиту гастрономічного туризму. *Ефективна економіка*. 2018. № 2. URL: http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=6112

2. Кукліна Т. С. Гастрономічний туризм на туристичному ринку України. *Все про туризм.* URL: https://tourlib.net/statti_ukr/kuklina.htm

3. World tourism Barameter. URL: http://surl.li/vino

Романюк Олександр Олександрович
здобувач 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти,
спеціальність 242 Туризм і рекреація,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Діденко А.В.**,
к. е. н., доцент,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

РОЛЬ МІЖНАРОДНОГО ТУРИЗМУ ТА МЕХАНІЗМИ ЙОГО РЕГУЛЮВАННЯ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

У сучасних умовах глобалізації туризм виступає важливим чинником економічного, соціального та культурного розвитку держав. Проте активізація міжнародних туристичних потоків супроводжується посиленням потреби у формуванні дієвих механізмів їх регулювання, здатних забезпечити баланс між економічними інтересами, безпекою мандрівників і сталим розвитком територій. Значення ефективного регулювання міжнародної туристичної діяльності зростає внаслідок геополітичної нестабільності, кліматичних змін та викликів постпандемічного періоду. Саме тому дослідження ролі міжнародного туризму та механізмів його регулювання набуває особливої актуальності для забезпечення конкурентоспроможності національної туристичної системи України.

Регулювання міжнародної туристичної діяльності охоплює систему взаємопов'язаних заходів, правових норм і інститутів, спрямованих на встановлення належного порядку її здійснення та розвитку. Для початку окреслимо особливості, які відрізняють міжнародні подорожі від внутрішніх.

Першою особливістю є те, що міжнародний туризм супроводжує низка речей, яких майже немає у внутрішньому. Йдеться про перетин кордону, паспортні та візові формальності і правила в'їзду; далі – валютні операції; крім того, діють правила приймаючої країни, зокрема від вимог до страхування й медицини до стандартів безпеки і поведінки. Усе це звучить бюрократично, але на практиці саме ці дрібниці визначають, чи поїздка відбудеться і наскільки вона буде комфортною.

По-друге, просторові відстані та логістика. Міжнародна подорож частіше прив'язана до авіаперельотів, пересадок, стиковок, а інколи ще й до різниці часових поясів. Через це виникає цінова та сезонна еластичність попиту: люди сильніше реагують на ціни квитків, курс валют і на «високий/низький» сезон, ніж у внутрішніх мандрівках.

По-третє, культурні та мовні бар'єри. Це не тільки про англійську чи місцеву мову, а й про стандарти сервісу, чайові, поведінкові норми, навіть розетки й місцеві застосунки для таксі. Для туриста це «тонкі місця» подорожі, для сторони, що приймає, – виклик сервісу.

Крім того, окремою рисою є ризики та правила безпеки. У міжнародних поїздках туристи більше залежать від страхових полісів, консульської допомоги, локальних правил щодо медицини та масових заходів. Особливо це критично для спортивного туризму: маршрути, суддівство, медичне чергування й рятувальні протоколи регламентуються значно жорсткіше, ніж у звичайних «екскурсійних» поїздках.

З огляду на зазначене, роль міжнародного туризму проявляється у трьох аспектах.

Першим аспектом є економічна функція. Завдяки потокам міжнародного туризму формуються валютні надходження, нові робочі місця у сфері послуг та він виступає мультиплікатором для суміжних галузей: від транспорту й харчування до культури, спорту і розваг [1]. Турист витрачає гроші не тільки в готелі, а й на квитки, сувеніри, музеї, міську логістику, тож ефект «розтікається» по всій місцевій економіці.

По-друге, соціокультурна функція: обмін досвідом, знайомство з історією та сучасністю інших суспільств, розвиток міжкультурної комунікації. Те, що частина авторів називає «ознайомлення з досягненнями інших держав». Крім того, сприяє міжкультурним контактам і взаєморозумінню; у глобальних етичних документах наголошено на відповідальному туризмі [2].

По-третє, просторовий розвиток. Туризм «проштовхує» оновлення інфраструктури: дороги, навігація, громадські простори, подієві майданчики. Для невеликих громад це інколи єдиний реальний драйвер інвестицій у сервіс і благоустрій, особливо коли йдеться про подієвий або спортивний туризм (фестивалі, старти, змагання). Ці заходи стимулюють оновлення міської інфраструктури, управління потоками у місцях культурної спадщини [3].

Мета регулювання міжнародного туризму полягає у забезпеченні збалансованого розвитку туристичної діяльності, підвищенні її економічної ефективності та мінімізації ризиків для суспільства,

довкілля і культурної спадщини. Регулювання створює правові, економічні й організаційні умови для безпечного пересування туристів, справедливих ринкових відносин, захисту прав споживачів і збереження національних інтересів у сфері міжнародного співробітництва.

Головною метою виступає формування прозорих і єдиних правил взаємодії суб'єктів туристичного ринку, забезпечення якості послуг і конкурентоспроможності дестинацій, а також гармонізація національної політики з міжнародними стандартами.

Регулювання міжнародного туризму спрямоване на реалізацію низки стратегічних завдань:

– створення правових гарантій для безпечних подорожей і захисту прав туристів;

– упровадження міжнародних стандартів якості та етики обслуговування;

– стимулювання інвестицій і розвитку інфраструктури;

– забезпечення сталого використання природних і культурних ресурсів;

– підтримку партнерства державного, приватного та громадського секторів.

Важливою складовою є багаторівнева система регулювання, що забезпечує узгодженість політики на всіх щаблях управління.

На міжнародному рівні основна роль належить спеціалізованим міжурядовим організаціям, таким як Всесвітня туристична організація (UNWTO), ЮНЕСКО, ВООЗ, МВФ та Світовий банк. Вони формують глобальні норми та стандарти діяльності, здійснюють моніторинг, розробляють кодекси етики та рекомендації для держав-членів.

Державний рівень охоплює нормативно-правове регулювання, розроблення національних програм розвитку туризму, контроль якості послуг, ліцензування та категоризацію об'єктів туристичної інфраструктури, визначення пріоритетних напрямів розвитку галузі. В Україні ці функції реалізуються через Державне агентство розвитку туризму (ДАРТ), Міністерство молоді та спорту, Міністерство закордонних справ та інші органи виконавчої влади.

На регіональному та місцевому рівнях відбувається практична реалізація державної політики. Органи місцевого самоврядування формують і реалізують програми розвитку туризму, підтримують подієві заходи, розвивають інфраструктуру та промоцію територій, забезпечують співпрацю з бізнесом і громадськими організаціями.

Окрему роль відіграють ринкові та саморегулівні механізми. До них належать галузеві стандарти, кодекси етики, сертифікаційні системи, інформаційні інструменти ринку, що формують довіру між учасниками туристичної індустрії. Такі інструменти, як Глобальний кодекс етики туризму чи стандарти безпеки IATA, доповнюють національне законодавство і підвищують прозорість діяльності.

Механізми регулювання умовно поділяють на п'ять груп:

1. Нормативно-правові – міжнародні конвенції, угоди, національні закони, підзаконні акти, що встановлюють правові рамки діяльності.

2. Інституційні – міжнародні й національні організації, що координують політику та обмін даними.

3. Економічні та фінансові – інвестиційні програми, податкові стимули, гранти, кредити міжнародних банків.

4. Адміністративно-організаційні – система управління туризмом, ліцензування, категоризація об'єктів, контроль безпеки.

5. Інформаційно-маркетингові – статистика, промоційні кампанії, розвиток туристичних брендів і цифрових платформ.

Узгоджене функціонування цих механізмів дозволяє досягти цілей регулювання – забезпечити стабільне зростання галузі, підвищити рівень зайнятості населення, сприяти міжнародному співробітництву та створенню позитивного іміджу держави на світовому туристичному ринку.

В умовах післявоєнного відновлення України регулювання міжнародного туризму набуває додаткового значення як інструмент інтеграції у світову економіку, залучення іноземних інвестицій і промоції української культурної спадщини у глобальному просторі.

Отже, регулювання міжнародного туризму є невід'ємною умовою сталого розвитку галузі, адже забезпечує баланс між економічною вигодою, безпекою туристів та збереженням природно-культурних ресурсів. Ефективна система регулювання, побудована на взаємодії міжнародних, державних і місцевих механізмів, сприяє підвищенню конкурентоспроможності туристичних дестинацій та інтеграції України у світовий туристичний простір. Формування сучасної політики у цій сфері вимагає поєднання правових, економічних та етичних інструментів, що відповідають глобальним стандартам сталого розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. The Hague declaration on tourism. *World Health Organization (WHO)*. URL: https://kohahq.searo.who.int/bib/1292 (дата звернення: 25.09.2025).
2. Global Code of Ethics for Tourism. *UN Tourism*. URL: https://www.untourism.int/global-code-of-ethics-for-tourism (дата звернення: 25.09.2025).
3. World Heritage and Sustainable Tourism Programme. *UNESCO*. URL: https://whc.unesco.org/en/tourism/ (дата звернення: 25.09.2025).

Сапронова Тетяна Юліївна,
здобувач 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Спеціальності 073 Менеджмент,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – Омельчак Г. В.
ст. викладач кафедри менеджменту та туризму,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ОРГАНІЗАЦІЙНІ КОНФЛІКТИ: ПРИЧИНИ, ВПЛИВ ТА НАСЛІДКИ ДЛЯ ДІЯЛЬНОСТІ ПІДПРИЄМСТВ

Конфлікти на підприємстві є природною частиною робочого процесу, які виникають через розбіжності та різні погляди на ключові питання. Організаційний конфлікт охоплює різні розбіжності, що виникають, коли окремі особи або групи стикаються через цілі, цінності чи ролі. Визнання першопричин конфліктів та розуміння їхніх різних типів є важливим для ефективного управління конфліктами на підприємстві.

Управління конфліктами – це проактивний процес виявлення та вирішення розбіжностей з метою мінімізації негативного впливу та сприяння позитивним результатам, таким як покращення комунікації, ефективність персоналу та кращі стосунки між персоналом. Він включає використання певних стратегій та навичок, таких як активне слухання, емпатія та пошук взаємовигідних рішень, для перетворення конфліктів з руйнівних сил на можливості для зростання та інновацій.

Управління конфліктами – це безперервний процес, за допомогою якого конфлікти виявляються та вирішуються справедливо та ефективно. Мета полягає в мінімізації потенційного негативного впливу, який може виникнути внаслідок розбіжностей, та заохоченні досягнення згоди та позитивних результатів.

Основні причини, які сприяють організаційним конфліктам:

1. Нечіткі обов'язки: коли ролі нечітко визначені, обов'язки членів команди можуть дублюватися, що призводить до розчарування та непорозумінь.
2. Дефіцит ресурсів: обмежений бюджет, обладнання або робочий простір часто створюють конкурентне середовище, де працівники повинні боротися за ресурси. Така ситуація зазвичай викликає напругу та збільшує ймовірність конфліктів на робочому місці.
3. Конфлікт інтересів: конфлікти часто виникають, коли особисті цілі затьмарюють цілі організації.
4. Неефективні стилі комунікації: неправильне спілкування (через тон, формулювання, неправильно витлумачені наміри, комунікаційні бар'єри, тощо) – часто провокує або посилює організаційні конфлікти. Для планування управління комунікаціями керівникам важливо розглянути можливість використання надійних комунікаційних технологій, які стосуються інструментів, систем та обладнання, які використовуються для передачі різної інформації зацікавленим сторонам проєкту [3].
5. Дисбаланс влади: працівники з повноваженнями ухвалювати рішення можуть ненавмисно викликати обурення, якщо інші відчувають себе виключеними з важливих обговорень або недооціненими. Такий дисбаланс може призвести до невдоволення та зниження залученості.

Невирішені конфлікти мають далекосяжні наслідки, часто проникаючи через багато рівнів менеджменту підприємства. Якщо їх не контролювати, вони можуть погіршити моральний дух персоналу, вплинути на утримання співробітників та уповільнити продуктивність. Коли конфлікти залишаються невирішеними, вони створюють атмосферу недовіри та невдоволення. Працівники, які відволікаються на конфлікти на робочому місці, менш схильні повноцінно займатися своєю роботою. Зниження залученості на робочому місці також призводить до відсутності ентузіазму та продуктивності, що впливає на загальний результат організації.

Проблеми, пов'язані з роботою, що виникають внаслідок невирішених конфліктів, вичерпують дорогоцінний час і ресурси. Співробітникам, залученим до конфліктів, або тим, хто опосередковано постраждав, може бути важко зосередитися на своїх завданнях, що знижує їхню продуктивність.

Організаційний конфлікт часто виходить за межі внутрішньої динаміки. Зовнішні зацікавлені сторони, такі як клієнти чи партнери, можуть помітити, коли організація має проблеми з внутрішньою згуртованістю. Коли невирішені конфлікти впливають на обслуговування клієнтів або терміни виконання проєктів або завдань, це може погіршити стосунки з клієнтами, що зрештою впливає на репутацію та становище підприємства на ринку.

Конфлікти на робочому місці часто починаються з малого, але можуть зростати, якщо їх ігнорувати. Розв'язуючи незначні розбіжності на ранній стадії, організації можуть вирішити конфлікти, перш ніж вони перетворяться на більші, руйнівніші проблеми.

Керівник має послідовно втручатися до того, як конфлікти загострюються, він має дати чітко зрозуміти, що ігнорування конфлікту неможливе, а комунікація та вирішення є пріоритетами. Такий підхід до управління конфліктами допомагає підтримувати продуктивність і зменшує ризик довгострокової шкоди для стосунків або морального духу співробітників.

Ефективне управління конфліктами є важливим для сприяння гармонійному та продуктивному робочому середовищу, де конфлікти перетворюються на можливості для навчання та зростання. Впроваджуючи проактивні стратегії вирішення конфліктів, організації захищають свої команди, зберігають продуктивність і створюють культуру, що ґрунтується на повазі та відкритому спілкуванні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Shonk K. Business Conflict Management. *Daily Blog*. URL: https://www.pon.harvard.edu/daily/conflict-resolution/business-conflict-management/.

2. Риженко О. М., Омельчак Г. В. Особливості менеджменту комунікацій в контексті управління дистанційними командами. *Scientific fundamentals of solving modern scientific problems* : The XV International Scientific and Practical Conference, April 17–19, Varna, Bulgaria. 2023. P. 73–76. URL: https://eu-conf.com/wp-content/uploads/2023/04/Scientific-fundamentals-of-solving-modern-scientific-problems.pdf

3. Конфлікт і шляхи його вирішення. *Агрокебети*. URL: https://lnk.ua/mZ25v3Xhk

Сидоренко Вячеслав Володимирович,
здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти,
спеціальність 242 Туризм і рекреація,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Діденко А. В.**,
к. е. н., доцент,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ОСОБЛИВОСТІ СІЛЬСЬКОГО ЗЕЛЕНОГО ТУРИЗМУ

Сільський зелений туризм є важливим чинником розвитку рекреаційної сфери та популяризації сільської місцевості, адже він поєднує відпочинок із пізнанням традицій та культури села. Його особливістю є поєднання відпочинку з пізнанням народних традицій, культури та побуту. Такий вид туризму сприяє збереженню екологічно чистого довкілля, формуванню сталого розвитку громад та збереженню народних звичаїв, ремесел і побуту, водночас створюючи нові робочі місця у сільській місцевості. Розвиток сільського зеленого туризму створює нові економічні можливості для населення та підвищує привабливість регіонів.

У різних країнах світу, зрештою, в різних регіонах України, сільський зелений туризм має свої особливості, однак можна виділити низку рис, які притаманні цьому виду відпочинку загалом. Вони зумовлені специфікою сільського середовища, способом життя мешканців та очікуваннями туристів. Саме ці характеристики вирізняють сільський зелений туризм серед інших форм і визначають його роль у соціально-економічному розвитку територій.

Особливості сільського зеленого туризму значною мірою зумовлені тим, що цей вид відпочинку є проміжною ланкою між традиційними формами туризму та життям у сільському просторі. Якщо у

широкому розумінні він ототожнюється з будь-якими формами відпочинку за межами урбанізованих територій, то у вузькому значенні, як зазначають окремі дослідники, сільський зелений туризм зводиться до безпосереднього контакту туриста з природним і культурним середовищем села та активної участі у його повсякденних процесах.

Порівнюючи особливості сільського зеленого туризму в Україні та світі, відзначимо, що однією з найважливіших рис є тісний зв'язок із природним середовищем. У Карпатах, особливо на Закарпатті та Прикарпатті, значну увагу приділяють використанню природних рекреаційних ресурсів – гірських ландшафтів, чистого повітря, мінеральних джерел. Подібні практики поширені в країнах Центральної та Східної Європи, де зелений туризм розглядають як інструмент збереження екологічного балансу та розвитку периферійних територій. Наприклад, у Словаччині чи Чехії туристам пропонують відпочинок у гірських селах із можливістю екологічних маршрутів та походів.

Сільський зелений туризм у світі розвивається як один із ключових напрямів сталого розвитку територій. Він сприяє не лише диверсифікації туристичного продукту, але й збереженню культурної спадщини та створенню нових можливостей для місцевих громад. Важливу роль у поширенні кращих практик відіграє ініціатива Програми ООН з туризму (UNWTO) «Best Tourism Villages» [1], що була започаткована у 2021 році. Станом на 2024 рік у ній уже беруть участь понад 200 сіл світу, серед яких і українські громади — Урич (Львівська область) та Ворохта (Івано-Франківська область), включені до рейтингу найкращих туристичних сіл світу.

Другий аспект – малі масштаби та сімейний характер. В Україні переважна більшість зелених садиб належить приватним господарям, які приймають туристів у власних домівках. Така практика поширена в багатьох європейських країнах. У Польщі, наприклад, майже кожна сільська садиба має свій особливий акцент – хтось організовує риболовлю, інші пропонують майстер-класи з випікання хліба чи народних ремесел. Подібність до української моделі очевидна: у Львівській чи Івано-Франківській областях господарі часто запрошують туристів до участі в сімейних побутових справах, що створює відчуття домашнього затишку.

Не менш важливим чинником є автентичність і культурна складова. В Україні це проявляється через знайомство з народними традиціями, автентичною кухнею, святами та обрядами. Зокрема, у Гуцульському краї популярні фестивалі трембітарів, ярмарки ремесел та етнографічні музеї під відкритим небом. У Західній Європі культурна автентичність також є домінувальною рисою: у Франції чи Італії популярні винні тури, кулінарні школи та сільські фестивалі, що знайомлять туристів із регіональною культурою. Таким чином, український досвід гармонійно поєднується зі світовою практикою збереження нематеріальної спадщини через туризм.

Особливої уваги заслуговує економічне значення сільського зеленого туризму для розвитку територій. В Україні він допомагає створювати нові робочі місця, зменшувати рівень безробіття у сільській місцевості та формувати додатковий дохід для домогосподарств. Наприклад, на Буковині завдяки розвитку садиб місцеві громади отримують можливість розвивати дороги, комунікації, заклади харчування. Подібні ефекти спостерігаються і в країнах Балканського регіону – Хорватії чи Болгарії, де зелений туризм став поштовхом для відновлення інфраструктури й повернення молоді до села.

Останньою характерною рисою є сезонність. В Україні основний туристичний потік зосереджується в літньо-осінній період, коли популярні відпочинок у горах, збирання ягід та грибів, участь у сільськогосподарських роботах. Водночас зростає й інтерес до зимових варіантів – катання на лижах у Карпатах чи святкування Різдва з автентичними обрядами. У країнах Західної Європи сезонність частково нівелюється завдяки розвиненій інфраструктурі: наприклад, у Швейцарії та Австрії пропонують зимові програми відпочинку в гірських селах, а влітку – екологічні маршрути та фермерські фестивалі, що свідчить про потенціал розвитку українського зеленого туризму у напрямі цілорічної зайнятості.

Таким чином, можна виокремити ключові особливості сільського зеленого туризму. По-перше, він забезпечує органічне поєднання природних ресурсів та культурної спадщини, формуючи цілісний туристичний продукт. По-друге, його розвиток має важливе економічне значення: на локальному рівні він стимулює зайнятість, сприяє диверсифікації доходів селян та розвитку місцевої інфраструктури. По-третє, характерною ознакою є сезонність, що в Україні особливо проявляється у літньо-осінній період, тоді як у країнах Скандинавії та Альпійського регіону наголос робиться також на зимових видах відпочинку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. What is the Best Tourism Villages by UN Tourism Initiative? *Best Tourism Villages*. URL: https://tourism-villages.unwto.org/en (дата звернення: 20.09.2025).

Тасиць Сергій Олександрович,
аспірант четвертого року навчання,
спеціальності 015 Професійна освіта,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
м. Дніпро, Україна
Науковий керівник – **Цибулько Л. Г.,**
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
м. Дніпро, Україна

ПОЛІПРОФЕСІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ МЕНЕДЖЕРА-ЕКОНОМІСТА ЯК ПОКАЗНИК КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ФАХІВЦЯ В КОНТЕКСТІ ІНТЕГРАЦІЇ У МІЖНАРОДНИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР

Дослідження інтернаціоналізації розвитку менеджерів міжнародних компаній є особливо актуальним в умовах глобальної конкуренції, коли підприємствам потрібно підвищувати віддачу від інвестицій у залучення, навчання, розвиток й утримання компетентних менеджерів на всіх рівнях організаційної структури, формуючи при цьому надійні системи кадрових резервів і наступництва вищого керівництва.

Конкурентоспроможність фахівця на ринку праці сьогодні визначається здатністю і готовністю його до професійного і соціального самоствердження в умовах «трансферу знань і досліджень», «економіки знань», динамічності різномасштабних та різновекторних змін, які глобально охоплюють усі сфери життєдіяльності людей. Сьогодні суспільство потребує нового покоління професіоналів, успішність і конкурентоздатність яких детермінується здатністю оперативно оновлювати свої знання, гнучко орієнтуватись у неперервно мінливому інформаційному середовищі, мобільно керувати ресурсами суб'єктності і професійною поведінкою, стратегічно конструювати соціальну реальність та професійні обставини, тобто бути соціально і професійно мобільними. Це пов'язано, перш за все, з необхідністю розв'язання суперечностей у системі підготовки майбутніх менеджерів-економістів в умовах магістратури, основним з яких є між: потребою суспільства у сучасних фахівцях економічного профілю, компетентних у реалізації постійно поновлювальних професійних функцій, і відсутністю концептуальних обґрунтувань щодо формування їх професійної мобільності [1].

У Європейському союзі заходи щодо поліпшення якості освіти та підготовки кадрів розробляються і втілюються інституційними структурами ЄС, різноманітними міжнародними освітніми установами і некомерційними організаціями, з-поміж яких: Європейська Комісія DG EAC, Європейський Парламент, Рада ЄС у справах молоді освіти і культури, Європейський центр розвитку професійної освіти (CEDEFOP), Європейський Міжнародний центр освіти, Виконавче агентство з освіти, аудіовізуальних засобів та культури, Європейський фонд якості у сфері електронного навчання (EFQUEL), Європейський форум з технічної і професійної освіти та підготовки кадрів, Департамент освіти та соціальної політики (EIESP), Європейський інститут державного управління (EIPA), Асоціація професійної освіти і навчання (EVTA) тощо [2].

Численними науковими дослідженнями зарубіжних вчених з проблеми соціально-професійної мобільності стверджується, що в сучасних умовах це явище зумовлюється інтернаціоналізацією освіти. Г. де Віт (H. de Wit) і Дж. Найт (J. Knight) відмічають, що «інтернаціоналізація – це процес інтеграції міжнародних, міжкультурних і глобальних елементів в освітні (педагогічні), наукові й адміністративні функції окремо взятої організації» [8].

Саме поліпрофесійна мобільність сучасного фахівця повинна відповідати цілям та змісту Європейського простору вищої освіти, формування якого відбувається у трьох напрямах (рівнях). Перш за все, це співробітництво між університетами; другий напрям – міждержавне співробітництво,

уособленням якого є Болонський процес; третій – наднаціональний процес, що відбувається на рівні і в рамках Європейського Союзу [9].

Аналіз низки публікацій з проблеми мобільності студентів, документів ЮНЕСКО, зокрема, даних Інституту статистики (UNESCO Institute for Statistics), даних спільного проєкту Організації економічного співробітництва і розвитку (ОЕСР) та Євростату під назвою «The Indicators of Education Systems (INES)» («Індикатори освітніх систем») (1998, 2005, 2011, 2012) засвідчує, що за останні 40 років темпи зростання мобільності студентів перевищили темпи розповсюдження самої вищої освіти в планетарному масштабі [6].

До оновлених елементів культури сучасної вищої школи, які необхідно розвивати в умовах інтернаціоналізації з метою сприяння академічної і поліпрофесійної мобільності слід віднести такі, як-от: лідерство університету в культурному середовищі регіону; проведення міжнародних заходів; міжнародне співробітництво викладачів, особисті контакти; створення професорсько-викладацькому складу умов для викладання, проведення консультацій за кордоном; створення умов для навчання, стажування, наукових досліджень студентів за кордоном; надання можливості отримання другої спеціальності з міжнародного профілю на факультетах навчального закладу [6].

Успішність фахівця у цих умовах має визначатися насамперед здібностями до саморозвитку, самовдосконалення, самореалізації, заснованими на позитивному сприйнятті змін та ефективної адаптації до них. Він має бути творцем діяльності, мати гнучке критичне мислення, вміло використовувати нововведення, роблячи їх головним механізмом у роботі з колегами. До найважливіших характеристик фахівця, безумовно, можна віднести і мобільність як інтегративну особистісну якість, що забезпечує випереджальну адаптацію змінних умов життєдіяльності [3].

Таким чином, в умовах динамічних соціокультурних трансформацій спеціаліст нової формації має володіти новими якостями та компетенціями. Значної уваги також потребує нагальність пошуку методів формування професійної мобільності в майбутніх менеджерів-економістів, що робить цю проблему однією з значних. Оскільки в умовах динамічних соціокультурних трансформацій від фахівця у будь-якій сфері професійної діяльності потрібне оволодіння новими знаннями, якостями та компетентністю. Адже завдяки мобільності реалізується інтелектуальний потенціал особистості, причому не лише в межах однієї професії, а й за умов зміни професійної діяльності, що, власне кажучи, і є переконливим підтвердженням її здатності до змін.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Горбачова І. І. Професійна мобільність вчителя в мінливому освітньому середовищі. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2017. Вип. 43. С. 59–68.

2. Товканець Г. В. Розвиток економічної освіти у вищій школі Чехії і Словаччини у ХХ столітті : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Київ, 2014. 447 с.

3. Іванченко Є. А. Формування професійної мобільності майбутніх економістів у процесі навчання у вищих навчальних закладах : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2005. 262 с.

4. Павленко М. С. До проблеми сутності поняття «розвиток професійної мобільності». *Молодий вчений*. 2017. № 1. С. 494–498.

5. Пілецька Л. С. Мобільність як необхідна умова професійного становлення особистості. *Психологія і особистість*. 2015. № 2 (8), Ч. 1. С. 243–256.

6. Хоменко О. В. Тенденції іншомовної підготовки студентів економічних спеціальностей у контексті глобалізації: теоретико-методологічний аспект : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2015. 40 с.

7. Хорунжа Л. А. Формування інтелектуальної мобільності старшокласників у навчальному процесі загальноосвітньої школи : автореф. ... дис. канд. пед. наук : 13.00.09. Харків, 2009. 19 с.

8. Нітенко О. В. Трансформація іншомовної підготовки фахівців із права в Україні в контексті євроінтеграційних процесів. *Вища освіта України*. Київ : Ін. вищ. освіти НАПН України, 2014. № 1 С. 253–256.

9. Guilford J. P. Some Changes in the Structure-of-Intellect Model *Educational and Psychological Measurement*. 1988. Vol. 48. P. 1–4.

Трегуб Ангеліна Михайлівна,
здобувачка 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 073 Менеджмент,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Юхновська Ю. О.,**
доктор економічних наук, професор,
професор кафедри менеджменту та туризму,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

УДОСКОНАЛЕННЯ СИСТЕМИ МЕНЕДЖМЕНТУ У СФЕРІ ПОСЛУГ В УКРАЇНІ У ВОЄННИЙ ТА ПОВОЄННИЙ ПЕРІОДИ

В умовах тривалої війни та масштабної післявоєнної відбудови Україна стоїть перед двома завданнями одночасно: забезпечити стійке функціонування сектору послуг зараз та підготувати його до ефективного відновлення й зростання після завершення воєнних дій. Міжнародна фінансова підтримка і великі пакети відновлення підсилюють необхідність системного підходу до реформування менеджменту у сфері послуг [1].

Головні виклики для менеджменту сфери послуг в Україні:

1. Нестабільність безпеки та логістики – різке коливання доступності локацій, енергопостачання, мобілізація працівників.
2. Дефіцит людських ресурсів і їхнє перерозподілення (внутрішня/зовнішня міграція, мобілізація).
3. Пошкоджена інфраструктура – особливо критично для охорони здоров'я, туризму, освіти.
4. Потреба в цифровій трансформації – віддалена робота, автоматизація сервісів, кібербезпека.
5. Неузгоджені управлінські практики та слабка інтеграція ризик-менеджменту і бізнес-процесів [2].

До принципів модернізації систем менеджменту в України можна віднести:

1. Ризик-орієнтованість – менеджмент, що системно управляє ризиками, сприяє стійкості сервісів у кризах.
2. Гнучкість і масштабованість – процеси й структура повинні швидко адаптуватися до змін (модульні процеси, резервні ланцюги).
3. Цифрова трансформація – автоматизація операцій, CRM/ERP, дистанційні сервіси, аналітика для прийняття рішень.
4. Орієнтація на користувача – клієнт-центричні процеси, прозорі стандарти якості, зворотний зв'язок.
5. Партнерство публічного і приватного секторів – кооперація для відбудови інфраструктури, навчання кадрів, стандартизації послуг.

Конкретними напрямками удосконалення й інструментами є:

1. Управління ризиками і безпекою:

– Впровадити стратегії безперервності бізнесу (BCP — business continuity planning) та плани аварійного відновлення (DRP).

– Вбудувати ризик-оцінку в процеси ухвалення рішень; регулярно проводити сценарне планування (оптимістичний — помірний — кризовий сценарій).

2. Цифрова трансформація процесів:

– Впровадження CRM, ERP, електронного документообігу; цифрові канали обслуговування клієнтів (чат-боти, мобільні додатки).

– Використання аналітики (BI) для прогнозування попиту і оптимізації ресурсів.

– Забезпечити політики кібербезпеки та резервного енергопостачання для критичних сервісів.

3. Якість і стандарти сервісу:

– Розробити національні/галузеві стандарти якості послуг (ISO-підхід, локальні настанови) й впровадити сертифікацію.

– створити KPI-матрицю для відстеження якості (час обслуговування, задоволеність клієнта, % виконаних заявок, відсоток відмов).

4. Розвиток людського капіталу:

– Масштабні програми перекваліфікації і підвищення кваліфікації: цифрові навички, робота з клієнтами, управління в кризах.

– Політика утримання персоналу: гнучкі форми праці, підтримка ментального здоров'я, програми соціальної відповідальності.

5. Організаційна структура та операційна ефективність

– Перехід на процесно-орієнтовану організаційну модель; ролі та відповідальності мають бути чітко формалізовані.

– Впровадити управління змінами (change management) при цифрових і організаційних трансформаціях.

6. Фінансування та публічно-приватні механізми

– Залучення міжнародних ресурсів і донорів для інвестицій у модернізацію інфраструктури та діджиталізацію (World Bank, міжнародні фонди).

– Створення фінансових інструментів для малого та середнього бізнесу в секторі послуг (гнучкі кредити, гранти на діджиталізацію) [3].

Ризиками впровадження та заходи з їх пом'якшення є:

– Супротив змінам – впроваджувати change management, навчання, залучати лідерів думок у середині організацій.

– Бюджетні обмеження – поетапний підхід, пілотні проєкти, грантове фінансування.

– Кіберризики – інвестування в базові засоби захисту, регулярні аудити безпеки.

– Технічна неготовність персоналу – програми «навчання на робочому місці», менторство, e-learning.

Приклади галузевих пріоритетів:

– Охорона здоров'я: інтеграція електронних медичних карт, телемедицина, фінансова прозорість та управління ресурсами (приклад дорожньої карти WHO/World Bank щодо стійкості систем охорони здоров'я).

– Освіта: цифрові платформи для дистанційного навчання, стандарти якості сервісу для закладів освіти.

– Туризм і гостинність: сертифікація безпеки, діджитал-бронювання, гнучкі продукти для внутрішніх туристів.

– Громадські послуги: цифрові сервіси «єдиного вікна», інтеграція даних між органами влади для швидких рішень.

Серед основних рекомендацій для органів влади та бізнесу щодо удосконалення системи менеджменту у сфері послуг в Україні можна виділити:

1. Координація національної стратегії цифрової трансформації сектору послуг – державні програми, що підтримують інфраструктуру й навчання.

2. Механізми фінансування – гранти/пількові кредити на діджиталізацію та модернізацію.

3. Підтримка людського капіталу – національні програми перекваліфікації, особливо для постраждалих регіонів.

4. Заохочення публічно-приватних партнерств у відбудові інфраструктури та впровадженні стандартів.

5. Стандарти та сертифікація як інструмент підвищення довіри до українських сервісів на міжнародних ринках.

Удосконалення систем менеджменту в сфері послуг в Україні – це комплексна, багаторівнева задача, що поєднує цифровізацію, управління ризиками, розвиток персоналу, стандартизацію якості та мобілізацію фінансових ресурсів. Правильно спланована та поетапно реалізована трансформація забезпечить стійкість сервісів під час воєнного часу і створить передумови для швидкого та сталого відновлення економіки в післявоєнний період. Міжнародна підтримка і прагнення до європейської інтеграції прискорюють можливості реформування, але потребують чіткої національної стратегії та координації дій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Копчак Ю. С., Слюсаренко К. В., Чумаков К. І. Сучасні виклики до менеджменту підприємств та організацій в Україні. Врахування зарубіжного досвіду у вітчизняній практиці. *Економіка та суспільство*. 2023. № 48. DOI: https://doi.org/10.32782/2524-0072/2023-48-79.

2. Шарапов В. Формування концепції антикризового менеджменту в умовах воєнного часу. *Humanities studies.* 2023. № 14 (91). С. 196–207.

3. Жосан Г., Хірса І. Особливості підприємницької діяльності в умовах воєнного стану в Україні. *Таврійський науковий вісник. Серія: Економіка*. 2022. № 14. С. 26–31.

Ханнуф Катерина Євгенівна,
PhD, ст. викладач кафедри менеджменту та туризму,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ІННОВАЦІЙНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ У СТРАТЕГІЇ ПІСЛЯВОЄННОГО ВІДНОВЛЕННЯ УКРАЇНИ

Війна спричинила глибокі структурні втрати в економіці України, але водночас створила передумови для перезапуску розвитку на основі інноваційних підходів. За оцінками Світового банку (2024), понад 60 % економічної інфраструктури потребує модернізації, що неможливо без технологічних рішень, цифрових платформ і нових управлінських моделей. У цих умовах інноваційний менеджмент виступає ключовим інструментом реалізації стратегії післявоєнного відновлення — він поєднує ефективне управління ресурсами, розвиток людського капіталу, цифрову трансформацію та екологічну стійкість.

Інноваційний менеджмент — це система управлінських рішень, спрямованих на створення, впровадження і комерціалізацію нових технологій, процесів і продуктів. У післявоєнній стратегії України його завдання полягає у формуванні нової економічної архітектури, орієнтованої на ефективність, прозорість і конкурентоспроможність.

Ключові напрями інноваційного управління у процесі відновлення включають:

- цифровізацію державного управління та економічних процесів;
- розвиток технологічного підприємництва й стартап-екосистем;
- упровадження принципів «зеленої» економіки та енергоефективності;
- створення інноваційних кластерів і хабів на базі університетів та регіонів;
- партнерство держави, бізнесу й науки у моделі *Triple Helix (університет–бізнес–уряд)*.

Таблиця 1

Інноваційна модель управління відновленням економіки

Сфера впровадження	Інноваційні інструменти менеджменту	Очікувані результати
Державне управління	E-платформи (Dream, Diia), аналітика даних, штучний інтелект у прийнятті рішень	Прозорість, контроль ресурсів, скорочення бюрократії
Промисловість і енергетика	Індустрія 4.0, автоматизація виробництва, “зелені” технології	Модернізація виробництва, підвищення ефективності
Бізнес і підприємництво	Бізнес-інкубатори, акселератори, венчурне фінансування	Створення інноваційних МСП, розвиток стартапів
Освіта і наука	Цифрові кампуси, інноваційні освітні програми, R&D центри	Підготовка інноваційних лідерів і фахівців
Соціальна сфера	Smart-рішення для громад, інклюзивні технології, електронна участь	Соціальна згуртованість, підвищення якості життя

Нові підходи в системі інноваційного менеджменту після війни:

1. Перехід від відновлення до трансформації. Менеджмент має не просто відбудовувати, а створювати *нову економіку інновацій*.

2. Інтеграція національних та європейських інноваційних політик. Україна поступово входить у Європейський дослідницький простір (ERA) і має адаптувати стандарти управління R&D.

3. Цифрова екосистема управління. Формування єдиної інтегрованої цифрової системи відновлення (на прикладі Dream), що поєднує планування, моніторинг, фінансування та контроль.

4. Соціально орієнтований інноваційний менеджмент. Впровадження проектів, спрямованих на підтримку ветеранів, ВПО, інклюзивну зайнятість і розвиток людського капіталу.

5. ESG-менеджмент (екологічна, соціальна, корпоративна відповідальність) — новий стандарт управління для бізнесу й держави у контексті сталого розвитку.

Висновки. Інноваційний менеджмент стає стратегічним ядром післявоєнного відновлення і розвитку України. Його роль полягає у переході від відновлення втрат до створення нової економіки знань, цифрових технологій та стійких інституцій. Ефективність відбудови залежить від того, наскільки управлінці зможуть інтегрувати інновації у всі сфери — від державного управління до локальних громад. Саме менеджмент інновацій визначатиме майбутню конкурентоспроможність України, її здатність до самовідновлення, залучення інвестицій та інтеграції у європейський економічний простір.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ukraine Recovery and Reconstruction Needs Assessment / World Bank. 2024.
2. Innovation for Resilient Recovery: The Role of Digital and Green Technologies in Ukraine's Reconstruction / OECD. Paris, 2024.
3. План відновлення України 2023–2032 / Міністерство відновлення України. URL: https://mindev.gov.ua.
4. Horizon Europe Programme: Ukraine Integration Strategy / European Commission. Brussels, 2024.
5. Innovation and Digital Transformation in Postwar Recovery / UNDP. New York, 2024.

Цвілий С. М.,
кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри туристичного, готельного та ресторанного бізнесу,
Корнієнко О. М.,
кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри туристичного, готельного та ресторанного бізнесу,
Мамотенко Д. Ю.,
кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри туристичного, готельного та ресторанного бізнесу,
Національний університет «Запорізька політехніка»,
м. Запоріжжя, Україна

ФОРМУВАННЯ ІМІДЖУ ВІТЧИЗНЯНОЇ ТУРИСТИЧНОЇ ТЕРИТОРІЇ

Поняття туристичного маркетингу пов'язані з формуванням позитивного образу території України для зацікавлених осіб. Зростання прибутку шляхом виробництва більшого обсягу туристичних продуктів є базою туристичного маркетингу [1]. Туристичні ресурси і розвинена туристична інфраструктура дозволяють туристам скласти власну позитивну думку щодо образу території, результатом якої має стати підвищення привабливості території та її іміджу [5]. З цієї позиції саме позитивний імідж здатний принести регіонам країни прибуток і покращити соціально-економічне становище. Моніторинг маркетингу території як інструменту розвитку туристичного бренду дестинації покладено в основу розробки моделі формування іміджу туристичної території, а саме: використання методів маркетингу у реалізації заходів підвищення її привабливості (рис. 1).

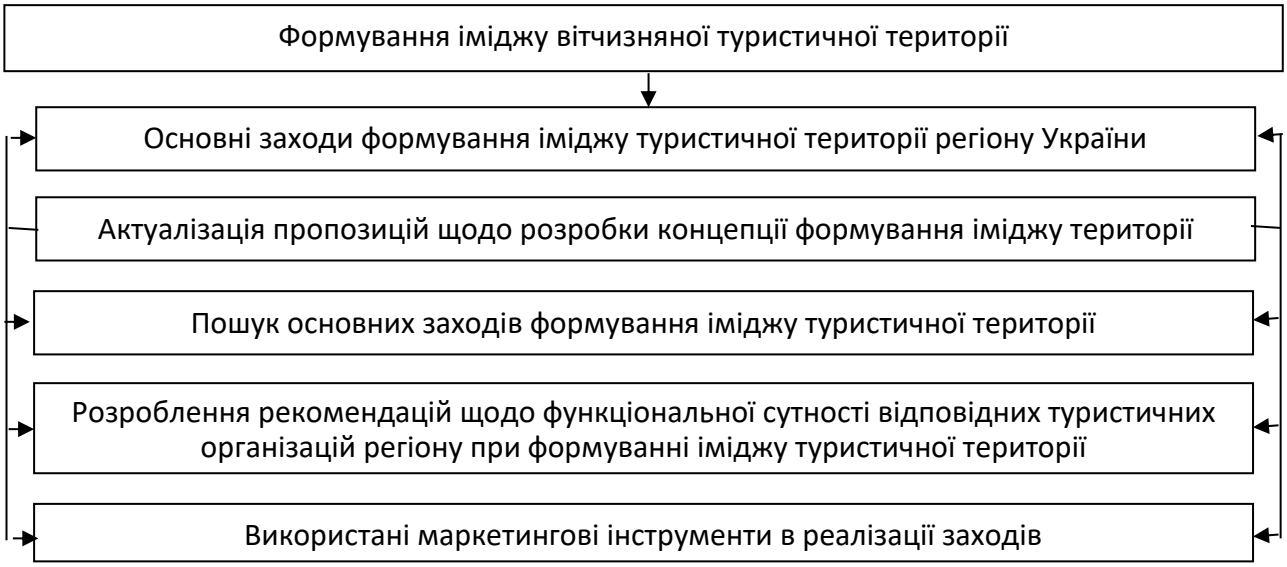


Рис. 1. Модель формування іміджу вітчизняної туристичної території

Формування іміджу вітчизняної туристичної території має такі ефекти:

– економічні ефекти: зростання туристичних потоків і інвестицій; розвиток інфраструктури території; розвиток суб'єктів індустрії гостинності; розвиток підприємств, що використовують територіальні бренди і найменування місць;

– соціальні ефекти: формування позитивного образу населених пунктів та регіону у місцевої громадськості, гостей, органів державної влади; підвищення рівня і якості життя, включаючи об'єктивне благополуччя туристичної території.

Маркетингові інструменти мають містити: краудсорсинг, розповсюдження друкованої продукції, організацію іміджевих конкурсів, інтернет-маркетинг [2].

У розробленій авторами моделі особливу увагу треба звернути на пошук основних заходів формування іміджу туристичної території (рис. 2).



Рис. 2. Пошук основних заходів формування іміджу туристичної території

Важливим завданням для ефективної реалізації маркетингової стратегії у контексті ефективності управління регіоном України є швидке прийняття та реалізація обґрунтованих та своєчасних управлінських рішень, спрямованих на зростання привабливості туристичної території. Запропоновано перспективні напрями формування та розвитку бренду туристичної території: формування іміджу туристичної території у просторі регіону (області) або населеного пункту (оформлення пішохідних переходів, парків, скверів тощо); брендування товарів та послуг високої якості, вироблених у вітчизняному регіоні (області); розробка програми просування та розвитку бренду вітчизняного регіону (туристичної території); формування брендів адміністративних одиниць вітчизняного регіону (області, міст, районів міста) з позиції їх туристичної привабливості.

Так, завершальним етапом формування іміджу туристичної території є її просування. Авторами надано рекомендації щодо використання комплексних методів просування брендингу конкретної вітчизняної туристичної території.

Одним з ефективних є метод пошукової оптимізації, сутність якого полягає в тому, щоб підняти в пошуковій видачі туристичний регіон за потрібними ключовими запитами якомога вище. Другим відомим методом просування бренду туристичної території є контекстна або медійна реклама, сутність якої полягає у використанні різних видів інтернет-реклами [3]. Наприклад, реклама регіону як туристичного центру потраплятиме не саме з пошукової системи, а з інших тематичних туристичних сайтів за допомогою кліку щодо реклами. Також ефективними методами просування є розміщення на відомих інтернет-ресурсах тематичних статей про потенціал, можливості туристичної території й використання тематичних форумів, міських та регіональних порталів [4]. Найбільш доступним та ефективним видом реклами в туристичній діяльності залишається друкована реклама, до якої віднесені інформаційні листи, прайс-листи, рекламні буклети, проспекти, туристичні карти, інша продукція тощо.

В цілому, питання формування іміджу туристичної території останнім часом стали предметом уваги центральних і регіональних органів влади, вчених, спеціалістів у галузі туристичної індустрії, маркетологів [6]. Про це свідчать затверджені урядом документи, стратегії і програми розвитку міст та областей України, матеріали науково-практичних конференцій, публікації у друкованих й електронних ЗМІ, присвячені актуальним питанням просування туристичної території й підвищення її економічного і соціально-культурного статусу. Імідж туристичної території є відображенням стану економіки регіону, рівня життя населення, природно-кліматичних факторів, специфіки історії, релігії, культури, менталітету, науки і освіти, рівня розвитку та прогресу території. Запропонована модель формування іміджу вітчизняної туристичної території має практичну цінність та пов'язана, по-перше, із високим потенціалом залучення додаткових фінансових коштів, по-друге, зі збільшенням кількості туристів, розширенням у регіоні спектру туристичних послуг. Подальші дослідження слід проводити у напряму розробки механізму формування і реалізації бренд-іміджу вітчизняних туристичних територій, які під час війни знаходилися у тимчасовій окупації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Маркетинг в туризмі : навч. посіб. / С. М. Цвілий, Т. С. Кукліна, В. М. Зайцева. Запоріжжя : НУ «Запорізька політехніка», 2022. 260 с.

2. Оболенцева Л. В., Костіна К. М. Туристичний імідж території: проблеми формування, управління та розвитку. *Збірник наукових праць Черкаського державного технологічного університету*. 2019. № 52. С. 56–64.

3. Baloglu S., McCleary K. W. A model of destination image formation. *Annals of Tourism Research. Queensland*. 2009. № 26 (4). P. 868–897.

4. Echtner C., Ritchie J. B. The measurement of destination image: An empirical assessment. *Journal of Travel Research.* 2013. № 31 (4). P. 3–13.

5. Transformation of the tourism industry in the context of the development of digital technologies / S. Tsviliy, O. Korniienko, D. Mamotenko, S. Hres-Yevreinova, D. Gurova. *Green and digital economic transformation: a synthesis of the future* : monograph. Praha : Oktan print, 2024. P. 172–187. DOI: 10.46489/ gadetas-24-47.

6. Postcoronavirus formation of tourist micro-business of the region on the basis of economic security. *Management, finance, economics: modern problems and ways of their solutions* : monograph / V. Zaitseva, S. Tsviliy, D. Gurova, O. Korniienko, D. Mamotenko. Boston : Primedia eLaunch, 2021. P. 169–202.

Юхновська Карина Андріївна,
здобувачка 2 курсу першого (бакалаврського)
рівня вищої освіти
спеціальності 073 Менеджмент,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

Науковий керівник – **Юхновська Ю. О.,**
доктор економічних наук, професор,
професор кафедри менеджменту та туризму,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ЗНАЧЕННЯ ЛЮДСЬКОГО ФАКТОРА В УПРАВЛІННІ ОРГАНІЗАЦІЄЮ В УКРАЇНІ

В умовах воєнного стану, цифрової трансформації та інтеграції України до європейського економічного простору особливого значення набуває людський фактор як ключовий ресурс ефективного управління організаціями.

Сучасна практика управління показує, що жодна стратегія, технологія чи фінансова модель не може забезпечити стабільного розвитку підприємства без залучення, мотивації та розвитку персоналу.

Людський фактор визначає: якість прийняття управлінських рішень; ефективність організаційної культури; здатність підприємства адаптуватися до змін; інноваційність та конкурентоспроможність.

Людський фактор – це сукупність психофізіологічних, соціальних, інтелектуальних та моральних характеристик працівників, які впливають на результати діяльності організації. Іншими словами, це поведінка людини в організаційній системі: її мотивація, відповідальність, рівень професійної компетентності, здатність до співпраці, креативність і готовність до змін [1].

Головна роль людського фактора в системі управління полягає:

1. У стратегічному управлінні основною роллю фактора є: участь персоналу у формуванні місії, цілей, цінностей організації; формування управлінської культури, що базується на довірі, етичних стандартах і корпоративній відповідальності; розвиток лідерства та командної взаємодії.

2. В операційному менеджменті: оптимізація виробничих процесів завдяки ініціативності персоналу; розвиток системи внутрішніх комунікацій; підвищення продуктивності праці через мотиваційні програми та коучинг.

3. У кризовому менеджменті: стійкість до стресу, адаптивність і готовність до нестандартних рішень; формування довіри та підтримка команди під час кризових ситуацій (зокрема, у період війни); активізація внутрішнього потенціалу колективу [2].

Війна суттєво змінила функції менеджменту – акцент змістився на емоційний інтелект, лідерство підтримки та гнучкі форми управління.

Основні тенденції:

1. Розосереджені колективи: необхідність налагодження дистанційної взаємодії.
2. Психологічне навантаження: важливість корпоративної підтримки, програм ментального здоров'я.
3. Мобілізація і втрати кадрів: потреба у швидкому навчанні та перекваліфікації.
4. Зростання ролі лідерів: здатність керівника підтримати моральний дух, довіру та згуртованість команди.
5. Соціальна відповідальність бізнесу: допомога ЗСУ, громадам, волонтерські ініціативи підвищують мотивацію працівників.

Інструментами управління людським фактором є:

1. Системи мотивації та стимулювання – як матеріальні (зарплата, премії), так і нематеріальні (визнання, кар'єрне зростання).
2. Корпоративна культура – цінності, традиції, норми поведінки, що підтримують довіру і взаємоповагу.
3. Лідерство і командна робота – формування лідерів, здатних надихати.
4. Професійний розвиток персоналу – навчання, підвищення кваліфікації, коучинг.
5. Психологічна підтримка – менторство, консультації, програми відновлення.
6. Комунікаційна політика – відкритість і зворотний зв'язок між керівництвом і працівниками [3].

У провідних українських компаніях (наприклад, «Нова пошта», «Rozetka», «ОККО», «Епіцентр») діють програми підтримки персоналу, що поєднують гуманітарні ініціативи та HR-інновації.

Поширюється модель «людиноцентричного менеджменту» (human-centered management), яка орієнтована на розвиток потенціалу працівників як головного капіталу.

Зростає попит на HR-аналітику, що дозволяє оцінювати емоційний стан колективу та рівень залученості (engagement index).

Основними напрямами удосконалення управління людським фактором є: розвиток лідерських компетенцій керівників усіх рівнів; формування культури довіри та взаємопідтримки; цифровізація HR-процесів (електронний облік, аналітика, дистанційне навчання); систематичне навчання персоналу, орієнтоване на soft skills і стресостійкість; інституціалізація програм психологічної підтримки.

Людський фактор стає вирішальним у: розвитку економіки України, а саме: підвищенні продуктивності праці; формуванні інноваційної економіки; забезпеченні соціальної стабільності; реалізації європейських стандартів управління персоналом.

У післявоєнний період саме люди, їхня кваліфікація, гнучкість і здатність до співпраці визначатимуть темпи відновлення економіки.

Людський фактор – це не лише складова управлінського процесу, а його центральний елемент, що визначає успіх чи невдачу організації.

Сучасні умови в Україні вимагають нової управлінської філософії, яка ставить у центр уваги не ресурси чи технології, а людину, її мотивацію, мораль і потенціал.

Тільки через розвиток людського капіталу можна досягти ефективності, стійкості та конкурентоспроможності українських підприємств у глобальному середовищі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Смирнова І. І., Шевяков Д. В., Курченко В. С. Основні аспекти управління персоналом в сучасних економічних умовах України. *Економіка і суспільство.* 2018. № 19. С. 622–627.

2. Бойда С. В. Соціально-психологічні аспекти управління персоналом підприємств у нестабільних зовнішніх умовах. *Економіка та суспільство*. 2022. № 46. DOI: https://doi.org/10.32782/2524-0072/2022-46-4.

3. Остряніна С. В. Соціально-психологічні особливості забезпечення управління організацій в контексті моделей мотивації персоналу в умовах війни. *Ефективна економіка*. 2022. № 8. DOI: 10.32702/2307-2105.2022.8.18.

Юхновська Юлія Олександрівна,
доктор економічних наук, професор,
професор кафедри менеджменту та туризму,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

МАРКЕТИНГОВА СТРАТЕГІЯ ТУРИСТИЧНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ У ВОЄННИЙ ЧАС

У сучасних умовах глобалізації та посилення конкуренції на туристичному ринку маркетингова стратегія відіграє вирішальну роль у забезпеченні стабільного розвитку підприємств туристичної сфери. Ефективна стратегія дає змогу туристичній організації не лише утримувати свої позиції на ринку, а й формувати конкурентні переваги, підвищувати рівень задоволеності споживачів та адаптуватися до динамічних змін у попиті.

З початком повномасштабного вторгнення росії в Україну (з лютого 2022 р.) туристична індустрія України опинилася в умовах екстремального стресу. Кризові обставини – військові дії, загроза безпеці, руйнування інфраструктури, масова внутрішня та зовнішня міграція населення – створили нові виклики для туристичних компаній, місцевих громад, регіональних та державних органів. Водночас війна породжує нові можливості – як на рівні адаптації бізнесу, так і для трансформації туристичного продукту, репозиціювання бренду держави на міжнародній арені, розвитку внутрішнього та «пам'ятного» туризму.

Метою дослідження є розроблення маркетингової стратегії туристичної організації у воєнний час, яка дозволяє зберегти діяльність, адаптуватися до нових умов, а також підготувати основу для післявоєнного відродження.

Під час воєнних дій туристичні організації України зіткнулися з рядом викликів та в той же час мають деякі можливості розвитку туризму в країні. До викликів туристичних організацій можна віднести: безпека і ризики – основне, що відлякує туристів (як внутрішніх, так і міжнародних), нестабільність, загрози атак, повітряні тривоги; зруйнована або пошкоджена інфраструктура – дороги, готелі, туристичні локації можуть бути частково або повністю зруйновані або недоступні; зниження купівельної спроможності населення – економічна криза, інфляція, витрати на оборону та відновлення, що зменшує можливості для подорожей; переміщення населення – багато людей стали біженцями або внутрішньо

переміщеними особами, що змінює логістику, попит, потреби; зменшення міжнародного потоку туристів через страх, обмеження на логістику, репутаційні ризики; правове і нормативне середовище – можуть бути обмеження за пересуванням, зміни у законодавстві, які треба враховувати.

До можливостей туристичної галузі під час війни в Україні відносяться: внутрішній туризм – зростає попит серед українців на подорожі власною країною, особливо в безпечні регіони. Практично вимушений туризм стає ресурсом; пам'ятний / військовий туризм – локації пам'яті війни, музейні проєкти, маршрути, які пов'язані з військовою історією та трагічним досвідом. Державні ініціативи вже працюють у цьому напрямі; інноваційні форми – віртуальні тури, цифрові продукти, «розумний туризм», дистанційні чи гібридні формати; інклюзивний туризм – підтримка ветеранів, людей з інвалідністю, тих, хто постраждав; проєкти реабілітації через подорожі; міжнародна солідарність і брендинг – за кордоном є зацікавленість у тому, щоб підтримати Україну, дізнатися про її культуру, історію, війну та післявоєнне відновлення. Це може бути використано в якості частини бренд-стратегії.

Для туристичної організації (скажімо, турагентства, місцевої громади або бізнесу) маркетингова стратегія під час війни може мати такі цілі:

1. Забезпечення виживання бізнесу – мінімізувати втрати, адаптуватися до нових умов, зберегти клієнтську базу і репутацію.
2. Підтримка внутрішнього попиту – позиціонування щодо безпечних напрямів, доступних цін, якісного сервісу.
3. Створення або підсилення туристичного бренду, який акцентує солідарність, стійкість, пам'ять.
4. Розвиток нових продуктів – віртуальні тури, пам'ятні маршрути, тематичні подорожі для груп.
5. Підготовка до післявоєнного періоду – планування, реконструкція, відновлення інфраструктури, маркетинг міжнародних ринків, повернення туристів [2].

Ефективність маркетингової діяльності значною мірою залежить від використання сучасних інструментів: Digital-маркетинг: SEO, SMM, контент-маркетинг, реклама в Google, e-mail-розсилки. CRM-системи для управління клієнтською базою. PR-активності та участь у міжнародних туристичних виставках. Програми лояльності для постійних туристів. Співпраця з лідерами думок та travel-блогерами [3].

Згідно з даними Державного агентства розвитку туризму України, у 2024 році понад 70 % українських туристичних компаній активно використовували соціальні мережі як основний канал комунікації з клієнтами, що свідчить про зростання ролі цифрових стратегій просування [1].

Прикладом є туристична компанія «EcoTravel Ukraine», яка реалізує нішову стратегію екотуризму, пропонуючи тури до заповідників і національних парків України. Основний акцент – на сталому розвитку, екологічності та підтримці місцевих громад. Просування здійснюється через соцмережі, блогерів і тематичні події («Дні сталого туризму», «Green Week»).

Туристична компанія «Join UP!» є одним із лідерів українського ринку завдяки реалізації стратегії диверсифікації – поєднанню масових турів з ексклюзивними напрямами. Компанія активно інвестує у digital-маркетинг, співпрацює з відомими блогерами та використовує CRM для персоналізації пропозицій.

Маркетингова стратегія туристичної організації є комплексним механізмом, що забезпечує адаптацію підприємства до змін зовнішнього середовища, підвищення конкурентоспроможності та розвиток ринкових можливостей. Вона повинна базуватися на системному аналізі, клієнтоорієнтованості, інноваційності та гнучкості. Використання сучасних цифрових інструментів дає змогу туристичним підприємствам підвищити ефективність комунікації, оптимізувати витрати та забезпечити сталий розвиток у довгостроковій перспективі.

Маркетингова стратегія туристичної організації в умовах війни має бути адаптивною, орієнтованою на безпеку та реальність, здатною реагувати на швидкі зміни у зовнішніх обставинах. Внутрішній туризм, тематичні маршрути пам'яті, цифрові продукти, інклюзивні ініціативи – це ті напрямки, які наразі дають шанс не просто вижити, але і готувати фундамент для відновлення галузі.

Стратегія має враховувати як короткострокові цілі (збереження бізнесу, підтримка поточного попиту), так і середньо- та довгострокові (повне відновлення, бренд «Україна як туристична держава» після війни).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державне агентство розвитку туризму України *:* офіційний сайт. URL: https://www.tourism.gov.ua.

2. Балабанова Л. В., Холод В. В. Маркетинг підприємства. Київ : Центр учбової літератури, 2021. 612 с.

3. Гаврилюк С. М. Маркетингові стратегії туристичних підприємств. *Економіка та суспільство*. 2023. № 52. С. 85–90.

РОЗДІЛ 9.
ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ МИСТЕЦТВА, ДИЗАЙНУ ТА ХАРЧОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Аркуша Єлєна,
студентка 3 курсу, здобувачка вищої освіти (першого) бакалаврського рівня
кафедри дизайну,
спеціальності «Перукарське мистецтво
та декоративна косметика»,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Аркуша А. О.,**
викладач кафедри дизайну,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ЗНАЧЕННЯ ПЕРУКАРСЬКОГО МИСТЕЦТВА У ПЕРІОД ВОЄННОГО ЧАСУ

У теперішній воєнний час зовнішній вигляд є не лише способом самовираження, а й інструментом соціальної комунікації. Перукарське мистецтво впливає на сприйняття особистості в суспільстві, її впевненість у собі, професійний успіх та навіть емоційний стан у період воєнного часу.

З розвитком медіа, соціальних мереж і модної індустрії значення доглянутої зовнішності лише зростає. Тому питання перукарського мистецтва як складової іміджу є актуальним для багатьох сфер – від бізнесу й політики до шоу-бізнесу та повсякденного життя.

Згідно з дослідженнями соціальних психологів, перше враження про людину формується впродовж кількох секунд, і одним із головних чинників, які впливають на це враження, є зовнішність. Зачіска як невід'ємний елемент образу, передає інформацію про особистість: її характер, соціальний статус, стиль життя та навіть професійну приналежність, навіть у воєнний час.

Перукарське мистецтво допомагає людині підкреслити її унікальність, створити гармонійний образ, що відповідає внутрішньому стану та соціальному становищу. Вдало підібрана зачіска може змінити не лише зовнішність, а й ставлення до себе, підвищити впевненість та допомогти у самовираженні.

Сучасні тренди в перукарському мистецтві дозволяють створювати індивідуальні стилі для кожної людини, враховуючи форму обличчя, текстуру волосся, професію та особисті вподобання. Крім того, колористика, техніки стрижок і доглядові процедури дають змогу адаптувати образ до будь-яких життєвих обставин.

Психологічний аспект впливу зачіски у воєнний час

Зачіска може бути індикатором не тільки естетичних уподобань, але й особистісних характеристик, соціального статусу, а також значно впливати на внутрішнє сприйняття себе та взаємодію з оточенням. Розгляньмо, як зачіска може впливати на психологічний аспект людини [1].

Зовнішній вигляд є одним з основних факторів, що визначає те, як людина сприймає себе і як її сприймають інші. Самооцінка та впевненість у собі багато в чому залежать від того, як особа відчуває свою зовнішність. Зачіска визначає такі психологічні аспекти:

- **Самооцінку**: Коли людина задоволена своєю зачіскою, вона відчуває себе більш привабливою та емоційно стабільною. Позитивне сприйняття своєї зовнішності безпосередньо пов'язане з високим рівнем самооцінки. Однак, якщо зачіска не відповідає внутрішнім уподобанням чи модним стандартам, це може знизити впевненість людини в собі та впливати на її емоційний стан.
- **Впевненість**: Існує значна кількість досліджень, які підтверджують, що зміна зовнішнього вигляду може значно підвищити рівень впевненості в собі. Наприклад, людина, яка змінила зачіску, може відчути себе більш впевненою та енергійною. Це явище відоме як «ефект ентропії», коли зміни в зовнішності викликають внутрішні зміни у сприйнятті себе.
- **Ритуал догляду**: Процес створення зачіски або її зміна може бути сприйнята як частина самодогляду і визнання власної гідності. Це підвищує психологічний комфорт і може створювати відчуття контролю над своїм життям [2].

Зачіска є важливим проявом індивідуальності і часто відтворює внутрішній світ людини, її стиль життя та характер. Вибір зачіски може бути тісно пов'язаний з особистими переконаннями, звичками і навіть соціальними ролями. Люди, які орієнтуються на певний стиль чи субкультуру, часто обирають зачіски, які підтримують їхнє самовираження. Наприклад, воїни ЗСУ, як правило, обирають неординарні зачіски, які демонструють їхнє бажання відрізнятися від стандартів – бороди, вуса, чуби. А бізнесмени та люди, які працюють у консервативних сферах, зазвичай віддають перевагу акуратним стрижкам, що відповідають корпоративному іміджу.

Зачіска може показувати стиль життя. Люди, які ведуть активний спосіб життя, часто вибирають практичні та зручні зачіски, такі як спортивні стрижки або стрижки, які не потребують великої кількості часу на догляд. Для творчих професіоналів чи осіб, які перебувають у постійному русі, менш важливі суворі норми, а більше — креативність та експерименти з волоссям.

Стрижка може бути частиною того, як людина хоче бути сприйнята оточуючими. Логічно, що замкнуті, інтровертовані люди можуть обирати більш стримані й лаконічні зачіски, тоді як екстраверти часто вибирають більш яскраві й виразні стилі, щоб привернути увагу [2].

Сучасні тенденції у перукарському мистецтві

Перукарське мистецтво постійно еволюціонує, реагуючи на зміни в культурі, технологіях, соціальних трендах і особистих потребах клієнтів. Сучасні стилі, техніки фарбування та стрижок відображають інноваційні підходи до догляду за волоссям, а також враховують різноманіття індивідуальних уподобань, що дозволяє кожному знайти свій унікальний образ [5].

Короткі зачіски, такі як малет, вулф-кат, боб-каре, піксі або стрижка з об'ємним верхом, знову набирають популярності, оскільки вони підходять для сучасного активного способу життя. Боб-каре — класика, яка завжди в тренді, з можливістю варіацій для будь-якої форми обличчя. Стрижка піксі, в свою чергу, стає все більш популярною серед жінок, які цінують простоту і зручність. Малет підходить як для короткого, так і для довгого волосся.

Техніка фарбування волосся теж має значення. Омбре та балаяж досі користуються великим попитом завдяки їхньому природному вигляду і можливості створення м’яких переходів кольору. Балаяж дозволяє створити ефект «поцілунку сонця» на волоссі, надаючи натурального вигляду. Інтермедіат-колор (перехід кольору) на волоссі поєднується з кількома відтінками, створюючи градієнт від коренів до кінчиків. Вона дозволяє жінкам отримати більш індивідуальний, але при цьому елегантний образ.

Слід зазначити, що відмова від хімічних стайлінгів та укладок на користь природних текстур є новою тенденцією. Більше жінок та чоловіків вибирають стрижки, що підкреслюють їхню природну текстуру волосся, дозволяючи їм мати вигляд більш природний і впевнений [5].

Для чоловіків актуальні короткі стрижки, зокрема fade (стрижка з поступовим переходом від короткого до довшого волосся) або під «помпадур». Вони популярні завдяки своїй універсальності й простоті у догляді.

Не можна заперечити вплив моди та соціальних мереж на формування трендів. Соціальні мережі, зокрема Instagram, Pinterest, TikTok, стали потужним інструментом для популяризації нових трендів у перукарському мистецтві. Перукарі та стилісти використовують ці платформи для демонстрації своїх робіт, що дозволяє користувачам швидко адаптувати нові зачіски та техніки в реальному житті. Багато стилістів і перукарів просувають свої послуги через Instagram, де публікують фотографії та відео з результатами своєї роботи, дозволяючи людям швидко оцінити нові варіанти стрижок і фарбування, які потім швидко поширюються серед широкої аудиторії.

Завдяки TikTok відео з демонстрацією нових стрижок, фарбувань та технік стають вірусними, що призводить до миттєвого зростання популярності певних стилів. Техніки, які раніше були маловідомими, можуть швидко стати глобальними трендами.

Сучасні перукарські тенденції часто перебувають на перетині індивідуальності та масових трендів. Це породжує цікаву динаміку між бажанням виразити себе через унікальну зачіску і одночасно слідувати популярним стилям.

Сучасне перукарське мистецтво постійно розвивається, створюючи нові тенденції у стрижках та фарбуванні, що підкреслюють індивідуальність та стиль кожної людини. Сучасний перукар має можливість комбінувати інноваційні техніки з індивідуальними вимогами клієнтів, створюючи образи, які відповідають часу і характеру людини.

Перукар не лише виконує свою основну функцію — стрижку чи фарбування волосся, але й стає важливою частиною процесу створення іміджу людини. Відомо, що зовнішність кожної людини має велике

значення в сприйнятті оточенням, і перукар допомагає підкреслити сильні сторони особистості, вибравши найбільш відповідний стиль і тип зачіски [3].

Перукар, що володіє широким спектром професійних знань та навичок, здатен розв'язати задачі, пов'язані з формуванням іміджу клієнта, враховуючи не лише моду, але й індивідуальні особливості людини [3].

Важливо враховувати особисті уподобання клієнта та його стиль життя. Якщо клієнт веде активний спосіб життя і потребує практичної зачіски, перукар підбере такий стиль, який буде зручним і легко укладатиметься. Водночас для людей, які працюють у сфері моди чи шоу-бізнесу, можуть підійти більш креативні, складніші образи. Занурення в світ клієнта допомагає створити ідеальну зачіску. Під час консультації важливо врахувати не тільки тип обличчя, але й хобі, професійні вимоги, мрії клієнта, оскільки це дозволяє створити стиль, який буде ідеально поєднуватися з його життєвим шляхом.

Усвідомлене ставлення до свого вигляду та регулярне оновлення образу дозволяють не лише стежити за модними тенденціями, але й створювати гармонійні, ефектні образи, що позитивно впливають на самосприйняття та взаємодію з іншими людьми.

Мода на інклюзивність і різноманітність також вплине на перукарське мистецтво. Зачіски будуть все більше адаптуватися до індивідуальних потреб людей з різними типами волосся та особливими вимогами. Крім того, розвиток інтернету та соціальних мереж, таких як Instagram і TikTok, продовжить формувати тренди, одночасно даючи можливість перукарям і клієнтам обмінюватися досвідом, ідеями та навчанням у глобальному масштабі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бєлова О. В. Імідж сучасної людини: психологічні аспекти. Київ : КМ Академія, 2022.
2. Гофман Е. Представлення себе іншим у повсякденному житті. Харків : Академія, 2020.
3. Дьяченко Т. А. Основи перукарського мистецтва. Київ : Артек, 2023.
4. Іващенко Л. А. Мода і стиль: історія, сучасність, тенденції. Львів : Світ, 2020.
5. Лебедєва О. П. Основи іміджелогії. Одеса : Фенікс, 2021.
6. Чернега Ю. В. Імідж у бізнесі та політиці. Харків : Ранок, 2024.

Баришенко Вікторія Олегівна,
здобувачка 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 022 Медіа-дизайн,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна,
Науковий керівник – **Дерев'янко Н. В.,**
кандидатка педагогічних наук, доцента,
професорка кафедри дизайну,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна,

ІНТЕРАКТИВНА КНИЖКОВА ГРАФІКА

Сучасний дизайн, мистецтво активно розвиваються у сфері технологій – оцифрування творів, створення нових проєктів за допомогою комп'ютерних технологій. Книжкова графіка також має свої інновації – інтерактивна ілюстрація. Інтерактивна книжкова графіка – це сучасний напрям у дизайні, що поєднує візуальне мистецтво, поліграфію та цифрові технології для створення нового досвіду читання.

Основна частина. За останні роки активно розвивається інтерактивна книжкова графіка, а точніше – книжкова графіка із використанням 3D-графіки [1]. Тривимірне зображення використовується не просто як статичне зображення на сторінках, а як метод доповненої реальності. У такій графіці важливу роль відіграють не лише ілюстрації, а й елементи руху, звуку, доповненої реальності, інтерактивних QR-кодів чи анімацій. Завдяки цьому книга перетворюється з об'єкта для читання на **мультимедійний простір спілкування** між автором, художником і читачем.

Активно цю технологію застосовують у дитячих книжках, щоб привертати увагу малечі. Такі тривимірні зображення заохочують більше дітей до читання, ознайомлення із творами, допомагають розвивати просторове мислення та творчі здібності та інше.

Вона виходить за межі традиційного сприйняття книги, залучаючи читача до активної взаємодії з візуальним і текстовим матеріалом.

Інтерактивна книжкова графіка стимулює інтерес до читання, розвиває емоційне сприйняття та допомагає глибше зрозуміти зміст твору. Вона поєднує **традиційні мистецькі техніки з цифровими інноваціями,** що робить її важливою частиною сучасного дизайнерського мислення.

Є певні варіанти для використання доповненої реальності у дитячих книгах: інтерактивна історія, гра (рис. 1).



Рис. 1. Книжки з доповненою реальністю «Шармузіки:
За межами Великої Галявини» авторства Тіма Бріка

Для того, щоб реалізувати таку технологію, потрібно спочатку створити ілюстрації за допомогою комп'ютерних технологій. Щоб створити такі малюнки, треба вміти користуватися рядом певних програм: растрові, векторні редактори (Photoshop, Illustrator, CorelDraw, ClipStudioPainttощо), 3D-редактори (Blender, Maya, 3DsMax, Cinema 4D тощо) (рис. 2);

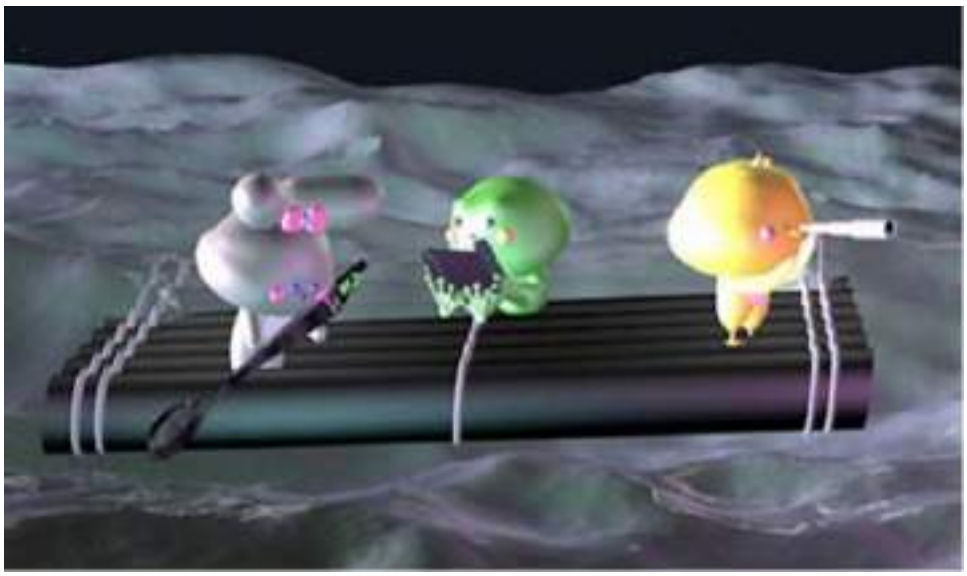


Рис. 2. Тривимірна ілюстрація до дитячої книги (авторська розробка),
Cinema 4D авторства Ігора Головачука, доцента ЛНТУ

Після підготовки самої ілюстрації, моделей роблять анімації, налаштовують необхідну програму, яка допоможе активувати на смартфоні технологію доповненої реальності.

Один із чудових прикладів дитячої книги є «Аліса в Країні Див» Л. Керролла у виконанні української художниці Євгенії Гапчинської (рис. 3) [2].



Рис. 3. Дитяча книжка «Аліса в країні див», оформлення Євгенії Гапчинської

Мисткиня вирішила спробувати таку технологію через активне оцифрування дитячих книжок, у яких ілюстрації створювалися не за допомогою комп'ютерної графіки. Цей двотомник, «Аліса в Країні Див», мав неабиякий успіх серед суспільства: головні герої ставали реальними прямо на очах читачів після встановлення необхідного додатка (рис. 4).

Інтерактивна книжкова графіка базується на синтезі традиційної ілюстрації, типографіки, анімації та елементів доповненої (AR) або віртуальної (VR) реальності. Її головна мета – створити **діалог між читачем і зображенням**, де глядач стає не пасивним спостерігачем, а активним учасником подій.

Сучасні технології дозволяють доповнювати сторінки QR-кодами, які ведуть до відео, 3D-моделей, інтерактивних карт або звукових ефектів. Такий підхід не лише розширює зміст книги, а й створює **мультисенсорний досвід,** який впливає на різні канали сприйняття – зоровий, слуховий, тактильний.



Рис. 4. Дитяча книга «Аліса в країні див» з використанням технології доповненої реальності

Дизайнер у процесі створення інтерактивної книжкової графіки має продумати не тільки художній стиль, але й **логіку взаємодії елементів.** Важливу роль відіграють принципи композиції – ритм, контраст, баланс і особливо – **симетрія та асиметрія,** які керують візуальною динамікою сторінки.

Типографіка також набуває нового значення: шрифт може змінювати форму при взаємодії, реагувати на звук або рух користувача. Ілюстрація перестає бути статичною – вона оживає, відкриваючи приховані сенси, коли читач торкається екрана або перегортає сторінку.

Інтерактивна книжкова графіка має потужний **освітній потенціал.** Вона полегшує сприйняття складних тем, допомагає залучити дітей і молодь до читання, поєднує навчання з елементами гри. У художньому контексті така книга стає **експериментальним майданчиком** для поєднання живопису, графічного дизайну, анімації та програмування.

Для дизайнерів це – простір для пошуку нових форм вираження, де важливі не лише естетичні якості, а й **інтерактивний сценарій** взаємодії з користувачем. Кожна сторінка стає сценографією, а читач – своєрідним актором, який сам обирає темп і послідовність розгортання змісту.

Отже, інтерактивна книжка – це не просто технічна інновація, а **нова художня мова дизайну,** яка поєднує традиції та цифрову культуру. Вона відкриває перед книжковим мистецтвом безліч можливостей: від інтерактивних дитячих видань до концептуальних арт-книг, стимулює інтерес до читання, розвиває емоційне сприйняття та допомагає глибше зрозуміти зміст твору. Вона поєднує **традиційні мистецькі техніки з цифровими інноваціями,** що робить її важливою частиною сучасного дизайнерського мислення.

У XXI столітті книга перестає бути статичним предметом і перетворюється на живу, мінливу форму мистецтва. Саме завдяки інтерактивній графіці вона здатна **говорити з читачем,** реагувати на нього й залишати глибше емоційне враження.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Роль 3D ілюстрації в оформленні дитячої книги / І. П. Головачук, М. С. Воробчук, Я. Р. Лелик, В. М. Шмельов. *Art and Design*. 2023. № 4. С. 90–101.

2. Аметова Л. М. Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку. Київ, 2018. 82 с.

Безелюк Данило Олегович,
здобувач 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 022 Дизайн,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Дерев'янко Н. В.,**
кандидат педагогічних наук, доцент,
професор кафедри дизайну,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ЕВОЛЮЦІЯ КНИЖКОВОЇ ІЛЮСТРАЦІЇ В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ

Книжкова ілюстрація завжди посідала важливе місце у візуальній культурі. Вона не просто доповнює текст, а допомагає читачеві краще уявити описане, зануритись у настрій і зрозуміти суть твору. Від стародавніх мініатюр і орнаментів до сучасних цифрових ілюстрацій – кожен етап розвитку цієї сфери відображав як технічні можливості свого часу, так і художні запити суспільства. Дослідження останніх років показують, що навіть сьогодні старі техніки та авторські стилі залишаються важливим контекстом для розуміння сучасної книжкової графіки [3; 6].

Початки ілюстрування книг пов'язані з ручною роботою майстрів середньовіччя. Мініатюри, декоративні елементи й релігійні сюжети тоді не лише прикрашали сторінки, а й були частиною змісту. Із появою книгодрукування у XV столітті ситуація змінилася: ілюстрації почали відтворювати гравюрами, літографією, стали більш масовими та різноманітними. В українській графіці XX століття простежується прагнення поєднати модерністичні тенденції з національними мотивами художники активно шукали власний візуальний стиль, який би відображав місцеву культуру [6].

У XIX–XX століттях розвиток поліграфії, кольорового друку й палітурного дизайну відкрив нові можливості для митців. Ілюстрація стала окремим видом мистецтва, а ім'я художника часто впливало на популярність книги [3].

Наприкінці XX – на початку XXI століття цифрові інструменти кардинально змінили процес створення ілюстрацій. Графічні планшети, програми на кшталт *Adobe Photoshop* чи *Illustrator*, векторна графіка – усе це дало змогу художникам швидко експериментувати з кольорами, текстурами та композицією. Цифрова епоха принесла й нові формати електронні книги, інтерактивні видання,

мультимедійні проєкти, де ілюстрація може рухатись, реагувати на дії користувача чи навіть озвучуватись [4].

Останні кілька років стали справжнім викликом для сфери ілюстрації. Генеративні нейромережі, які створюють зображення за текстовим описом, відкрили нові можливості для художників. Тепер можна швидко отримати десятки варіантів композиції, перевірити ідеї та навіть створити ескіз без традиційного малюнка. Такі технології суттєво економлять час і дають змогу зосередитися на творчій частині, хоча й змінюють сам підхід до створення ілюстрації [7].

Для ілюстраторів це, з одного боку, новий інструмент: можна автоматично генерувати ескізи, підбирати освітлення чи колір. Але з іншого – все залежить від того, як саме художник використовує AI: як допоміжний засіб чи як основний механізм створення образів [4; 7].

Разом із розвитком AI з'явилися й проблеми: питання авторства, захисту прав, а також використання робіт інших художників для навчання моделей. Відомим став випадок із графічним романом *«Zarya of the Dawn»*, у якому ілюстрації створювали за допомогою MidJourney. Після цього Бюро з авторських прав США навіть опублікувало офіційні документи, де пояснює, як розглядати подібні твори. Це показує, що законодавство ще не встигає за технологіями і потребує оновлення [5].

Крім юридичних питань, існує етична сторона: чи справедливо, що моделі навчаються на чужих роботах без згоди авторів? Професійні спільноти часто дискутують, чи варто допускати AI-ілюстрації до конкурсів або виставок. Частина організаторів забороняє їх, інші дозволяють, якщо вказано спосіб створення. Ці суперечки свідчать, що художнє середовище зараз переживає період переосмислення ролі митця у цифровому середовищі [1].

Найвірогідніше майбутнє – це поєднання людської творчості та штучного інтелекту. AI може допомогти швидше реалізовувати ідеї, але головну роль усе одно відіграватиме художник як автор, куратор і редактор зображення. Такий підхід дозволяє зберегти індивідуальність стилю й водночас відкриває простір для експериментів [4; 7].

На сьогодні підготовка ілюстратора вже не може обмежуватись лише класичними художніми дисциплінами. Якщо раніше достатньо було вміти добре малювати, знати основи композиції та колір, то зараз до цього додаються цифрові навички, уміння працювати в сучасних графічних програмах і розуміння того, як використовувати нові технології у творчості [7].

З появою штучного інтелекту перед художниками відкрилися нові можливості, але водночас і виклики. Тому майбутнім фахівцям важливо розбиратися не тільки в естетиці, а й у принципах роботи нейромереж, вміти створювати запити для генерації зображень та редагувати отримані результати. Це дозволяє не просто користуватись AI «для зручності», а свідомо інтегрувати його у свій творчий процес [7].

Окремо варто звернути увагу на етичну сторону питання. Студенти мають розуміти, як правильно працювати з авторськими правами, що таке плагіат у цифровому середовищі та як захищати власний стиль. Це формує професійну культуру і відповідальне ставлення до власної роботи.

Через це багато мистецьких вишів починають оновлювати навчальні програми. До класичних дисциплін рисунку, живопису, графічного дизайну додаються курси з цифрової ілюстрації, роботи в Adobe Photoshop, Illustrator, основи 3D-моделювання, а також знайомство з інструментами штучного інтелекту. Такий підхід допомагає студентам поєднати традиційні знання з сучасними технологіями й підготуватись до реалій професії, де межа між «цифровим» і «ручним» мистецтвом стає дедалі умовнішою [3; 4].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Illustration competitions grapple with generative AI. *Axios*. 2023. URL: https://www.axios.com/2023/03/17/illustration-competitions-ai-dalle.

2. Is art generated by artificial intelligence real art? *Harvard Gazette*. 2023. URL: https://news.harvard.edu/gazette/story/2023/08/is-art-generated-by- artificial-intelligence-real-art/.

3. Матвійчук Л. О. Книжкова ілюстрація XXI століття: історичні аспекти та сучасні тенденції. *Інноваційні тенденції сьогодення в сфері природничих, гуманітарних та точних наук* : матеріали II Міжнародної наукової конференції (м. Дніпро, 17 березня 2023 р.) / Міжнародний центр наукових досліджень. Вінниця : Європейська наукова платформа, 2023. С. 260–261.

4. Artificial intelligence in fine arts: A systematic review of recent developments / Oksanen A. et al. *ScienceDirect*. 2023. URL: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S294988212300004X5.

5. U.S. Copyright Office. Letter regarding Zarya of the Dawn (Kristina Kashtanova), 21 February 2023. URL: https://www.copyright.gov/docs/zarya-of-the-dawn.pdf.

6. Зайцева В. І. Українська книжкова графіка: досвід першої третини XX століття. *Вісник Львівської національної академії мистецтв*. 2018. Вип. 36. С. 223–231.

7. Zhou E., Lee D. Generative artificial intelligence, human creativity and art. *PNAS Nexus*. 2024. Vol. 3, № 3. DOI: https://doi.org/10.1093/pnasnexus/pgae052.

Березовська Євгенія Сергіївна,
здобувачка освітнього ступеня «Магістр»
спеціальності В5 «Музичне мистецтво»
Освітньо-професійної програми «Музичне мистецтво»,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,
м. Луцьк, Україна
Науковий керівник – **Панасюк С. Л.,**
доцент кафедри музичного мистецтва,
кандидат педагогічних наук,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,
м. Луцьк, Україна

ПЕДАГОГІЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ПРИНЦИПИ ПРОВІДНИХ СКРИПАЛІВ В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ СКРИПКОВОГО ВИКОНАВСТВА

Педагогічні та методичні принципи, розроблені видатними скрипалями, є фундаментальною рушійною силою еволюції світового скрипкового виконавства, адже вони не лише передають технічні навички, а й формують естетичні та художні ідеали, що визначають вимоги до професійного виконавця в різні історичні епохи.

На думку Ю. Волощука, неможливо повноцінно вивчити історію світового скрипкового мистецтва як єдиного, взаємопов'язаного процесу, без аналізу становлення та розвитку окремих національних виконавських і педагогічних шкіл і їхніх унікальних традицій [3].

Як зазначає К. Дрига, «у період із середини XVIII ст. активізувалася діяльність різних європейських скрипкових шкіл, зокрема італійської (представники молодшого покоління Ф. Джемініані, П. Локателлі, Дж. Тартіні), мангеймської школи (представники чеські скрипалі Я. В. Стамиц і його сини), німецької (Ф. Бенда), французької (Дж. Віотті, П. Роде, Р. Крейцер), які значною мірою підготували становлення нового періоду в історії музики і здійснили значний внесок у розвиток як композиторського, так і виконавського смичкового мистецтва» [4, с. 284].

На ранніх етапах, ще в епоху Бароко, праці на кшталт Леопольда Моцарта заклали основи раціонального підходу, які вимагають від учня ґрунтовної теоретичної бази, тоді як французькі школи (Ж. Б. Люллі, М. Корет) акцентували увагу на мистецтві смичка та інтонаційній виразності, утверджуючи естетику нерозривної єдності змісту та форми.

Згодом, в епоху Романтизму, педагогіка (під впливом Н. Паганіні) була спрямована на виховання соліста-віртуоза, орієнтованого на розширення технічних меж інструменту та потужний сценічний темперамент.

Досліджуючи роль різноманітних скрипкових виконавських шкіл у розвитку скрипкового мистецтва через призму історії, Д. Шевченко стверджує: «Вивчення історичних змін і розвитку скрипкових шкіл надає нові знання про еволюцію техніки та стилів виконання, що є важливим для розуміння сучасних виконавських практик» [5, с. 80].

Здійснивши фундаментальний аналіз розвитку скрипкового виконавства, науковиця робить висновок, що його основи були закладені завдяки поєднанню трьох ключових елементів:

- створеного геніальними майстрами інструмента, що має неперевершені акустичні властивості;
- репертуару, який може передати яскраві звукові можливості інструмента;
- педагогічних підходів до навчання та виховання майбутніх віртуозів.

Ці три складові утворили єдину систему, яка лягла в основу всіх скрипкових шкіл та дозволила інструменту утвердитися в центрі академічної музики.

XX століття стало «золотим віком» для скрипкового виконавства і педагогіки. Саме в цей період сформувалися ключові методичні школи, які визначили розвиток інструментального мистецтва на десятиліття вперед.

Провідні скрипалі-педагоги цього часу не лише виховували геніальних виконавців, але й розробляли унікальні методичні концепції, що поєднували технічну досконалість, глибоке художнє осмислення та виховання індивідуальності учня. Саме такий підхід заклав основи сучасної світової скрипкової освіти.

Упродовж XX століття скрипкове мистецтво пережило справжню революцію, перетворившись із ремесла віртуозів, що передавалося від майстра до учня, на чітку, науково обґрунтовану систему навчання. До цього часу секрети технічної майстерності часто зберігалися в межах окремих шкіл, а особистий досвід і харизма педагога відігравали вирішальну роль. Однак у XX столітті провідні скрипалі-педагоги почали осмислювати свій досвід і досвід попередників та кодифікувати (систематизувати) його, створюючи універсальну педагогічну систему.

Ця трансформація стала можливою завдяки кільком ключовим факторам. По-перше, розвиток технологій (запис звуку та відео) дозволив детально аналізувати гру великих майстрів, виокремлювати специфічні прийоми та методи. По-друге, розквіт вищої музичної освіти сприяв створенню академічних середовищ, де методологія викладання стала предметом досліджень та дискусій. По-третє, глобалізація культурних зв'язків дозволила ідеям та педагогічним підходам вільно поширюватися між континентами, збагачуючи одна одну.

Таким чином, у XX столітті педагогіка набула універсального та аналітичного характеру. Карл Флеш, один із найвпливовіших майстрів німецько-угорської скрипкової школи, ввів науковий аналіз техніки, вимагаючи від учня свідомого вибору аплікатури та штрихів, що зробило його трактат «Мистецтво гри на скрипці» надзвичайно цінним інтелектуальним довідником скрипаля.

Методичний підхід К. Флеша вимагав від учня не просто механічного виконання, а усвідомлення художньої та анатомічної логіки кожного руху. Його концепція ґрунтувалася на науковому та раціональному аналізі скрипкової гри, а фундаментальна праця «Мистецтво гри на скрипці» за своїм значенням може бути прирівняна до найвидатніших методик багатовікового виконавського мистецтва. У спеціалізованій літературі XX століття, адресованій скрипалям, ця праця не має аналогів з погляду широти й всеосяжності порушених у ній проблем.

На сторінках книги комплексно розглядається питання, що є предметом щоденної турботи виконавця-професіонала, а саме:

- оволодіння технікою гри на скрипці;
- правильний вибір репертуару;
- подолання естрадного хвилювання;
- мистецтво захоплення аудиторії.

Структура книги охоплює всі аспекти професійної діяльності скрипаля, включаючи загальні елементи музичного виконавства, технічні аспекти, розвиток артистичної особистості, перешкоди в публічному виступі, а також скрипкову літературу та принципи формування концертних програм.

Паралельно вірмено-американський скрипаль Іван Галамян створив одну з найбільш систематизованих технік, орієнтовану на ефективність, релаксацію та зняття м'язової напруги, синтезувавши традиції різних шкіл. На противагу чисто технічним підходам, японський скрипаль Шінічі Судзукі започаткував «Метод рідної мови», який наголошував на ранньому початку навчання, активному аудіюванні та вихованні шляхетної особистості через музику, підкреслюючи етичну місію педагогіки.

Аналізуючи систему навчання за методом Судзукі, український науковець В. Буханєвич зазначає, що першим поштовхом до інтенсивного навчання є пробудження в дитини інтересу [2, с. 23], з чим цілком погоджується А. Береза, визначаючи три головні методичні принципи роботи з дітьми, умовно називає їх «методикою трьох «З» – зацікавлення, захоплення і задоволення» [1]. Тобто, для початку дитину потрібно зацікавити до навчання, викликати у неї почуття захоплення від того, що вона досягла певних успіхів у навчанні і отримала задоволення від власного виконання музичного твору.

Варто також відзначити досягнення української скрипкової школи: її провідні педагоги керувалися принципом органічної єдності художнього та технічного розвитку, де технічна довершеність була

необхідною передумовою для глибокого художнього осягнення твору. Крім того, незмінним пріоритетом було формування глибокого, насиченого й «співаючого» тону (кантабіле), що віддзеркалює національну ліричну традицію.

Таким чином, методичні концепції провідних скрипалів є філософією виконавства, яка постійно розширює як технічні, так і художні можливості інструменту, формуючи ідеал артиста, що поєднує бездоганну майстерність із глибоким музичним почуттям.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Береза А. Формування мотивації на початковому етапі навчання гри на музичному інструменті. *Молодь і ринок.* 2010. № 5. С. 77–83.

2. Буханєвич В. В. Методи формування мотивації навчання скрипаля-початківця дошкільного й молодшого шкільного віку. *Інноваційна педагогіка.* 2018. Вип. 7, Т. 2. С. 23–30.

3. Волощук Ю. І. Історія, теорія та методика скрипкового виконавства. Частина І: Історія виконавства : програма та методичні рекомендації для студентів вищих навчальних закладів. Івано-Франківськ : Плай, 2017. 58 с.

4. Дрига К. І. Виконавські традиції скрипкової музики в епоху віденського класицизму. *Культура України.* 2013. Вип. 41. С. 284–293.

5. Шевченко Д. Скрипкові виконавські школи крізь призму музично-історичного контексту. *Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку.* 2024. Вип. 49. С. 80–86.

Березовська Марина Геннадіївна,
старший викладач кафедри аграрних технологій,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

МОДЕЛІ ПОВЕРХОНЬ ОБЕРТАННЯ В СТВОРЕННІ ВОДОЙМ ТА ШТУЧНИХ ПАГОРБІВ

Одним із напрямів сучасного ландшафтного проєктування є використання математичних методів для відтворення природних форм рельєфу. Поверхні обертання – одна з найзручніших геометричних моделей для опису об'єктів із радіально симетричною структурою, таких як чашоподібні водойми, амфітеатральні схили чи штучні пагорби. Їхнє аналітичне задання забезпечує точність розрахунків об'ємів земляних робіт, стабільність схилів та узгодженість із навколишнім ландшафтом.

Поверхня обертання утворюється при обертанні певної профільної кривої навколо осі. Якщо профільна крива задана рівнянням $y = f(x)$ і обертається навколо осі x $(a \le x \le b)$, то площа поверхні та об'єм об'єкта можуть бути обчислені за інтегральними формулами [1]:

$$S = 2\pi \int_a^b f(x)\sqrt{1 + \left(f'(x)\right)^2}\,dx,$$
$$V = \pi \int_a^b \left(f(x)\right)^2 dx \qquad (1)$$

Ці співвідношення дають змогу розрахувати обсяг земляних робіт при моделюванні водойми чи пагорба.

За допомогою математичного моделювання можна описати рельєф. Для опису чаші водойми в розрізі може бути використана парабола виду $y = kx^2$, що задає плавні схили та дозволяє варіювати глибину через коефіцієнт k. У випадку пагорба зручним є використання півеліпсоїда $\frac{x^2}{a^2} + \frac{y^2}{b^2} + \frac{z^2}{c^2} = 1$, в розрізі – півеліпс, що забезпечує природну форму з керованим нахилом схилів, або ж використати параболу $y = kx^2$ з від'ємним коефіцієнтом k. Підбір параметрів a, b, c або k здійснюється відповідно до геодезичних даних місцевості [1; 2].

Математичне моделювання дозволяє оптимізувати параметри **–** досягти балансу між естетичними властивостями (плавність контурів, гармонія з ландшафтом) і технічними вимогами (стійкість схилів, мінімізація об'єму земляних робіт). Оптимальні параметри профільної кривої можуть

бути знайдені за допомогою методів варіаційного числення або чисельних алгоритмів мінімізації функціонала.

Розроблені математичні моделі можуть бути інтегровані у комп'ютерні програми для ландшафтного проєктування (AutoCAD, MATLAB, Rhino). Це дозволяє створювати тривимірні візуалізації водойм і пагорбів, точно прогнозувати їхній вигляд після реконструкції та забезпечувати узгодженість проєктних рішень із природними умовами території.

Розглянемо конкретну задачу створення водойми при заданих умовах: глибина водойми 2 м, форма – коло радіусом 8 м. Необхідно знайти об'єм водойми і зобразити її модель. Використаємо форму еліптичного параболоїда, що задається рівнянням [3; 4]:

$$z = \frac{x^2}{a^2} + \frac{y^2}{a^2}.$$

Це рівняння можна перетворити в більш просте:

$$z = kr^2,$$

де $r = \sqrt{x^2 + y^2}$ – відстань від осі обертання, z – глибина, k – коефіцієнт, що визначає крутість стін чаші. На дні водойми $r = 0, z = 0$, на поверхні – $r = 8, z = 2$. Підставивши у формулу, отримаємо $k = \frac{1}{32}$. Таким чином, отримуємо остаточну формулу параболоїда

$$z = \frac{r^2}{32},$$

або

$$z = \frac{x^2}{32} + \frac{y^2}{32}.$$

Для поверхні, що задана рівнянням, об'єм тіла обертання навколо осі z вирахуємо за формулою (1). Отримуємо значення: $V = 64\pi \approx 201{,}06\ \text{м}^3$, отже, маємо об'єм даної водойми.

Побудувати модель водойми можна за допомогою побудови графіку функцій у двовимірній системі координат. Таким чином, у розрізі модель матиме наступний вигляд (рис. 1):

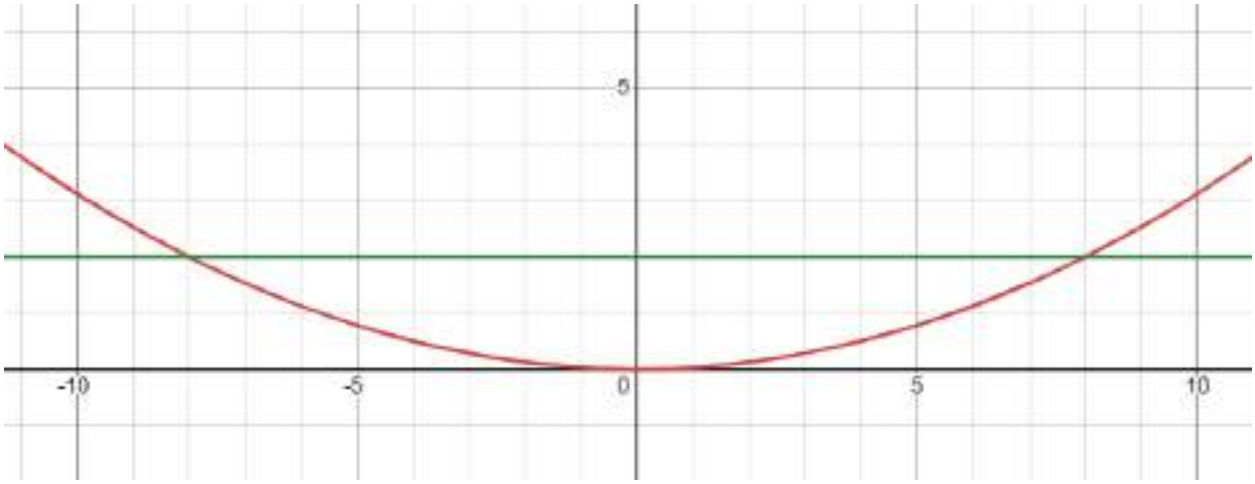


Рис. 1

При побудові об'ємної моделі отримаємо наступний результат (рис. 2):

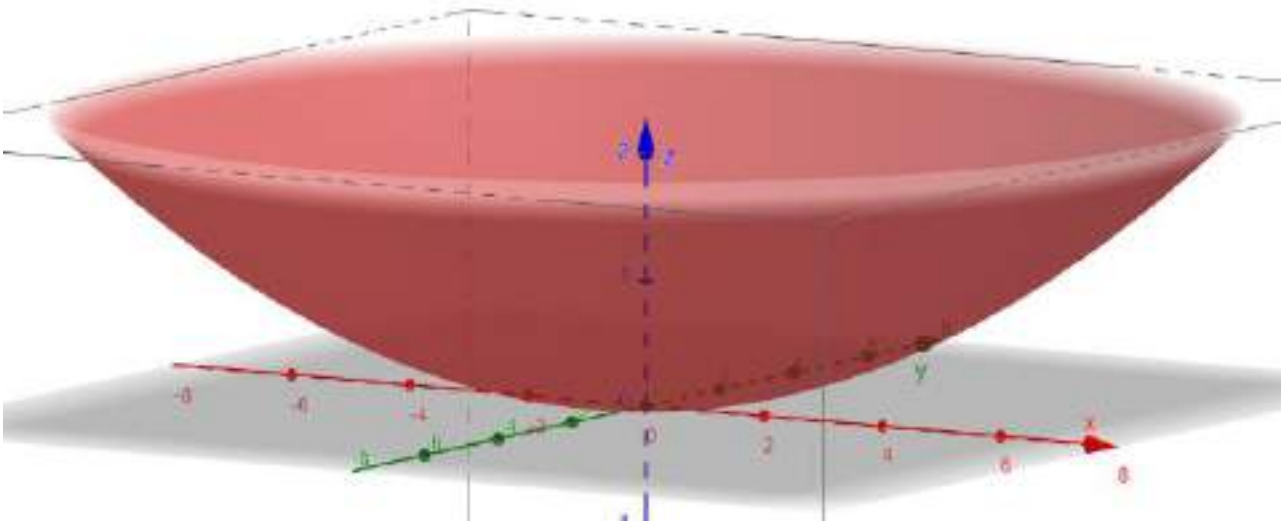


Рис. 2

Усі ці дії – і отримання моделі, і обчислення об'єму водойми стали можливі через застосування методів вищої математики.

Таким чином, застосування моделей поверхонь обертання в садово-парковому господарстві сприяє підвищенню точності та наукової обґрунтованості проєктних рішень. Такий підхід забезпечує поєднання естетики ландшафту з інженерною ефективністю, відкриваючи перспективи для подальшого розвитку математичного моделювання у сфері реконструкції природних форм.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дудкін М. Є., Дюженкова О. Ю., Степахно І. В. Вища математика. Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2022. 449 с.

2. Мацкул В. М. Вища математика для економістів. Одеса : ОНЕУ, 2018. 472 с.

3. Дундученко Л. О., Ясінський В. В. Вища математика : у 2 т. / НТУУ «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського». Сан-Франциско ; Київ : Політехніка, 2006. Т. 1. 884 с.

4. Дундученко Л. О., Ясінський В. В. Вища математика : у 2 т. / НТУУ «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського». Сан-Франциско ; Київ : Політехніка, 2007. Т. 2. 648 с.

Болотова Яна Віталіївна,
здобувачка 4 курсу фахової передвищої освіти
спеціальності 181 Харчові технології,
Відокремлений структурний підрозділ
«Краматорський фаховий коледж Криворізького національного університету»,
м. Краматорськ, Україна
Науковий керівник – Майорова О. С.,
викладачка вищої категорії,
заступниця директора з навчальної роботи,
Відокремлений структурний підрозділ
«Краматорський фаховий коледж Криворізького національного університету»,
м. Краматорськ, Україна

ЕКОНОМІЧНИЙ ПОГЛЯД НА ІННОВАЦІЇ ТА СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ХАРЧОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УКРАЇНІ

В умовах стрімкого розвитку науки та технологій харчова промисловість України стикається з новими викликами та можливостями. Сучасні тенденції вимагають не лише підвищення ефективності виробництва, а й забезпечення якості, безпеки та екологічності продуктів харчування. Актуальність теми пояснюється зростальними вимогами споживачів до функціональних, здорових та інноваційних продуктів харчування. Впровадження інноваційних технологій дозволяє зменшити вміст шкідливих добавок у продуктах, що відповідає на запити споживачів щодо здорового харчування. З економічної точки зору,

серед плюсів – забезпечення високої якості та безпеки продуктів харчування, що сприяє підвищенню довіри споживачів та конкурентоспроможності підприємств.

Одним із головних напрямів інновацій є цифровізація виробничих процесів. Використання автоматизованих систем управління дозволяє контролювати дозування інгредієнтів, температурні режими та санітарні стандарти на всіх етапах виробництва. В Україні великі підприємства, такі як ТОВ «Рошен», активно впроваджують сучасні системи моніторингу та аналітики, що дозволяє зменшити втрати сировини та підвищити продуктивність [3, с. 112]. Впровадження системи автоматичного контролю температури на виробничих лініях дозволяє зменшити енергоспоживання та покращити якість продукції. Економічні плюси – підвищення ефективності виробництва та зниження витрат на енергоносії.

Біотехнології є ще одним важливим напрямом розвитку. Використання натуральних заквасок, ферментів та пробіотиків сприяє створенню функціональних продуктів з підвищеною харчовою цінністю. Це особливо актуально для виробництва кисломолочної продукції, хлібобулочних виробів та кондитерських десертів [2, с. 204]. Виготовлення йогуртів з додаванням пробіотичних культур сприяє підвищенню харчової цінності продукції, покращенню мікрофлори кишківника та здоров'я споживачів.

Важливе місце займають технології 3D-друку продуктів харчування. В Україні такі технології почали використовувати для виготовлення кондитерських виробів та десертів, що дозволяє створювати унікальні форми та дизайни продукції. Це відкриває нові можливості для персоналізації харчових продуктів та розвитку кулінарного мистецтва. Використання 3D-принтерів для створення шоколадних фігур на замовлення клієнтів забезпечує збільшення асортименту продукції та задоволення індивідуальних та найвибагливіших потреб споживачів.

Ще один перспективний напрям інновацій – екологічні та енергоощадні технології. Використання біорозкладної тари, вторинної сировини та мінімізація харчових відходів відповідають сучасним тенденціям сталого розвитку та підвищують конкурентоспроможність українських підприємств. Використання пакування з переробленого пластику для зменшення відходів знижує негативний вплив на навколишнє середовище та зменшує витрати на сировину, що покращує фінансові показники підприємства.

Автоматизація та роботизація виробництва також активно впроваджуються в харчовій промисловості. Наприклад, автоматичні лінії для формування та пакування продукції скорочують час виробництва і підвищують точність дозування. Встановлення роботизованих систем на підприємстві для пакування кондитерських виробів як економічна складова впливає на підвищення швидкості виробництва та зменшення людського фактора.

Отже, сучасні харчові технології в Україні активно розвиваються завдяки впровадженню інновацій, цифровізації, біотехнологій та екологічних рішень. Роль технологів харчової промисловості все ще залишається ключовою, адже саме вони забезпечують контроль якості, впроваджують нові технології та сприяють підвищенню продуктивності та конкурентоспроможності. Економічний погляд на перспективи розвитку сучасних харчових технологій в Україні включає подальшу автоматизацію, створення нових функціональних продуктів та інтеграцію сучасних інноваційних рішень, що відповідають міжнародним стандартам якості та безпеки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Барановський В. А. Інноваційні процеси у харчовій промисловості України. Київ : Центр учбової літератури, 2020. 248 с.

2. Іваненко С. М. Автоматизація та роботизація харчових виробництв. Харків : ХНТУСГ, 2023. 245 с.

3. Ковальчук І. В. Біотехнології у виробництві функціональних харчових продуктів. Львів : Видавництво ЛНТУ, 2019. 312 с.

4. Кравченко О. П. Сучасні тенденції харчових технологій в Україні. Київ : НУХТ, 2022. 198 с.

5. Мельник Л. В. Екологічно безпечні рішення у харчовому виробництві. Львів : ЛНУ, 2021. 230 с.

6. Петренко О. Ю. 3D-друк у кондитерському виробництві: перспективи розвитку. *Науковий вісник ХНТУСГ.* 2022. № 3. С. 45–52.

Борисов Гліб Вячеславович,
аспірант третього року навчання кафедри комп'ютерних технологій,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка,
м. Тернопіль, Україна
Науковий керівник – **Гевко І. В.,**
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри комп'ютерних технологій,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка,
м. Тернопіль, Україна

ЗБЕРЕЖЕННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ГРАФІЧНОГО ДИЗАЙНЕРА ПІД ЧАС ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ

Штучний інтелект (ШІ) став каталізатором змін у графічному дизайні, надаючи інструменти для прискорення процесів і розширення творчих можливостей. Дизайнери поєднують власну художню ідентичність із перевагами ШІ, який виступає не автономним творцем, а розширенням їхніх можливостей. Технології ШІ вже давно застосовуються в різних сферах, але нині вони особливо важливі для дизайну [1]. Інтеграція ШІ забезпечує: ефективність; творчі експерименти; доступність.

Сучасний штучний інтелект, попри потужність, має суттєві обмеження: він може створювати артефакти на зображеннях або генерувати текстові помилки [8]. Тому людський контроль і редагування залишаються необхідними умовами ефективного використання цих інструментів, що водночас породжує низку професійних викликів для графічного дизайнера.

Одним із них є ризик стилістичної уніфікації: через використання спільних наборів даних роботи різних авторів втрачають унікальність, особливо коли дизайнери без адаптації застосовують шаблони, створені алгоритмами. Інший виклик — надмірна залежність від технології. Покладаючись виключно на варіанти, згенеровані ШІ, дизайнер ризикує втратити індивідуальність, напрацьовану роками. Отже, попри ефективність штучного інтелекту, людські ідеї та творчий підхід залишаються центральними у процесі дизайну [1].

Тому для подолання викликів і вирішення проблем пов'язаних з процесами використання ШІ як інструменту графічного дизайнера можуть бути запропоновані стратегії збереження індивідуального стилю при роботі з ШІ, які пропонується поділяються на етапи:

1. Розвиток власного стилю.
2. Використання ШІ як інструменту.
3. Визначення технічних прийомів інтеграції індивідуального стилю за допомогою штучного інтелекту.
4. Робочий процес, орієнтований на збереження стилю.

Перший етап – розвиток власного стилю та його усвідомлення. Перш ніж ефективно використовувати ШІ, дизайнер повинен чітко усвідомлювати власний стиль. Це можна порівняти з розробкою персонального стилістичного гайду, який визначає естетику, кольорові уподобання та комбінації образів, що відповідають індивідуальності фахівця [2]. Цей процес можливо поділити на декілька простих кроків:

- Аудит власних робіт – це аналіз портфоліо, визначення повторюваних елементів, кольорів, композиційних прийомів, які характеризують індивідуальний стиль [9].

- Створення мудборду – для цього потрібно зібрати візуальні референси, що відображають естетику пов'язану з індивідуальним стилем та вподобаннями. Полегшити цей процес можливо використовуючи такі платформи, як Pinterest або Canva [3].

- Визначення ключових елементів – потрібно виділити 3-5 характеристик, які роблять індивідуальний стиль впізнаваним, наприклад специфічний підхід до типографіки, характерні текстури або особлива колірна палітра [8].

Визначившись з елементами індивідуального стилю, можемо перейти до використання ШІ як інструменту графічного дизайнера. Ключова ідея полягає в тому, щоб ставити людину в центр творчого

процесу, а ШІ використовувати як розширення можливостей дизайнера. Замість того, щоб давати алгоритму повну свободу, його можливо використовувати для:

- Генерації ідей та варіацій, адже ШІ чудово підходить для швидкого створення множини концепцій, які можливо потім відфільтрувати через призму індивідуального стилю.

- Доповнення та вдосконалення, для цього застосовуйте AI-інструменти для окремих етапів роботи, таких як ретушування зображень, підбір кольорових схем або створення окремих графічних елементів [8].

Визначившись на другому етапі з тим, як можливо використовувати ШІ, обираємо технічні прийоми інтеграції індивідуального стилю.

Сучасні AI-інструменти пропонують різноманітні функції для забезпечення стилістичної послідовності:

- Навчання персоналізованих моделей, адже такі інструменти, як Midjourney, Stable Diffusion та Leonardo.Ai, дозволяють створювати кастомні моделі, натреновані на конкретних стилях або навіть на власних роботах дизайнера [7]. Це дозволяє генерувати контент, що відповідає визначенним елементам індивідуального стилю графічного дизайнера. На цьому етапі у фахівця повинне бути певне портфоліо робіт, які відповідають ключовим елементам його індивідуального стилю, для навчання ШІ на базі того [4].

- Використання референсів стилю, адже багато сучасних генеративних інструментів підтримують завантаження зображень-орієнтирів, що дозволяє напряму керувати стилістикою результатів на основі ваших власних робіт.

- Постобробка та гібридні техніки, що поєднує AI-генеровані елементи з традиційними техніками дизайну. Наприклад, можливо створити базову композицію за допомогою ШІ, а потім детально опрацювати її вручну, додаючи унікальні текстури, деталі або використовуючи ручну типографіку [6].

Найбільший простір у цьому напрямку дають стаціонарні версії генеративного ШІ, які можливо детально налаштувати під потреби графічного дизайнера. Хмарні версії ШІ можливо використовувати для створення бази під постобробку, але більшість з них надають обмежений функціонал для подальшого редагування [5].

Визначившись зі всіма елементами попередніх етапів, переходимо до індивідуальної розробки чіткого робочого процесу з використанням ШІ і збереженням творчої цілісності. Одним з варіантів такого робочого процесу є:

1. Концептуалізація та дослідження завдання, починаючи з чіткого брифу, мудборду та стилістичних орієнтирів, визначених дизайнером.

2. AI-генерація для створення сирих матеріалів за допомогою ШІ з використанням особливих запитів, в яких зазначається бажана стилістика, та елементи, які відповідають індивідуальному стилю графічного дизайнера.

3. Відбір отриманих результатів через критичний аналіз і подальший вибір лише тих елементів, що відповідають творчому задуму.

4. Авторська обробка, у якій графічний дизайнер проводить детальне опрацювання обраних елементів, вносить композиційні корективи, редагує колористику, додає унікальні деталі, що властиві його індивідуальному стилю.

5. Завершення роботи з використанням традиційних інструментів дизайну для забезпечення цілісності та відповідності авторському стилю та перевірка на відповідність результату поставленому завданню.

Штучний інтелект істотно трансформував графічний дизайн, відкривши нові можливості для автоматизації та творчих експериментів. Проте найкращі результати досягаються не заміною людського фактора, а поєднанням індивідуальності дизайнера з потенціалом алгоритмів. Збереження особистого стилю вимагає усвідомленого використання ШІ як інструмента розширення творчих можливостей, критичного ставлення до його результатів і гармонійного поєднання інновацій з традиційними навичками.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Штучний інтелект у графічному дизайні: як він змінює галузь? URL: https://clickable.agency/ua/shtuchnij-intelekt-u-grafichnomu-dizajni (дата звернення: 18.10.2025).

2. Style Guide 2025: Craft Your Signature Look with AI. URL: https://glance.com/us/blogs/glanceai/fashion/personal-style-guide (дата звернення: 18.10.2025).

3. 23 Most Popular Types of Interior Design Styles. URL: https://foyr.com/learn/types-of-interior-design-styles (дата звернення: 18.10.2025)

4. Perhiniak S. 2025 Graphic Design Trends. URL: https://yesimadesigner.com/2025-graphic-design-trends (дата звернення: 18.10.2025).

5. Борисова С. В., Дерев'янко Н., Борисов Г. В. Порівняння хмарних і стаціонарних версій Stable Diffusion AI як інструмента графічного дизайнера. *Актуальні питання гуманітарних наук* : міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Дрогобич : Гельветика, 2024. Вип. 80 (1). С. 217–224. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4863/80-1-32.

6. Serrat O. Design Thinking. *Knowledge Solutions. Tools, Methods, and Approaches to Drive Organizational Performance*. 2017. С. 129–134. DOI: 10.1007/978-981-10-0983-9_18.

7. Parankush K. A Review of Generative Design Using Machine Learning for Additive Manufacturing. *Advances in Mechanical and Materials Engineering*. 2024. Вип. 41 (1). С. 145–159. DOI: 10.7862/rm.2024.14.

8. Борисов Г. В. Реалізація принципу подібності при проєктуванні серії об'єктів дизайну майбутніми графічними дизайнерами. *Актуальні питання гуманітарних наук* : міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Дрогобич, 2023. Вип. 69, Т. 1. С. 264–271. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4863/69-1-38.

9. Борисов В. В., Борисов Г. В. Портфоліо як форма презентації індивідуального стилю графічного дизайнера. *Філософські, культурологічні та педагогічні проблеми підготовки майбутніх дизайнерів* : монографія / наук. ред. О. П. Костюк ; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». Полтава : ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2024. С. 63–89.

Василенко Анна,
здобувачка 1 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
освітньої програми Графічний дизайн,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Дерев'янко Н.,**
кандидатка педагогічних наук, професорка кафедри дизайну,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

КОМПОЗИЦІЯ ЯК ЗАСІБ ПОБУДОВИ ГАРМОНІЙНОГО ВІЗУАЛЬНОГО ПРОСТОРУ

Анотація: у статті розглядається композиція як інструмент побудови гармонійного візуального. Аналізуються основні принципи композиції у створені візуально цілісного та збалансованого дизайн-продукту. Дослідження акцентує увагу на сучасному візуальному просторі, значенні ключових композиційних прийомів для створення ефективного та естетично привабливого продукту, що відповідає потребам сучасного суспільства.

Ключові слова: композиція, дизайн, гармонія, візуальна комунікація, дизайн-продукт.

Композиція (від латинського composition, що значить «складання», «зв'язування») – це будова форми витвору мистецтва, спрямована на розкриття задуму автора. Поєднання, співставлення, перетинання, взаємозв'язок, взаємозалежність усіх елементів в заданому форматі.

В. Кандинський, один із методологів абстрактного живопису, сформулював визначення наступним чином: «Композиція – це внутрішньо доцільне підкорення окремих елементів і загальної конструкції конкретній цілі» [2, с. 13].

У дизайні композиція означає гармонійну організацію елементів у цілісну структуру. Вона виступає фундаментом будь-якого дизайн-продукту, дозволяє створювати продукти, що не лише приваблюють зовнішнім виглядом, а й виконують комунікативну функцію, викликають емоції у глядача. Наприклад, баланс і симетрія викликають відчуття спокою, стабільності, гармонії, тоді як асиметрія та контраст привертають увагу, створюють відчуття динаміки. Ритмічні і метричні повтори створюють відчуття руху,

енергії, життєвості, аакценти задають емоційний центр композиції і викликають інтерес. Таким чином, композиція – це не лише засіб, а й засіб емоційного впливу.

У дизайні існують основні терміни та принципи гармонізації композиції, такі як:

Контраст – різниця, що виражається у протилежності кольорів, тонів, розмірів. Допомагає акцентувати увагу та виділити об'єкти завдяки протиставленню.

Баланс – симетричний або асиметричний розподіл візуальної ваги. Формує відчуття стійкості і рівноваги.

Пропорції – визначають узгодженість елементів між собою та загальну цілісність.

Акцент – спосіб виділити найважливіжий елемент у композиції.

Також існують найпоширеніші прийоми композиції:

Правило третин є рекомендацією щодо композиції, відповідно до якого об’єкт поміщається в ліву чи праву третину зображення, а дві інші третини залишаються вільними [3].

Використання негативного простору – полягає у свідомому залишенні незаповнених областей навколо та між об'єктами в дизайні та мистецтві, що допомагає виділити головний об'єкт, покращити сприйняття, а також керувати поглядом глядача.

Ведучі лінії в композиції – це візуальні елементи, які спрямовують погляд глядача до головного об'єкта або певної точки в зображенні, створюючи відчуття глибини та простору.

Композиція – не лише технічний прийом, а й засіб комунікації між автором і глядачем. Вона структурує візуальний простір, ці принципи та прийоми є інструментами, що допомагають організувати інформацію та зробити продукт зрозумілим і впливовим, дозволяють «керувати» взглядом глядача. Завдяки цим інструментам створюється гармонійна композиція, яка формує емоційне враження, створює асоціації, сприяє правильному «читанню» повідомлення. Як зазначається у методичних рекомендаціях О. В. Шевченка: «Є певний аналог (канон) взаємодій, гармонійних співставлень чи навпаки протиставлень, є інструментом у вирішенні різних композиційних задач. Творчо розвиваючись, художник змінює (пізнає) себе і водночас змінює навколишнє, відповідно і зовнішнє, знову змінює кожного» [2, с. 28].

Передача емоцій і змістів, виклик естетичної гармонії відбувається у формі візуальної комунікації, композиція є одним з її ключових елементів, вона відбувається шляхом передання інформації за допомогою візуального послання – концепту, візуального образу – метафори, візуальних кодів – різних зображень, знаків, кольоріві т. д.

Гармонійність візуального продукту визначається тим, наскільки цілісно та природно сприймається візуальне повідомлення. Результат поєднання всіх елементів композиції, кольору, ритму, пропорцій та змісту в дизайні має викликати у глядача відчуття естетичного задоволення, інтерес, емоційний відгук. Це може відбуватися через передачу емоцій, створення відчуття знайомості або ж завдяки використанню композиційних прийомів, через які розповідається певна історія. Гармонійний продукт не лише приваблює, а й утримує увагу глядача. Саме завдяки цьому візуальна комунікація стає ефективною: вона не просто передає інформацію, а формує досвід сприйняття – викликає емоції, асоціації, зацікавлення й бажання взаємодіяти з візуальним образом.

Візуальна комунікація – це практика взаємодії, в результаті якої виникають чи синхронізуються спільні поняттєві поля і народжується спільна реальність [1, с. 16].

Нині дизайнери не стільки створюють інформацію про речі – дизайнерські продукти, скільки створюють речі – комунікативні продукти, що транслюють цінності людей і брендів, які їх виробляють [1, с. 11]. Таким чином, композиція набуває значення не тільки художнього, але й соціального інструменту, що формує комунікацію між культурою, брендом та глядачем.

Сучасне суспільство живе в умовах інформаційного перевантаження. «Революційні зрушення, які відбулися в комунікаційних технологіях за останні 20 років, докорінно змінили характер візуальної мови та візуальну культуру загалом» [1, с. 9]. Дизайнери «змагаються» за увагу глядачів, що створює багато візуального шуму. Це змінює характер взаємодії з дизайном. Увага споживачів стає більш короткочасною і поверховою, люди часто не «бачать» продукт безпосередньо, а реагують на його образ, символічну суть.

«За даними численних досліджень, людина, що живе в сучасному світі, дуже перевантажена інформацією й відчуває проблеми з її якісним опрацюванням. Дуже часто, попри велику кількість повідомлень, глядач «не бачить» самого продукту дизайну, він скоріше відчуває його образ, відгукується на його метафоричну сутність, яка зачіпає щось важливе й упізнаване для нього самого» [1, с. 19].

Звідси випливає ключове завдання композиції: впорядкувати хаос, зробити дизайн не лише візуально виразним, а й гармонійним та емоційно значущим.

Отже, композиція є основою гармонійного дизайн-продукту. Вона структурує візуальний простір, організовує елементи у цілісну систему, формує емоційний центр і забезпечує комунікацію. У сучасному візуальному просторі композиція дозволяє: організувати інформаційні потоки, створити гармонію та баланс, викликати емоції у глядача, донести цінності бренду чи окремого автора. Таким чином, композиція – це універсальний інструмент дизайнера, який поєднує естетику, функціональність та емоційність, створюючи гармонійний і конкурентний продукт, що відповідає викликам сучасного суспільства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Синєпупова Н. Композиція: тотальний контроль / з рос. пер. Роза Туманова. Київ : ArtHuss, 2019. 240 с.

2. Шевченко О. Основи композиції : методичні рекомендації. Львів : ЛНАМ, 2024. 32 с.

3. Як використовувати та порушувати правило третин. *Adobe Acrobat Pro*. URL: https://www.adobe.com/ua/creativecloud/photography/discover/rule-of-thirds.html#:~:text.

Ваховський Максим Денисович,
ДЗ(п)-3, «Перукарське мистецтво та декоративна косметика»,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

СТИГМАТИЗАЦІЯ КОСПЛЕЮ В ПЕРУКАРСЬКОМУ ДИЗАЙНІ ЯК БАР'ЄР ДЛЯ ВИЗНАННЯ ЙОГО ХУДОЖНЬОЇ ЦІННОСТІ

У сучасному культурному просторі косплей (від англ. *cosplay* – костюмована гра) стає все більш помітним явищем, однак його художня та професійна цінність у сфері перукарського дизайну залишається недостатньо визнаною через стійкі соціальні стереотипи.

Ця наукова робота спрямована на розкриття стигматизації косплею як явище, пов'язане переважно з розвагами або субкультурою. За цим ховається творчий внесок митців, зокрема перукарів-дизайнерів, які створюють складні образи. Проблема полягає у відсутності належного визнання косплею як повноцінного напряму перукарського мистецтва [2, с. 321].

Мета дослідження полягає в аналізі косплею як напряму перукарського дизайну та виявленні факторів, що впливають на його суспільне сприйняття.

Дослідження зумовлене необхідністю переосмислення косплею не лише як елементу субкультурного середовища, а як повноцінного мистецького феномену, що має власну систему образотворчих, перукарських та дизайнерських засобів. Методологічну основу становлять естетичний і культурологічний підходи, які дозволяють розглядати косплей у контексті взаємодії мистецтва, моди та соціальних уявлень. Використання порівняльного аналізу, спостереження та інтерпретації візуального матеріалу забезпечує можливість виявити специфіку перукарського дизайну в косплеї як художньої практики [3, с. 6].

- **Косплей є новітнім напрямом у сфері перукарського дизайну, який потребує офіційного визнання як форми художньої діяльності.**

- Створення косплей-образу вимагає високого рівня технічної майстерності, володіння стилістичними прийомами та розуміння колористики, що потребує професійного рівня перукарського мистецтва.

- **Суспільна стигматизація ксоплею обмежує сприйняття цієї практики як мистецького явища.**

- У масовій культурі косплей часто асоціюють із розвагами чи субкультурою, шо знецінює творчий і дизайнерський аспект роботи майстрів [2, с. 322].

- **Перукарський дизайн у косплеї виконує не лише декоративну, а й виражальну функцію, формуючи цілісний художній образ персонажа.**

- *Зачіска у косплей-образі відтворює характер, емоційний стан і художню ідентичність героя, тому вона виступає елементом візуального наративу (від англ. narrative), а не лише стилістичною деталлю [1].*

- **Недостатнє наукове та освітнє висвітлення косплею у сфері перукарського мистецтва поглиблює проблему його недооцінки.**

- *Відсутність досліджень і навчальних програм, що розглядають косплей як професійний напрям, зменшує його легітимність у мистецькому середовищі.*

Як вирішити проблему?

→ **Необхідно інтегрувати косплей-дизайн у систему професійної освіти з перукарського дизайну.**

- *Це сприятиме формуванню академічного визначення косплею як напряму художнього дизайну та зменшенню стереотипного сприйняття [4].*

→ **Варто розширити науково-методичну базу досліджень косплею як культурного та мистецького явища.**

- *Академічне осмислення феномена забезпечить його теоретичну основу та легітимність у сфері мистецтвознавства.*

→ **Потрібно популяризувати косплей як форму сучасного мистецтва через фестивалі, виставки та професійні конкурси.**

- *Це дозволить продемонструвати художній рівень і технічну майстерність митців-перукарів широкій аудиторії.*

→ **Варто сприяти міждисциплінарній співпраці фахівців дизайну, мистецтва та соціальних наук**.

- *Такий підхід допоможе подолати культурну стигматизацію косплею та сформувати цілісне уявлення про його естетичну цінність.*

→ **Необхідно формувати позитивний медіа образ косплею як інноваційного напряму сучасного перукарського дизайну.**

- *Інформаційна підтримка у фахових і масових медіа може зменшити суспільну упередженість і підвищити престижність професії.*

Усвідомивши, що стигматизація косплею суттєво обмежує визнання його художньої цінності у сфері перукарського дизайну, ми покликані вжити системних заходів для зміни суспільного та професійного сприйняття цього явища. Спільні зусилля науковців, освітян та практиків у межах проведення досліджень, інтеграції косплей-дизайну в навчальні програми та організації фестивалів і конкурсів сприятимуть формуванню об'єктивного уявлення про косплей як інноваційний напрямок мистецької діяльності. Розвиток міждисциплінарної співпраці та популяризація професійного рівня косплей-перукарського мистецтва є ключовими кроками до подолання стереотипів і забезпечення його належного художнього визначення, адже майбутнє сучасного перукарського дизайну та культурного розвитку суспільства залежить від наших дій вже сьогодні [5].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Зачіски аніме: особливості стилю, опис, покрокова інструкція виконання укладання, цікаві ідеї та поради перукарів. URL: https://amore-69.com (дата звернення: 28.09.2025).

2. Rahman O. Cosplay: Imaginative Self and Performing Identity. *Fashion Theory*. 2012. Vol. 16 (3). P. 317–342. DOI: 10.2752/175174112X13340749707204.

3. Комаревцев Я. Дослідження субкультури косплей як сучасного артдизайну. *Мистецька освіта: пошуки та відкриття* : зб. статей VIII Всеукраїнської наук.-практ. конф. (м. Харків, 22–23 жовтня 2020 р.). Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2020, Ч. 2. С. 150–153.

4. Косплей-шоу: перукар як творець образу / Фаховий коледж ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка». URL: Cosplay Show: Hairdresser as Image Creator »luguniv.edu.ua (дата звернення: 28.09.2025).

5. When Escaping Reality Helps Define Identity: Expression and Empowerment in the Cosplay Community. URL: When Escaping Reality Helps Define Identity: Expression and Empowerment in the Cosplay Community| Folklife Magazine (дата звернення: 16.10.2025).

Галь Єкатерина Віталіївна
здобувачка 1 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 022 Дизайн,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Дерев'янко Н. В.**,
кандидатка педагогічних наук,
професорка кафедри дизайну,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ВИДИ КОМПОЗИЦІЇ ТА ЗАСОБИ ЇХ ВИРАЖЕННЯ

Композиція є базою будь-якого художнього твору, адже саме вона визначає розташування елементів один від одного, їх гармонійність та залежність від загальної ідеї. У графічному творі композиція виконує надзвичайно важливу функцію, оскільки за допомогою ліній, плям, контрастів світла й тіні художник передає характер образу, настрій і динаміку твору. Правильне формування композиції допомагає не лише впорядкувати простір аркуша, а й спрямувати увагу глядача, виділити головне та забезпечити цілісність зображення.

Види композицій виявляють різноманітні підходи до вираження художньої думки – від суворої симетрії й статичності до асиметрії та динаміки, від замкнених цілісних форм до відкритих, що простягаються за межі площини. Кожен із цих видів має своє призначення і застосовується залежно від задуму автора. Тому дослідження композиційних прийомів є важливим для розуміння особливостей графічного мистецтва та вдосконалення навичок художнього мислення.

У художньому конструюванні виділяються три види композиції: фронтальна, об'ємна, глибинно-просторова.

Фронтальна композиція – це композиція, розташована в одній площині.

Об'ємна – це композиція виробу, яку ми сприймаємо з усіх боків.

Глибинно-просторова – це композиція, що створюється з передачею просторової глибини [1].

Фронтальна композиція застосовується у тих видах мистецтва, де зображення сприймається лише на одній площині. Вона характерна для живопису, графіки, настінного розпису, декоративного мистецтва та рельєфів. Основною метою є гармонійне розміщення всіх елементів на площині, досягнення балансу між фоном і ключовими об'єктами. Такі композиції зазвичай мають виражений центр, чітку симетрію або ритмічність ліній і форм. Наприклад, плакат, картина, ілюстрація, орнамент, витинанка.

Фронтальна композиція обмежена двома вимірами – шириною і висотою без передачі глибини.

Об'ємна композиція притаманна мистецтву з тривимірним сприйняттям. Її часто використовують у скульптурі, архітектурі, предметному дизайні чи сценографії. Твори такого виду сприймаються з різних точок огляду, тому основне завдання – врахувати взаємозв'язок між формами у просторі, масу, пропорції та їхню гармонію з навколишнім середовищем. Наприклад, кругла скульптура, будівля, макет, меблі, декоративний об'єкт.

Об'ємна композиція створюється у трьох вимірах – висоті, ширині та глибині – й розрахована на огляд з усіх боків.

Глибинно-просторова композиція здебільшого використовується у живописі, фотографії, кінематографі та сценічному мистецтві. Її головна задача – створити ілюзію глибини, відстані та перспективи на площині для передачі тривимірного простору. Для цього художники застосовують прийоми лінійної та повітряної перспективи, контрасти кольорів, ефекти світлотіні, масштабне зменшення об'єктів та їхнє перекриття. Наприклад, пейзаж, сценічний інтер'єр, кінокадр, театральна декорація. Глибинно-просторова композиція поєднує властивості площинного зображення із ефектом тривимірності, що створює відчуття простору та глибини.

Також важливу роль відіграє масштаб. Серед об'єктів художнього створення трапляються чимало предметів, які мають однакову конфігурацію, та різні розміри, що зумовлено певними виконавчими вимогами.

Використання масштабів обмежується трьома основними пунктами. Перше – застосування звичайного антропометричного масштабу, з урахуванням того, хто буде користуватись цим предметом –

чоловік чи жінка. Іноді масштаб отримує явні «особистісні» характеристики. У зменшеному масштабі виготовляють велику частину сувенірних виробів: пластмасових дрібних форм, малі, проте вишукано оздоблені побутові предмети з яскраво вираженими локальними рисами певного осередку народних мистецьких промислів регіону, країни. Нарешті, третій пункт полягає у свідомому збільшенні масштабу – гіперболізації, що сприяє прояву відчуттів урочистості, піднесеності, декоративності. У цьому масштабі створювали переважно твори, пов'язані з оформленням інтер'єру, а також ритуальні та культові предмети [2].

Контраст – основний інструмент управління увагою глядача. Завдяки контрасту виділяють головний об'єкт на тлі другорядного, максимально несхожого: «тверде та м'яке», «глянцеве та матове», «яскраве та тьмяне» [3].

Контраст у макеті графічного дизайнера означає поєднання різних елементів у вашому дизайні для створення візуального інтересу, балансу та чіткості. Це допомагає зору глядача крізь дизайн і підкреслює певні елементи для створення ієрархії та акценту [4].

Симетрія як композиційний прийом – це визначений порядок у розташуванні, з'єднанні елементів частин відповідної структури виробів. Принцип симетрії зустрічається у природі (наприклад, кристали, листочки, квіти, метелики, птахи, тіло людини тощо). Симетрія вносить у об'єкти художнього конструювання порядок, закінченість, цілісність [1].

Асиметрія – виражає хаотичність, незакінченість. Вона за своєю суттю «унікальна», тоді як в основі симетрії закладена певна типологічна спільність. Їй підпорядковуються твори, наділені симетрією вказаного типу. У композиційному рішенні об'єктів художнього конструювання симетрія й асиметрія є важливими прийомами організації цілісної форми [1].

Динаміка і її протилежність статика (урівноваженість) впливають на емоції, формуючи характер сприйняття форми виробу. Контраст відношень генерує динаміку як «зоровий рух» у напрямі переважальної величини. Це однаковим чином стосується об'ємних і площинно-орнаментальних форм [1].

Отже, композиція є базою створення будь-якого графічного твору, адже саме вона встановлює структуру, логіку та художню експресію зображення. Всі види композиції які перелічені вище – забезпечують різні засоби організації простору та дають можливість художнику досягати бажаного емоційного ефекту. Коректне використання композиційних принципів полегшує виділити головне, підкреслити другорядне, забезпечити гармонію між усіма елементами. Таким чином, знання законів і типів композиції є ключовою умовою для створення цілісного, естетично завершеного і виразного графічного твору.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Основи композиції та дизайну. URL: https://surl.li/gbicrr.
2. Основи теорії дизайну. Стиль та композиція в дизайні. URL: https://surl.lu/wpavyp.
3. Як вибудувати міцну композицію. URL: https://surl.li/newnbk.
4. Як використовувати контраст у графічному дизайні. URL: https://surl.li/zjevkp.

Данильчук Василь Михайлович,
викладач,
Педагогічний фаховий коледж Хортицької національної академії,
м. Запоріжжя, Україна

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ДИЗАЙНУ

Питання підготовки та професійної діяльності майбутніх фахівців з дизайну є предметом ґрунтовного вивчення численних науковців-психологів у галузі мистецької та професійної освіти. Ця проблема охоплює багатогранні аспекти, від формування психологічних основ творчості до інтеграції цифрових технологій у практичну підготовку майбутніх дизайнерів. Дослідження в цій сфері (Л. Базиль [1], Н. Бондаренко [2], В. Орлов [1], Л. Оршанський [3], О. Пасько [2], О. Тригуб [4], О. Фурса [1] та ін.) сприяють удосконаленню освітніх програм, адаптації до сучасних викликів ринку праці та розвитку креативного потенціалу здобувачів фахової передвищої та вищої освіти. Проаналізуємо основні напрями досліджень підготовки та професійної діяльності майбутніх фахівців з дизайну (психолого-педагогічний, методика мистецької освіти, теорія дизайну та художньої творчості, практична підготовка фахівців з дизайну).

Психолого-педагогічний аспект зосереджується на формуванні творчого мислення, креативних здібностей та професійних компетентностей. Цей напрям акцентує увагу на психологічних механізмах розвитку особистості майбутнього дизайнера, включаючи мотивацію, емоційний інтелект та адаптацію до творчих завдань. Розглянемо детальніше ключові складові цього аспекту.

1. Формування творчого мислення є основою дизайнерської діяльності, оскільки дизайн вимагає нестандартних рішень, інноваційного підходу та здатності генерувати оригінальні ідеї. Психолого-педагогічний аспект у цьому контексті зосереджується на розвитку дивергентного мислення (методика «мозкового штурму» або асоціативні техніки допомагають студентам генерувати ідеї без страху критики). Стимуляція уяви та інтуїції може відбуватися через аналіз кейсів реальних дизайнерських проєктів або використання метафор, сприяють розвитку інтуїтивного підходу до вирішення творчих завдань). Критичне мислення студентів розвивають тренінги з рефлексії, допомагаючи їм долати «творчі блоки».

2. Розвиток креативних здібностей. Креативність у дизайні передбачає не лише генерацію ідей, але й уміння втілювати їх у практичні рішення. Психолого-педагогічний підхід включає створення сприятливого середовища (наприклад, групові заняття з елементами ігрових методик дозволяють студентам експериментувати без страху невдачі). З точки зору індивідуалізації навчання інтровертам можуть бути корисні індивідуальні творчі завдання, тоді як екстравертам – колективні проєкти.

3. Формування професійних компетентностей дизайнера охоплюють знання, навички та вміння, необхідні для виконання професійних завдань. Психолого-педагогічний аспект зосереджується на технічних навичках, а саме навчанні роботи з професійними інструментами (растрові та векторні редактори, програми для 3D графіки тощо), що поєднується з психологічними тренінгами, які розвивають впевненість у використанні цих інструментів. Дизайнери часто працюють у команді або з клієнтами, тому розвиток навичок спілкування, презентації ідей та емпатії є важливим у формуванні професійних компетентностей. Проєктно-орієнтоване навчання допомагає студентам інтегрувати знання в реальні проєкти, а психологічна підтримка забезпечує мотивацію до завершення складних завдань.

Методика мистецької освіти в підготовці майбутніх дизайнерів є комплексним підходом, який поєднує дидактичні стратегії, естетичне сприйняття та технічні навички. Вона спрямована на створення цілісної особистості дизайнера, здатного до інноваційної діяльності в умовах сучасних викликів. Розглянемо ключові аспекти цієї методики детальніше.

1. Дидактичні стратегії в мистецькій освіті для дизайнерів ґрунтуються на принципах інтеграції теорії та практики, індивідуалізації навчання та розвитку творчого мислення. Проблемно-орієнтоване навчання реалізується через, наприклад, розробку брендингу, що сприяє розвитку аналітичних навичок і вмінь знаходити нестандартні рішення. Проєктно-орієнтоване навчання може передбачати створення макета упаковки з урахуванням естетичних і функціональних вимог, дозволяючи застосовувати теоретичні знання на практиці.

2. Естетичне сприйняття – важливий елемент дизайнерської діяльності, оскільки воно впливає на здатність створювати візуально привабливі та функціональні продукти. Аналіз мистецьких творів дозволяє розвинути у студентів чутливість до форми, кольору та текстури, а завдання на сприйняття кольорових гармоній, пропорцій чи ритму в композиції допомагають розвивати «дизайнерське око».

3. Розвиток технічних навичок є основою професійної компетентності дизайнера, включає: оволодіння цифровими технологіями, практику традиційних технік, а також інтеграцію штучного інтелекту в послідовність процесу виконання проєктів для експериментів із формами та стилями.

Теорія дизайну є фундаментальним напрямом, який досліджує закономірності дизайнерської діяльності, естетичні та культурні засади, а також синтез мистецтва, технології та культури в процесі створення дизайнерських продуктів. Розглянемо ключові складові цього напряму детальніше.

1. Закономірності дизайнерської діяльності включають функціональність і естетику (дизайн завжди балансує між практичною корисністю та візуальною привабливістю). Дизайн інтерфейсів UI/UX базується на системному аналізі поведінки користувачів. Використання 3D-друку в сучасному дизайні меблів дозволяє створювати унікальні форми, недоступні раніше).

2. Естетична складова теорії дизайну зосереджується на створенні візуально гармонійних об’єктів, які викликають емоційний відгук. Основні аспекти включають естетичне сприйняття, що залежить від гармонії пропорцій, ритму, балансу та контрасту, впливу кольорів на емоції та поведінку користувачів та аналізу знаків, символів та їх значень.

3. Дизайн як синтез мистецтва, технології та культури відображає цінності, традиції та ідентичність суспільства. Культурні засади включають національний контекст, наприклад, традиційні українські орнаменти при створенні сучасних продуктів відображають національну ідентичність.

В контексті соціокультурних змін дизайнери реагують на суспільні потреби, такі як екологічність чи інклюзивність. Також дизайн може зберігати історичні наративи, наприклад, через реставрацію архітектурних пам'яток чи створення музейних експозицій.

Практична підготовка фахівців з дизайну в сучасних умовах освіти передбачає системну інтеграцію цифрових технологій у процеси мистецької та дизайнерської освіти. Цей напрям спрямований на розвиток професійних навичок через застосування інструментів, що поєднують творчість з технологічними можливостями, забезпечуючи конкурентоспроможність випускників на ринку праці. Інтеграція технологій дозволяє студентам переходити від ідей до реальних проєктів, розвиваючи навички моделювання, візуалізації та прототипування. Розглянемо ключові аспекти детальніше.

1. Інтеграція сучасних технологій у практичну підготовку дизайнерів є необхідною для адаптації до цифрової трансформації галузі. Традиційні методи (ручне малювання, ескізування) доповнюються цифровими інструментами, що прискорюють процеси та розширюють можливості творчості.

2. Практична підготовка орієнтована на освоєння спеціалізованих цифрових інструментів, які посилюють професійні навички. Програми для 2D графіки, такі як Adobe Photoshop, Illustrator чи Affinity Designer дозволяють працювати з растровою та векторною графікою, редагувати зображення, створювати ілюстрації та макети. Програми для 3D-моделювання, на кшталт Blender, Autodesk Maya чи SketchUp, використовуються в промисловому дизайні для моделювання об'єктів, анімації та візуалізації. В цих програмах студенти вчаться працювати з полігонами, текстурами та освітленням, що розвиває просторове мислення. Такі інструменти для прототипування, як Figma, Adobe XD чи InVision та ін. слугують для створення інтерактивних прототипів веб- та мобільних інтерфейсів, дозволяючи тестувати користувацький досвід, імітувати взаємодію та збирати зворотний зв'язок. Штучний інтелект як цифровий інструмент використовується для генерації концептів, автокорекції зображень чи створення унікальних текстур і патернів.

Таким чином, вищезазначені напрями досліджень підготовки та професійної діяльності майбутніх фахівців з дизайну формують комплексну систему підготовки конкурентоспроможних фахівців з дизайну.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базиль Л., Орлов В., Фурса О. Методологія професійного становлення викладачів мистецьких дисциплін. *Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент. Серія: Педагогічні науки*. 2021. Вип. 17. С. 5–24.

2. Бондаренко Н. А. Пасько О. М. Своєрідність професійної підготовки майбутніх фахівців з дизайну у закладах вищої освіти. *Актуальні проблеми науки, освіти та технологій в умовах сучасних викликів* : збірник тез доповідей міжнародної науково-практичної конференції (Умань, 21 березня 2023 р.) : у 2 ч. Умань : ЦФЕНД, 2023. Ч. 1. С. 57–59.

3. Оршанський Л. Сучасні вимоги й особливості професійної підготовки майбутніх дизайнерів у закладах вищої освіти. *Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент.* 2020. № 15. С. 43–56.

4. Тригуб О. Актуальні проблеми фахової підготовки майбутніх дизайнерів у закладах вищої освіти України: теоретичні та прикладні аспекти. *Молодь і ринок*. 2020. № 1 (180). С. 159–165.

Дребущак Юлія Олександрівна,
студентка 3 курсу
спеціальність 023 Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
науковий керівник – **Дерев'янко Н. В.**
кандидат педагогічних наук, доцент,
професор кафедри дизайну,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

МИСТЕЦТВО КАЛІГРАФІЇ: ВІД ПЕРА ДО ЦИФРОВОЇ РУЧКИ

Каліграфія – це мистецтво красивого письма, яке поєднує естетику, ритм, гармонію та духовність. Вона виникла задовго до появи друкарства і, по суті, стала основою усієї культури письма. Перші прояви каліграфії сягають часів давніх цивілізацій, коли письмо сприймалося не лише як спосіб передачі

інформації, а як сакральний акт, що втілював красу думки у матеріальній формі. Каліграфічне письмо вимагало високої концентрації, внутрішньої гармонії та відчуття пропорцій, тому його розвиток нерозривно пов'язаний із культурою, філософією та духовними практиками різних народів.

Історія каліграфії починається ще з клинописів Месопотамії, єгипетських ієрогліфів, китайських і японських ідеограм, грецького унціалу та латинського курсиву. У європейській традиції цей вид мистецтва набув особливого розквіту в епоху середньовіччя, коли ченці-скрипторії створювали розкішно оформлені манускрипти з витонченими ініціалами, орнаментами та золотими літерами. Саме в цей період каліграфія стала не лише засобом запису тексту, а й способом художнього самовираження. Кожен рядок, кожна літера мали свій ритм і характер, відображаючи не лише почерк автора, але й епоху, в якій він жив.

В українському контексті особливе місце займає рукописна кирилична традиція та козацький скоропис – письмо, що сформувалося в XVII-XVIII ст. як вираз національного бароко. Український скоропис поєднував функціональність та естетику: завитки, петлі, декоративні з'єднання літер нагадували архітектурні мотиви барокових храмів. Це письмо не лише передавало зміст, а й створювало ритмічний візуальний орнамент, перетворюючи документ на твір мистецтва. Саме тому українська каліграфічна традиція є важливою складовою культурної спадщини, що поєднує образотворчі та духовні цінності.

Із розвитком друкарства у XV столітті каліграфія поступово втратила практичну необхідність, проте не зникла як мистецтво. Вона трансформувалася у шрифтове мистецтво, ставши основою для створення перших друкованих гарнітур. Саме каліграфічні літери стали взірцем для шрифтів, які ми бачимо у книгах, газетах і навіть на екранах наших пристроїв. Принципи, закладені каліграфами – контраст штриха, пропорційність, оптичний баланс – і досі лежать в основі сучасного типографічного дизайну.

Сьогодні каліграфія переживає новий розквіт. Щороку в усьому світі відзначають Всесвітній день каліграфії, покликаний популяризувати ручне письмо як мистецтво концентрації, спокою та самовираження. Цей рух повертає людей до традицій повільного письма в епоху цифрових комунікацій. В Україні дедалі більше художників, дизайнерів і студентів цікавляться каліграфією як способом розвитку естетичного мислення та уважності до форми.

Техніки, які використовувалися раніше, – перо, туш, гусяче пір'я – нині доповнюються сучасними інструментами: пензлями, фломастерами, лайнерами, а також цифровими стилусами та графічними планшетами. Сучасні технології дозволяють художникам поєднувати класичні принципи письма з новими цифровими форматами. Водночас, навіть працюючи у цифрових програмах, каліграфи зберігають «рукописну душу» літери: рух руки, натиск, природну асиметрію – те, що робить письмо живим.

Виник новий напрям – цифрова каліграфія, яка поєднує традиційні прийоми з цифровими інструментами. Такі програми, як Procreate чи Adobe Illustrator, дають змогу точно відтворювати поведінку пера, регулюючи товщину штриха, нахил і тиск. Проте основні принципи залишаються незмінними: ритм, гармонія, симетрія та почуття композиції. Ця спадкоємність підтверджує, що сучасна каліграфія – не просто наслідування минулого, а переосмислення давніх традицій у контексті XXI століття.

Цікаво, що цифрова каліграфія часто звертається до історичних стилів – готики, антикви, бароко, модерну. Саме в цьому полягає «місток часу»: нові покоління митців не лише імітують давні почерки, а й розвивають їх, створюючи гібридні шрифти, де класична форма поєднується з сучасним мінімалізмом або графічною динамікою. Така практика сприяє формуванню нового художнього мислення, у якому рукописне мистецтво стає частиною інтерактивного, мультимедійного простору.

Каліграфія також відіграє важливу роль у сучасному дизайні та брендингу**.** Логотипи, обкладинки книг, запрошення, візуальні айдентики часто створюються на основі індивідуальних каліграфічних написів. Завдяки цьому кожен знак набуває унікального характеру, який неможливо відтворити машинним способом. Як і колись, каліграфія залишається проявом особистості автора – почерк стає відображенням його внутрішнього стану.

Отже, каліграфія – це не просто техніка письма, а форма духовної та художньої культури, яка пройшла шлях від пера до цифрової ручки, зберігши головне – любов до лінії, ритму й гармонії. Вона об'єднує давні традиції й сучасні технології, поєднуючи в собі минуле, теперішнє і майбутнє мистецтва письма. Як писали дослідники [1-3], каліграфія – це живий зв'язок між рукою, думкою і світом, між індивідуальністю митця та колективною пам'яттю культури.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Каліграфія та мистецтво. URL: https://gallery101.com.ua/ calligraphy-and-art/.

2. Мистецтво каліграфії: історія, техніки та сучасне застосування. URL: https://lnk.ua/GIbLIERzz
3. Всесвітній день каліграфії. URL: https://vseosvita.ua/blogs/ vsesvitnii-den-kalihrafii-94123.html.

Завгородній Михайло Петрович,
к. б. н., професор кафедри
аграрних технологій
Хортицької національної академії,
м. Запоріжжя, Україна

РОЗРОБКА ІОНСЕЛЕКТИВНИХ ЕЛЕКТРОДІВ ДЛЯ ВИЯВЛЕННЯ ТОКСИКАНТІВ У ХАРЧОВИХ ПРОДУКТАХ

Моніторинг токсикантів у харчових продуктах є одним із ключових завдань сучасної харчової токсикології. Традиційні методи аналізу (газова та рідинна хроматографія, спектрофотометрія) характеризуються високою точністю, проте вимагають складної пробопідготовки, значних витрат реагентів і часу. Тому актуальним напрямом є створення іонселективних електродів (ІСЕ), здатних швидко, селективно та економічно визначати наявність токсичних іонів або молекул безпосередньо у харчовому середовищі. Для харчових продуктів найбільш важливими є ІСЕ, чутливі до іонів важких металів (Pb^{2+}, Cd^{2+}, Hg^{2+}, Cu^{2+}), нітратів, фосфатів, амонію, пестицидів, мікотоксинів тощо [1, с. 1518–1520].

Сучасні іонселективні електроди виготовляються на основі ПВХ-мембран, до складу яких вводяться іонофори (ліганди, що селективно зв'язують аналіт), – графітових та склоподібних вуглецевих електродів, модифікованих наночастинками (Au, Ag, Cu, TiO_2, ZnO), біосенсорних систем, де селективність забезпечується білками, ферментами або молекулами-деструктуризаторами токсиканта. Наприклад, електрод із використанням каліксарену як іонофора для Pb^{2+} продемонстрував межу визначення 10^{-7} М у зразках дитячого харчування [2, с. 930].

Розроблені ІСЕ дають змогу визначати токсиканти у різних типах продуктів, таких як риба та морепродукти (виявлення іонів Hg^{2+}, Cd^{2+}), овочі та фрукти – контроль нітратів, пестицидів (напр., паратіон, карбофуран), молочні продукти – визначення залишкових кількостей свинцю та міді, овда і напої – контроль вмісту амонію, хлоридів, фторидів. Для підвищення точності аналізу використовують мембранні системи подвійної чутливості або комбінують ІСЕ з фотометричними/електрохімічними методами (потенціометрія, вольтамперометрія) [3, с. 535]. Так, відомо використання в практиці аналізу шоколаду, какао, дитячого пюре ІСЕ для визначення свинцю Pb^{2+} (іонофор – дітіокарбамат срібла або фталоціанін міді). Межа виявлення – 10^{-6}–10^{-7} М. ІСЕ для визначення нітратів NO_3^-в овочах (буряк, салат), соках (мембрана - полівінілхлорид + триоктилметиламоній нітрат). Межа виявлення – 10^{-5}. ІСЕ для виявлення пестицидів типу органофосфатів: біоелектрод із ацетилхолінестеразою, іммобілізованою на вуглецевій основі. Межа визначення – до 10^{-8} М.

Іонселективні електроди мають низку переваг: висока селективність, швидкий відгук (10–30 с), низька собівартість аналізу, можливість польових вимірювань без лабораторних умов, сумісність із портативними системами моніторингу. Подальші дослідження зосереджені на наноструктурованих матеріалах (графен, оксид графену, MXenes) та створенні мультисенсорів для одночасного визначення кількох токсикантів [4, с. 48–50].

Розробка іонселективних електродів є перспективним напрямом сучасної аналітичної хімії харчових продуктів. Такі сенсори забезпечують швидке, селективне й екологічно безпечне визначення токсичних компонентів, що є критично важливим для контролю якості харчових товарів та безпеки споживачів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Bakker E., Pretsch E. Ion-Selective Electrodes in Analytical Chemistry. *Chem. Rev*. 2020. Vol. 120 (3). P. 1508–1556.

2. Electrochemical sensors for heavy metal detection in food samples / Kumar P. et al. *Food Chem.* 2021. № 347. P. 928–983.

3. Development of nitrate-selective electrodes for agricultural and food analysis. / Abdel-Ghany M. et al. *Talanta.* 2019. № 200. P. 533–540.

4. Марченко І. М., Кучерова Н. Є. Іонселективні сенсори в контролі харчових токсикантів. *Вісник ХНАУ.* 2022. Вип. 3 (57). С. 47–55.

Завгородній Михайло Петрович,
к. б. н., професор кафедри
аграрних технологій
Хортицької національної академії,
м. Запоріжжя, Україна
Кузьменко В. А.,
студент 4-го курсу (бакалавр)
факультету мистецтва та дизайну
Хортицької національної академії,
м. Запоріжжя, Україна

ТРИВАЛІСТЬ ЗБЕРЕЖЕННЯ ПОКАЗНИКІВ ДЕКОРАТИВНОСТІ У ЗРІЗАНИХ КВІТІВ РОДУ ГВОЗДИКА (DIANTHUS) ЗА ДІЇ ПОХІДНИХ 7-ХЛОРОХІНОЛІНУ

Зрізані квіти роду Dianthus (гвоздика) належать до найбільш поширених декоративних культур світового ринку флористики завдяки різноманіттю забарвлення, форм суцвіть та приємному аромату. Проте їх декоративність після зрізання швидко знижується через інтенсивне випаровування води, закупорку провідних тканин бактеріальними біоплівками, а також через активізацію процесів в'янення та окисного стресу [1, с. 47, 2, с. 23]. Тому актуальним напрямом є пошук речовин, здатних продовжити тривалість життя квітів у вазі. Одним із перспективних підходів є використання похідних 7-хлорохіноліну, що проявляють антимікробні, антиоксидантні та стабілізуючі властивості.

Після зрізання у квітів Dianthus caryophyllus порушується транспіраційний баланс, зменшується надходження води через ксилему, активізуються оксидативні процеси, зокрема накопичення пероксиду водню (H_2O_2) і малонового діальдегіду (МДА). Під впливом цих факторів клітинні мембрани втрачають цілісність, знижується тургор пелюсток, що призводить до втрати декоративності. Зниження активності антиоксидантних ферментів (каталази, супероксиддисмутази, пероксидази) відбувається паралельно зі зростанням активності гідролітичних ферментів (пектинестерази, целюлази), що прискорює руйнування клітинних стінок [2, с. 24].

Похідні 7-хлорохіноліну, зокрема 7-хлорохінолін-3-карбонові кислоти, 7-хлорохінолін-4-аміни, гідроксихлорохінолін та їхні комплексні сполуки з міддю(II) або цинком(II), проявляють широкий спектр біологічної активності. Відомо, що ці сполуки, інгібують ріст бактерій і грибів (Pseudomonas, Erwinia, Fusarium), що запобігає закупорці провідних судин стебла, стабілізують клітинні мембрани шляхом комплексоутворення з фосфоліпідами, мають антиоксидантний ефект через зменшення генерації активних форм кисню, знижують активність поліфенолоксидази (ПФО) та пероксидази, що уповільнює потемніння пелюсток [3, с. 122].

Експериментальні дослідження проводилися з сортами Dianthus caryophyllus 'Barbara', 'White Sim' та Dianthus chinensis 'Charm'. Зрізані квіти встановлювали у вази з водними розчинами різних концентрацій (10^{-5}–10^{-3} М) похідних 7-хлорохіноліну. Контрольна група стояла у дистильованій воді. Визначали такі показники: тривалість збереження декоративності (днів); інтенсивність транспірації (мг $H_2O \cdot г^{-1} \cdot год^{-1}$); вміст пігментів (антоціанів, хлорофілів, каротиноїдів); активність ферментів антиоксидантної системи; рівень МДА як маркера перекисного окиснення ліпідів [3, с. 123].

Обробка квітів розчинами похідних 7-хлорохіноліну суттєво підвищувала тривалість збереження декоративності – до 10–14 днів порівняно з 5–7 днями у контролі. Найефективнішими виявилися сполуки з аміногрупами в положенні 4 і гідроксигрупами в положенні 8 хінолінового кільця. Позитивний ефект похідних 7-хлорохіноліну зумовлений поєднанням антиоксидантних та антибактеріальних властивостей. У поєднанні з цукровими добавками (2 % сахарози) спостерігався синергетичний ефект – збереження тургору пелюсток і затримка ознак в'янення.

Мікроскопічні дослідження виявили, що у варіантах з 7-хлорохінолін-4-амінотіолу та його комплексів з іонами Cu(II). судини ксилеми залишалися відкритими, тоді як у контролі відбувалася часткова облітерація бактеріальними колоніями. Додатково встановлено, що під впливом 7-хлорохінолін-

4-амінотіолу та його комплексів з іонами Cu(II). зменшується вміст МДА на 30–40%, а активність каталази та супероксиддисмутази зростає в 1,5–2 рази, що підтверджує зниження рівня окисного стресу [4, с. 58–60].

Таким чином, зрізані квіти роду Dianthus швидко втрачають декоративність через порушення водного балансу та окисні процеси. Похідні 7-хлорохіноліну продовжують життя зрізаних квітів до 14 діб, зменшуючи інтенсивність транспірації та стабілізуючи клітинні структури. Найвищу ефективність виявлено у 7-хлорохінолін-4-амінотіолу та його комплексів з іонами Cu(II). Речовини цього класу можуть стати основою для створення нових біологічно активних консервантів для зрізаних квітів з мінімальним токсичним впливом.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Postharvest physiology of carnation flowers treated with antimicrobial compounds / Kowalska A. et al. *Acta Horticulturae.* 2020. № 1298. С. 45–52.

2. Марченко І. М., Кучерова Н. Є. Вплив антимікробних речовин на тривалість життя зрізаних гвоздик. *Вісник Харківського національного аграрного університету.* 2022. № 4 (67). С. 21–25.

3. Quinoline derivatives as novel antioxidant agents: structure-activity relationships / Ozen F. et al. *Journal of Molecular Structure.* 2021. Vol. 1234. P. 118–124.

4. Ємельянова О. В. Похідні хіноліну у збереженні рослинних клітин in vitro. *Біологічні системи.* 2023. Т. 15, № 2. С. 56–62.

Завгородній Михайло Петрович,
к. б. н., професор кафедри
аграрних технологій
Хортицької національної академії,
м. Запоріжжя, Україна
Кузьменко В. А.,
студент 4-го курсу (бакалавр)
факультету мистецтва та дизайну
Хортицької національної академії
м. Запоріжжя, Україна
Ганіманов В. І.,
студент 4-го курсу (бакалавр)
факультету мистецтва та дизайну
Хортицької національної академії
м. Запоріжжя, Україна

МОРФОМЕТРИЧНІ ПОКАЗНИКИ ТА ВМІСТ ХЛОРОФІЛУ ПРИ ВЕГЕТАТИВНОМУ РОЗМНОЖЕННІ ДЕКОРАТИВНИХ РОСЛИН ЗА ДІЇ S-ГЕТЕРИЛСУКЦИНАТІВ

Вегетативне розмноження є одним із найважливіших методів отримання високоякісного садивного матеріалу декоративних культур. Воно забезпечує збереження цінних сортових ознак і дозволяє прискорити введення нових форм у декоративне садівництво. Ефективність укорінення живців, розвиток пагонів і формування листкової поверхні значною мірою залежать від фізіолого-біохімічного стану рослинного матеріалу, а також від дії біологічно активних речовин, які регулюють морфогенез і фотосинтетичну активність. Однією з перспективних груп регуляторів росту є S-гетерилсукцинати – похідні бурштинової кислоти, у молекулі яких атом сірки зв'язаний із гетероциклічними замісниками (наприклад, тіазол-, імідазол- або бензотіазольними радикалами). Відомо, що сполуки цього типу можуть проявляти антистресову, антиоксидантну та росторегулюючу дію, впливаючи на фотосинтетичний апарат і біогенез хлорофілу [1, с. 212; 2, с. 47].

У дослідженнях декоративних культур (Pelargonium zonale, Chrysanthemum morifolium, Dianthus chinensis) встановлено, що обробка живців водними розчинами S-гетерилсукцинатів у концентрації 10^{-5}–10^{-4} М сприяє активізації коренеутворення та збільшенню приросту пагонів.

За результатами морфометричного аналізу через 30 діб після укорінення: довжина коренів збільшувалася в 1,4–1,8 раза порівняно з контролем; середня кількість коренів на живець зростала з 4,2 до 6,8; довжина пагонів збільшувалася на 20–35%; маса листків підвищувалася на 25–40%. Найвищу активність проявили похідні з тіазольним і бензотіазольним фрагментом (наприклад, S-(2-бензотіазоліл)-сукцинат натрію), що, ймовірно, пов'язано з наявністю ароматичного циклу, здатного до стабілізації радикальних форм у клітинних мембранах [3, с. 108].

Визначення вмісту хлорофілу a і b у листках укорінених рослин проводили за методом Арнона з екстракцією пігментів 80% ацетоном. Встановлено, що обробка живців S-гетерилсукцинатами сприяє підвищенню вмісту загального хлорофілу на 15–30%, при цьому співвідношення Chl a : Chl b змінюється у бік збільшення частки хлорофілу a, що свідчить про посилення функції реакційних центрів фотосистеми II.

Отримані дані свідчать, що S-гетерилсукцинати стимулюють біосинтез хлорофілу, ймовірно, за рахунок активації ферментів глутаматного циклу, а також стабілізації структури тилакоїдних мембран у хлоропластах [4, с. 35].

Під дією S-гетерилсукцинатів спостерігалося підвищення активності ферментів антиоксидантного захисту – супероксиддисмутази (СОД) і каталази (КАТ), що знижувало рівень перекисного окиснення ліпідів. Це зумовлювало краще збереження фотосинтетичного апарату і посилення ростових процесів. Паралельно збільшувався вміст бурштинової кислоти в тканинах живців, що вказує на участь S-гетерилсукцинатів у регуляції енергетичного метаболізму через цикл Кребса. Додатково відзначено підвищення концентрації вільних амінокислот і розчинних білків, що корелює з прискореним формуванням кореневої системи [1, с. 213; 5, с. 467].

Використання S-гетерилсукцинатів у технології вегетативного розмноження декоративних культур забезпечує: скорочення тривалості укорінення на 5–7 діб; збільшення коефіцієнта приживлення на 20–25%; підвищення якості садивного матеріалу (густота листкової маси, насичене забарвлення, рівномірний розвиток пагонів). Речовини цього класу є екологічно безпечними, розкладаються у природних умовах до бурштинової кислоти та відповідних гетероциклів, що не накопичуються у тканинах рослин.

Таким чином, обробка живців декоративних рослин розчинами S-гетерилсукцинатів стимулює розвиток кореневої системи й надземних органів, збільшуючи морфометричні показники на 20–40 %. S-гетерилсукцинати підвищують вміст хлорофілу в листках на 15–30 %, що свідчить про активацію фотосинтетичних процесів. Найбільшу ефективність показали S-(7-хлорохінолін-4-ілтіо) сукцинатна кислота та S-(2-імідазоліл)-сукцинати натрію. Перспективним напрямом подальших досліджень є використання цих сполук як компонентів стимуляторів росту для укорінення живців у декоративному розсадництві.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Герасименко О. В., Мельник В. І. Біологічна активність похідних бурштинової кислоти у регуляції росту рослин. *Фізіологія і біохімія культурних рослин.* 2021. Т. 53, № 3. С. 211–219.

2. Бондаренко Н. О., Ковальчук С. П. Вплив тіазольних похідних на укорінення живців хризантеми. *Біологічні системи.* 2020. Т. 12, № 1. С. 45–51.

3. Sulfur-containing succinates as novel growth regulators and antioxidants in higher plants / Ozen F. et al. *Journal of Plant Growth Regulation.* 2022. Vol. 41. P. 102–110.

4. Ємельянова О. В. Дія S-гетерилсукцинатів на фотосинтетичну активність рослин Pelargonium zonale. *Вісник аграрної науки.* 2023. № 8. С. 33–38.

5. A search of the efficient s-hetarylsuccinate landscape design plant growth stimulators / Yakovleva-Nosar S. O. et al. *Biointerface Research in Applied Chemistry.* 2022. Vol. 12 (1). P. 465–469. DOI: 10.33263/BRIAC121.465469.

Завгородній Михайло Петрович,
к. б. н., професор кафедри
аграрних технологій
Хортицької національної академії,
м. Запоріжжя, Україна
Насер С. М.,
студент 4-го курсу (бакалавр)
факультету мистецтва та дизайну
Хортицької національної академії,
м. Запоріжжя, Україна
Клименко Я. В.,
вчитель Малобілозерської гімназії № 1
Малобілозерівської сільської ради
Василівського району Запорізької області,
м. Запоріжжя, Україна

РИЗОГЕНЕЗ У ДЕКОРАТИВНИХ РОСЛИН ПРИ МІКРОКЛОНАЛЬНОМУ РОЗМНОЖЕННІ ЗА ДІЇ СИНТЕТИЧНИХ АНАЛОГІВ АУКСИНУ

Мікроклональне розмноження декоративних рослин є ефективним методом отримання генетично однорідного садивного матеріалу. Вирішальним етапом у цьому процесі є індукція ризогенезу – утворення кореневої системи in vitro, яка визначає подальшу приживлюваність рослин-регенерантів. Активність цього процесу значною мірою залежить від концентрації та типу синтетичних аналогів ауксину [1, с. 828; 2, с. 508].

Ауксини – це фітогормони, які стимулюють поділ і диференціацію клітин у зонах росту. Основним природним ауксином є індол-3-оцтова кислота (ІОК), однак у культурі in vitro частіше застосовують її синтетичні аналоги, що мають більшу стабільність: індол-3-масляна кислота (ІМК); нафтилоцтова кислота (НУК); 2,4- дихлорфеноксиоцтова кислота (2,4-Д) та S-гетерилпохідні тіокарбонових кислот [2, с. 510]. Механізм дії ауксинів полягає у зміні експресії генів, що контролюють синтез ферментів – пероксидаз, індолоксидаз і целюлаз, необхідних для формування кореневих примордіїв.

Дослідження останніх років свідчать, що ефективність утворення коренів суттєво варіює залежно від виду рослини та типу регулятора росту. Так, для різогенезу у фікусів (Ficus benjamina) оптимальною є комбінація ІМК (1,5 мг/л) із НУК (0,5 мг/л), що забезпечує утворення до 90 % кореневих проростків. У герані (Pelargonium zonale) найкращий результат спостерігається при додаванні ІОК (1 мг/л), тоді як 2,4-Д у концентрації понад 0,5 мг/л виявляє інгібуючий ефект через надмірне калюсоутворення [3, с. 47].

При індукції ризогенезу відбувається інтенсифікація обміну вуглеводів і фенольних сполук. Встановлено, що під дією ІМК підвищується активність ензимів фенолоксидаз і глутатіон-S-трансфераз, що знижує рівень окисного стресу. Досліди на Calibrachoa hybrida показали, що за дії ІОК (0,8 мг/л) вміст редукційних цукрів у експлантах збільшується на 35 %, що створює енергетичний резерв для клітинного поділу [4, с. 117].

Оптимізація складу живильного середовища (типу МС – за Murashige і Skoog) з використанням синтетичних аналогів ауксину є ключем до підвищення коефіцієнта укорінення у декоративних культур. Комбінація ІМК (1,0 мг/л) з цитокініном 6-БАП (0,5 мг/л) забезпечує збалансований розвиток пагонів і коренів у Hibiscus rosa-sinensis, тоді як заміна ІМК на 2,4-Д призводить до утворення калюсу без органогенезу [2, с. 509].

Таким чином, різогенез у декоративних рослин при мікроклональному розмноженні регулюється типом і концентрацією синтетичних аналогів ауксину.

Найефективнішими регуляторами є ІМК і НУК та їх аналоги S-гетерилтокарбонові кислоти що забезпечують високу частоту утворення коренів без калюсоутворення. Надлишкові концентрації 2,4-Д викликають морфогенетичні аномалії, зокрема гіпертрофію тканин і зниження життєздатності експлантів. Комплексне використання ауксинів із цитокінінами дає змогу оптимізувати процес укорінення і формування життєздатних регенерантів декоративних культур.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Li X., Zhang Y., Chen L. Auxin-mediated root induction and cytoskeleton remodeling in Phalaenopsis micropropagation. *Plant Cell Reports.* 2021. Vol. 40 (5). P. 825–836.

2. Influence of 3- ((6-R-quinolin-4-yl)thio)propanoic acid derivatives on rhizogenesis of pink rose clones (Rosa Damascena Mill.) / M. Zavhorodnii, N. Derevianko, T. Shkopynska, M. Kornet, O. Brazhko. *Jornal of Chemistry and Technologies.* 2022. Vol. 30 (4). P. 502–512.

3. Коваленко І. В., Гуменюк В. М. Вплив синтетичних аналогів ауксинів на ризогенез у декоративних культур in vitro. *Вісник біології і біотехнології.* 2019. № 1 (46). С. 45–52.

4. Черняк Л. І., Слюсар В. М. Оптимізація гормонального складу живильних середовищ для мікроклонального розмноження декоративних рослин. *Сучасні проблеми ботаніки та екології.* 2020. Вип. 8 (2). С. 112–118.

Зернова Тетяна Миколаївна,
здобувачка 1 курсу першого (бакалаврату) рівня вищої
спеціальності 022 Медіадизайн,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Дерев'янко Н. В.,**
кандидат педагогічних наук, доцент,
професор кафедри дизайну,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ВІЗУАЛЬНА КОМУНІКАЦІЯ КНИЖКОВОЇ ГРАФІКИ: ДИЗАЙН, ЯК ІНСТРУМЕНТ ВИХОВАННЯ ТА ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ДИТИНИ

Дитяча книжкова графіка сьогодні розглядається у науковому полі як об'єкт візуальної комунікації, що впливає на розвиток естетичного смаку, формування світогляду та культурної ідентичності дитини.

Сучасні видавництва активно інтегрують дизайнерські інновації, що роблять українську книжкову ілюстрацію конкурентоспроможною на світовому ринку й актуалізує її роль у культуротворчих процесах. Ілюстрації стають першими «мовними знаками», що допомагають дитині інтерпретувати зміст книги, формувати національну ідентичність через дизайн.

Українська дитяча ілюстрація активно використовує фольклорні символи, етномотиви, та орнаменти. Такий підхід дозволяє створювати у свідомості дитини позитивні культурні образи, знайомити її з історією, міфологією та художнім спадком країни.

Найвідомішими та показовими прикладами щодо культурної свідомості є проєкт «Абетка України», в якому кожна літера доповнюється відповідним словом-символом пов'язаним безспосередньо з пізнанням, історією України.

Серед видавництв визначну роль посідають: «А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА», «Видавництво Старого Лева», «Ранок», «Крокус».

«А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА»

Концепція ґрунтується на поєднанні високоякісної поліграфії, оригінального ілюстративного стилю, деталізації фактур та продуманого візуального брендингу серій. Видавництво часто експериментують з авторською графікою, поєднуючи народні мотиви, лінійний малюнок і сучасну типографіку. Це сприяє становленню естетичних орієнтирів на підсвідомому рівні у дитини та впровадженню національних кодів.

TravelBook. Україна

Інтерактивний путівник для дітей і підлітків, що поєднує картографічну графіку, інфографічні елементи та ігрову візуальну структуру.

- Ілюстрації виконані у стилі flat design із чіткими контурами та насиченою палітрою, що відповідає сучасним трендам у графічному дизайні та легкому сприйнятті для дитини.
- Кожна сторінка має композиційну сітку, в якій поєднуються текстові блоки, іконографіка та зображення. Ефект візуальної навігації, де дитина легко орієнтується у просторі книги.

- Використання піктоґрам та візуальних символів (фортеці, пам'ятки, рослини) розвиває у читача іконічне мислення та формує цілісне уявлення про Україну як культурний простір.



Рис. 1. TravelBook. Україна. «Видавництво Старого Лева»

Є одним з лідерів у сфері дитячої літератури, відоме системним підходом до редизайну української книжки. Активно співпрацює з сучасними українськими (Романа Романишин, Андрій Лесів) та іноземними ілюстраторами, які працюють у техніках плакатної графіки, шрифтових експериментів і авторської стилізації, впроваджуючи інноваційні підходи до візуальної андентики. Їхні видання орієнтовані не лише на дитячу, а й підліткову та дорослу аудиторію.

- «Різдвяна історія» Ч. Діккенса (ілюстрації Влодка Костирка) використано принцип світлотіньового моделювання, для створення атмосферність і драматизм.



Рис. 2. Діккенс Ч. Різдвяна історія. Іл. Влодка Костирка

- Для дитячих видань (наприклад, «Хто зробить сніг» Т. Малярчук та М. Савки) характерна мінімалістична колористична палітра та акцентування ключових образів для легкого сприйняття дитини і формування візуальних образів.



Рис. 3. Малярчук Т., Савки М. Хто зробить сніг.
Видавництво «Ранок»

Одне з найбільших видавництв, засноване в 2013 році, Харків. Спеціалізується на масових освітніх виданнях. У серіях з наліпками застосовується інтерактивний дизайн, що залучає дитину до співтворчості. Дизайн здебільшого базується на контрастних колірних рішеннях, які стимулюють кольоросприйняття.

Stylish Book for Young Ladies

Книга орієнтована на дівочу аудиторію підліткового віку й поєднує інтерактивний дизайн, DIY-графіку та модний ілюстративний стиль.

- Дизайн побудовано на принципі жіночної айдентики: пастельні відтінки рожевого, блакитного створюють відчуття елегантності й стилю.
- Ілюстрації мають характер fashion-скетчів, що відсилають до візуальної мови глянцевих журналів. Такий прийом забезпечує дитині знайомство з естетикою сучасної моди через ігрову форму.
- Є окремий розділ про український традиційний одяг – вишиванки, з чим поєднувати та як правильно використовувати.



Рис. 4. Karavanska O. Stylish Book for Young Ladies.
Видавництво «Крокус»

Це видавництво поєднує інфографічне мислення з художнім акварельним стилем. Акцент на експериментальному ілюстративному дизайні, працюючи над темами дослідження Україною.

How War Changed Rondo (Романа Романишин та Андрій Лесів)

Книга є прикладом того, як ілюстративний дизайн може транслювати складні соціокультурні смисли через метафоричні образи.

- Візуальна мова книги базується на принципі мінімалістичної композиції з акцентами на колір: чорний і сірий символізують війну, а яскраві барви – життя та відновлення.
- Автори застосовують візуальні метафори: темна куля-вибух у місті уособлює руйнівну силу війни, а рослини, що проростають серед руїн, – відновлення та надію.
- Шрифтові рішення підтримують загальну стилістику: геометричні гротески у поєднанні з великим міжрядковим інтервалом створюють ефект візуального дихання, що дозволяє дитині емоційно сприймати текст.
- Тріо нетрадиційних персонажів поєднують знайдені медіа та грайливу візуальну граматику, щоб підкреслити цю сагу про незвичайне місто, яке страждає, коли війна затьмарює сонце. Захоплива історія про окремі травми, спільну справу та роль війни в культурній пам'яті.



Рис. 5. Romanyshyn P., Lesiv A. How War Changed Rondo

З розвитком цифрових технологій книжкова графіка інтегруються з AR-додатками, анімаційними вставками, інтерактивними візуальними медіа.

Проте головним завданням українського дизайнера залишається збереження національної айдентики та передача культурного контексту.

Отже, українська книжкова графіка є потужним інструментом виховання та формування культурної ідентичності. Завдяки поєднанню дизайнерських ідей дитина отримує не лише літературний, а й візуальний досвід, що сприяє розвитку світогляду дитини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Шрифтова абетка української ідентичності. *Абетка*. URL: https://abetkaua.com/.
2. Діккенс Ч. Різдвяна історія / іл. Влодка Костирка. URL: https://starylev.com.ua/rizdvyana-istoriya.
3. Курико В., Тараненко І., Воробйова М., Лешак М. TravelBook. Ukraine. *Видавництво Старого Лева*. URL: https://starylev.com.ua/knyzka-travelbook-ukraine?srsltid=AfmBOoqT6CVN5wYEmYUyVgbiQNk9XrDg1Pw9L1up42jbHDgRy_VWREoB.
4. Малярчук Т., Савка М. Хто зробить сніг. URL: https://starylev.com.ua/hto-zrobyt-snig.
5. Романишин Р., Лесів А. Війна, що змінила Рондо. URL: https://www.usbby.org/oib-2022/how-war-changed-rondo.
6. TOP-10 Ukrainian children's books worth giving to a child. URL: https://etnoxata.com.ua/en/statti-en/traditsiji-en/ditjam-ukrajinskoju-10-knig-ukrajinskih-avtoriv-dlja-ditej-en/.

Іванченко Ольга Євгенівна
к. б. н., доцент, завідувачка кафедри
садово-паркового мистецтва
та ландшафтного дизайну
Дніпровський державний аграрно-
економічний університет,
м. Дніпро, Україна

СТРУКТУРА ТА ВИДОВИЙ СКЛАД ПРИДОРОЖНІХ ДЕРЕВНИХ НАСАДЖЕНЬ ПРОСПЕКТУ ОЛЕКСАНДРА ПОЛЯ М. ДНІПРО

Зростання темпів урбанізації, автотранспортного навантаження й розвитку промисловості різних галузей спричинюють несприятливу дію на якісну складову середовища проживання населення [10, с. 180–185]. Пересувним засобам належить значна частка участі у забрудненні довкілля, а саме біля 82 % усіх викидів полютантів у атмосферу. Одним із способів нівелювання негативної дії забруднення є створення насаджень різного призначення, в тому числі й придорожніх [1, с. 150–154]. Проте ці рослини через невідповідність абіотичним та антропогенним чинникам навколишнього середовища часто характеризуються поганим віталітетним станом, втрачають свою декоративність та санітарно-гігієнічні функції [5, с. 25]. У науковій літературі є дослідження з вивчення видового складу, структури та життєвості придорожніх насаджень м. Дніпро, проте вони є недостатніми [3, с. 101–125; 4, с. 36–56]. Ці факти вимагають систематичної оцінки їх життєвості, перегляду алгоритму підбору видового складу [8, с. 148–153]. Мета дослідження – оцінити видовий склад дендрофлори насаджень вздовж проспекту О. Поля м. Дніпро, їх віталітетний стан. Видове різноманіття деревних насаджень здійснювали згідно з інструкцією [7] методом маршрутного дослідження. Видову належність дендрофлори оцінювали згідно з [6; 8], віталітетний стан – за шкалою у роботі В. Бессонової [2].

Встановлено, що вздовж проїжджої частини пр. О. Поля зростає 2142 екз. деревних рослин, які систематично відносяться до 51-го виду, з них 6 є хвойними загальною кількістю 57 екз. Це *Picea abies* (L.) H. Karst., *Picea pungens* Engelm, *Biota orientalis* (L.) Endl., *Thuja occidentalis* L., *Juniperus communis* L. та *Juniperus* × *media* V.D. Dmitriev. Частка участі хвойних рослин у насадженнях становить всього 2,7 %. На рис. 1 представлено участь таксонів дерев у структурі придорожніх насаджень (у кількості більше за 1 %). Окремі види у насадженнях представлені декоративними формами. Наприклад, *P. pungens* f. '*Glauca*', *Acer platanoides* L. f. '*Globosa*', *Sorbus aucuparia* L. '*Pendula*'.

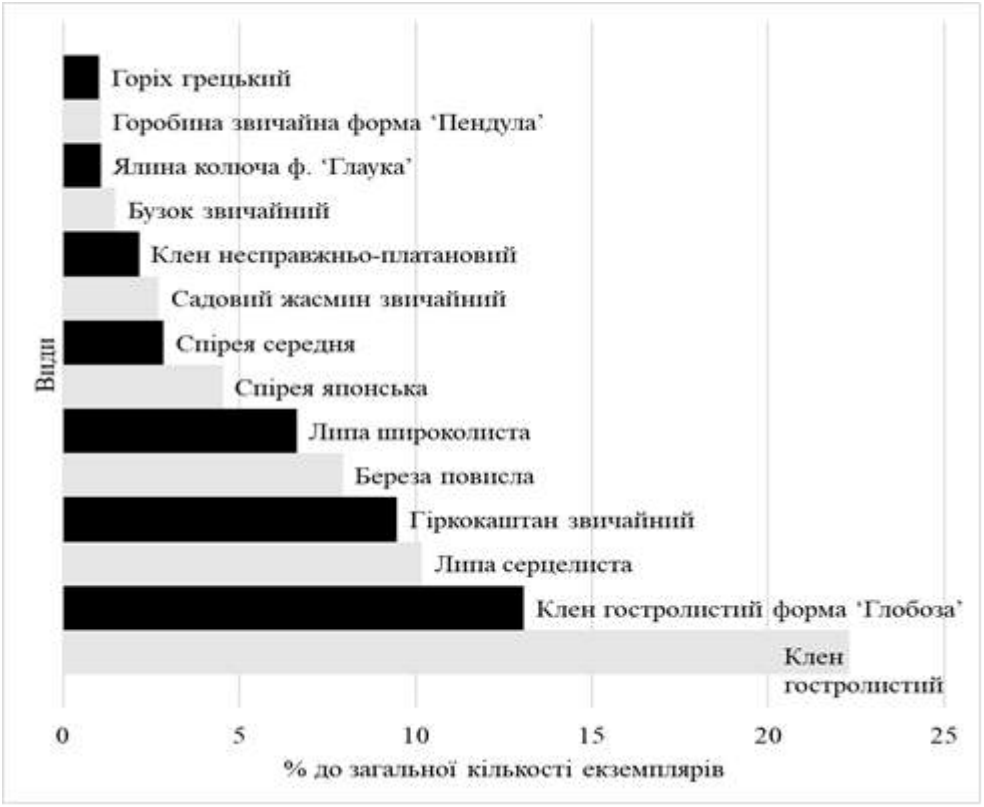


Рис. 1. Частка участі деревних рослин у складі придорожніх насаджень пр. О. Поля м. Дніпро. Примітка: наведені таксони, представленість яких більша за 1 %

Деревні рослини дослідної ділянки відносяться до 20 родин відділів *Pinophyta* та *Magnoliophyta*. Найрепрезентованішою є родина *Aceraceae*. До неї відноситься 38,3 % насаджень, які переважно представлені *A. platanoides*, який домінує у насадженнях. Крім цього виду, на ділянці зростає *A. pseudoplatanus* L., а також незначна кількість *A. negundo* L. і *A. saccharum* Marshall. Суттєвою є представленість у насадженнях екземплярів родин *Betulaceae*, *Tiliaceae* та *Rosaceae*. До першої родини відноситься лише 1 вид, *Betula pendula* Roth., у кількості 170 екз. (7,94 % усіх дерев). Друга родина включає 3 види – *Tilia platyphyllos* Scop., *T. cordata* Mill. та *T.* × *europaea* L., що сумарно складає 361 особина (16,85 %). Частка участі рослин третьої родини дорівнює 12,61 %, проте ця родина характеризується більшим видовим різноманіттям. Переважають у ній *Spiraea media* F.Schmidt і *S. japonica* L. Дещо меншою, але істотною, є участь родини *Hippocastanaceae*. З цієї родини у насадженнях зростає лише 1 вид – *Aesculus hippocastanum* L. у кількості 203 шт.

Домінує у придорожніх насадженнях *A. platanoides* (22,32 % усіх дерев), *A. hippocastanum* (9,48 %) та *T. cordata* (10,18 %). Також зростає доволі багато *B. pendula* (7,94 %). У меншій мірі зустрічається *P. pungens* (у т.ч. 'Glauca'), *A. pseudoplatanus*, *Sorbus aucuparia* L. та її *f.* '*Pendula*', *Juglans regia* L. Представленість інших видів менша за 1 %. Поодиноко зростають *P. abies*, *Gleditsia triacanthos* L., *T.* × *europaea*, *Salix babylonica* L., *Quercus robur* L. та *Q. rubra* L., *Ulmus pumila* L., серед чагарників *Syringa vulgaris* L., *Forsythia europaea* Degen & Bald., *Philadelphus coronarius* L. Зустрічаються і незвичні для м. Дніпро види дерев, а саме декілька екземплярів *Koelreuteria paniculata* Laxm.

З усієї дендрофлори біля 57 % є аборигенними видами для Північного Степу України. Це такі види як *A. platanoides*, *T. cordata* та *T.* × *europaea*, *S. aucuparia*, *Pyrus communis* L., *Rosa canina* L., *Populus nigra* L., *P. alba* L. *Q. robur*, *Berberis vulgaris* L., *B. pendula*, *Ligustrum vulgare* L., *Fraxinus lanceolata* Borkh, *U. laevis* Pall. Інші таксони відносяться до інтродуцентів, окремі з них є автохтонними для іншої території України, але для Північного Степу нехарактерні. Наприклад, це такі види як *P. abies*, *J. communis*, *A. pseudoplatanus*, *T. platyphyllos* та *S. media*. Природним ареалом алохтонних деревних порід у більшому ступені є Північна Америка, Азія, Китай.

Деревні насадження пр. О. Поля репрезентовані переважно груповими та алейними посадками, які подекуди втратили свою структуру внаслідок загибелі окремих екземплярів. Проте їх замінюють молодими деревами, як, наприклад, *A. platanoides* f. '*Globosa*' (рис. 2). Іноді зустрічаються солітери або поодинокі рослини, живоплоти.

До категорії рослин у яких відсутні ознаки пошкодження належить 34,5 % екземплярів придорожніх насаджень. У цій групі переважають особини *B. pendula*, *J. regia*, *S. aucuparia* та *S. intermedia* (Ehrh.) Pers, *A. platanoides*, види р. *Tilia* та ін. Візуально вони не мають ознак пошкодження надземної частини, сухі та відмираючі гілки, що є часто природнім процесом у дерев, розташовані виключно у нижній частині крони.



Рис. 2. Алейна посадка *A. platanoides* f. '*Globosa*'

Другою за кількістю групою є помірно ослаблені дерева. Їх нараховано 658 шт., що складає 30,7 % щодо рослинних об'єктів на ділянці. До цієї групи увійшли представники таких видів як *B. pendula*, *A. platanoides*, *T. platyphyllos* та *T. cordata*. Вищевказані рослини мають густину крони на 30 % нижче норми, пошкодження листкового апарату, меншу кількість скелетних гілок, ознаки діяльності ентомошкідників, хлорози. Інші таксони зустрічаються у меншій кількості. Поміж кущів до категорії увійшли *Ph. coronarius*, *S. media* і *S. japonica*.

Дерев з помірними знаками ослаблення у придорожніх насадженнях менше на 5,5 %, а саме 539 екз. У цю групу були віднесені майже усі екземпляри *A. hippocastanum* через ураження мінуючими комахами. Серед представників цієї категорії багато особин *A. platanoides* (122 екз.), *T. cordata* та *T. platyphyllos* (56 і 27 екз., відповідно). До дуже ослаблених слід віднести 5,9 % всіх рослин, які зростають вздовж пр. О. Поля у м. Дніпро. Репрезентативність таксонів тут невелика. Численними є *A. platanoides*, оскільки цей вид домінує у насадженнях, *B. pendula* (15 екз.), чисельність інших варіює від 8 до 1 екз. Дерева, що відмирають, представлені у кількості 2,0 %, переважають серед них *A. platanoides*, особливо д. ф. 'Globosa'. Кількість свіжого та старого сухостою становить 0,9 та 0,8 %, відповідно.

Отже, дендрофлора пр. О. Поля репрезентована 2142 екз., які належать до 51 виду та 20 родин. Це переважно листяні породи. Домінують у насадженнях *A. platanoides*, *T. cordata* та *T. platyphyllos*, *A. hippocastanum* та *B. pendula*. До автохтонної флори відноситься 43 % досліджених насаджень. Без ознак пошкодження виявлено 43,5 % рослин. В інших представників пошкодження помірно- та середньо виражені, проте 2 % дерев відмирають.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Анісімова С. В., Дмитренко Н. В., Ведмідь А. Н. Пилоочищувальна роль зелених насаджень у місті. *Вісн. ХНАДУ*. 2010. Вип. 48. С. 150–154.

2. Бессонова В. П. Методологія і організація наукових досліджень у садово-парковому господарстві. Київ : Центр учбової літератури, 2019. 261 с.

3. Бессонова В. П., Іванченко О. Є. Видове різноманіття та життєвий стан деревних рослин у насадженнях проспекту Івана Мазепи м. Дніпро. *Питання біоіндикації та екології*. 2019. Вип. 24, № 2. С. 101–125.

4. Бессонова В. П., Іванченко О. Є. Оцінка видового різноманіття та життєвого стану придорожніх насаджень пр. С. Нігояна м. Дніпро. *Питання біоіндикації та екології*. 2019. Вип. 24, № 1. С. 36–56.

5. Ворон В. П., Івашинюта С. В., Коваль І. М., Бондарук М. А. Ліси зеленої зони м. Рівне та їх еколого-захисні функції. Харків : Нове слово, 2008. 224 с.

6. Заячук В. Я. Дендрологія. Львів : Апріорі, 2008. 656 с.

7. Інструкція з технічної інвентаризації зелених насаджень у містах і селищах міського типу : затверджено Наказом Державного комітету будівництва, архітектури та житлової політики України від 24.12.2001 року. *Офіційний вісник України*. 2002. № 10. С. 223.

8. Калініченко О. А. Декоративна дендрологія. Київ : Вища школа, 2003. 199 с.

9. Кучерявий С. В. Екологія вуличних насаджень м. Львова. *Науковий вісник*. 2003. Вип. 13.5. С. 148–153.

10. Піхало О. В. Особливості зростання вуличних насаджень в урбогенних умовах м. Києва. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України*. 2014. Вип. 198 (1). С. 180–185.

Кателло Анастасія Володимирівна
здобувачка 3 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності Н3 Садово-паркове господарство,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Дерев'янко Н. П.,**
кандидат сільськогосподарських наук,
завідувачка кафедри садово-паркового господарства,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ОПТИМІЗАЦІЯ ПІДБОРУ РІЗНОТРАВ'Я ДЛЯ ВИРОЩУВАННЯ НА ПІВДНІ УКРАЇНИ

Південні регіони України характеризуються континентальним кліматом із теплим, спекотним літом і помірною кількістю опадів. Для Запорізької області середньорічні показники температур і річної кількості опадів відображають ці кліматичні умови, що визначає потребу у посухостійких видів при створенні декоративних насаджень.

Традиційні клумби потребують інтенсивного догляду та поливу. Натомість різнотрав'я – багатошарова рослинність, яка властива для степового та лісостепового регіонів країни, що забезпечує високу декоративність та мінімальні експлуатаційні витрати для вирощування на клумбах та квітниках.

В основу експерименту покладено аналіз складу трьох сумішей різнотрав'я – двох з Німеччини та однієї з Англії. Вони містять багатий видовий склад, серед яких: мак східний *(Papaver orientale)*, мак польовий *(Papaver rhoeas)*, волошка синя *(Centaurea cyanus)*, кукіль звичайний *(Agrostemma githago)*, ромашка лікарська *(Matricaria chamomilla)*, чорнобривці *(Tagetes patula)*, ехінацея пурпурова *(Echinacea purpurea)* та інші види [2; 3]. Ці суміші вирізняються яскравою декоративністю, біорізноманіттям та довготривалим періодом цвітіння, проте не всі їхні компоненти гарантують стабільну адаптацію до посушливих умов півдня України.

Враховуючи кліматичні особливості Запоріжжя та південного регіону загалом, головна увага приділяється підбору адаптованих видів різнотрав'я, здатних забезпечити стабільну декоративність, мінімальні витрати на догляд і збереження життєздатності навіть у періоди тривалої спеки та дефіциту вологи [1]. На основі аналізу складу інтродукованих сумішей та екологічних характеристик рослин було сформовано рекомендований список із таких видів для створення локальної суміші: *Thymus serpyllum*; *Achillea millefolium*; *Salvia nemorosa*; *Lavandula angustifolia*; *Echinacea purpurea; Gaillardia aristata*; *Coreopsis lanceolata*; *Centaurea cyanus*; *Anthemis arvensis*; *Festuca valesiaca*; *Stipa capillata*; *Origanum vulgare*; *Papaver rhoeas*.

Такий природний квітник оптимально підходить для озеленення з низки причин. Вибір саме цих видів обумовлений поєднанням високої адаптивності до посушливих умов, невибагливості, привабливості для комах-запилювачів, тривалого періоду цвітіння та можливістю використання у довготривалих програмах озеленення міських просторів південного регіону України.

Склад суміші підбирається так, щоб забезпечити хвилеподібне цвітіння від ранньої весни до пізньої осені, що є більш естетично привабливим (рис. 1).

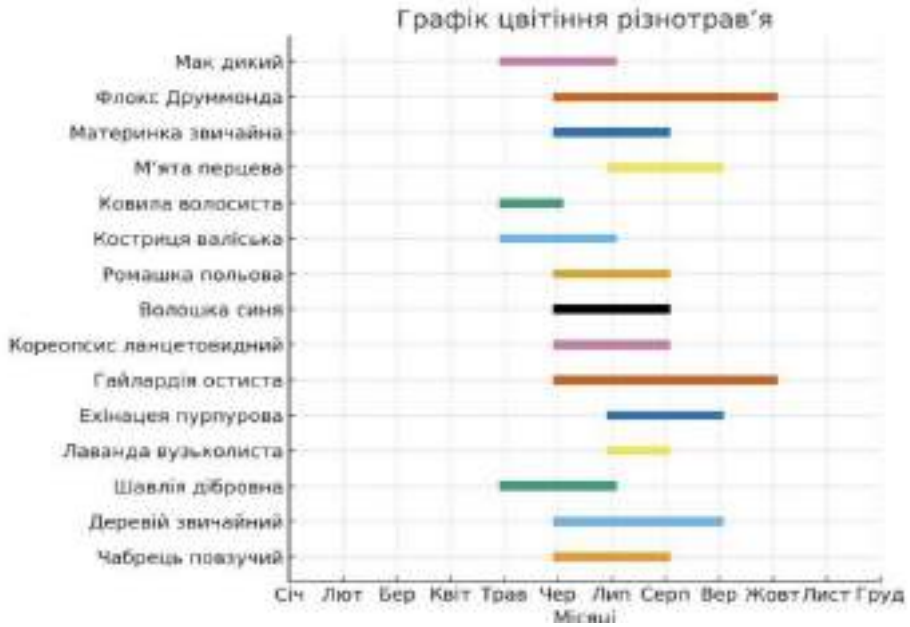


Рис. 1. Графік цвітіння підібраних рослин різнотрав'я

Різнотрав'я вносить у міський пейзаж елемент природної, «дикої» краси, що відповідає сучасним світовим трендам ландшафтного дизайну, де головною метою є перетворення міських зелених зон на життєздатні екосистеми.

Окремий акцент робиться на гарденотерапевтичному потенціалі таких насаджень. Завдяки поєднанню яскравих кольорів, різноманітних фактур та ароматів (лаванда, чабрець, м'ята, материнка), клумби з різнотрав'я створюють сприятливий простір для психологічного розвантаження та емоційного відновлення. Гарденотерапія особливо актуальна в сучасних реаліях воєнного часу, коли зростає потреба у відновленні психоемоційного стану населення через взаємодію з природою.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гриценко В. В. Фіторізноманіття ботаніко-географічної ділянки «Степи України» у національному ботанічному саду ім. М. М. Гришка НАН України. *Лісове і садово-паркове господарство.* 2017. № 12. URL: http://journals.nubip.edu.ua/index.php/Lis/article/view/9558.

2. Urban wildflower meadow planting for biodiversity, climate and society: An evaluation at King's College, Cambridge / Cicely A. M. Marshall et al. 2023. DOI: https://doi.org/10.1002/2688-8319.12243.

3. Chollet S., Brabant C., Tessier S., Jung V. From urban lawns to urban meadows: Reduction of mowing frequency increases plant taxonomic, functional and phylogenetic diversity. *Landscape and Urban Planning*. 2018. Vol. 180. P. 121–124. DOI: https://doi.org/10.1016/j.landurbplan. 2018.08.009.

Кир'яченко Діана Сергіївна,
здобувачка 3 курсу (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 Дошкільна освіта
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»,
Харківської обласної ради
м. Харків, Україна
Ярославцева Мілена Ігорівна,
кандидат педагогічних наук,
доцент, доцент кафедри теорії та методик дошкільної освіти
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»,
Харківської обласної ради
м. Харків, Україна

АКТИВІЗАЦІЯ ІНТЕРЕСУ ДІТЕЙ ДО МИСТЕЦЬКО-ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАСОБОМ МУЗИЧНОЇ ГРИ

У сучасному освітньому процесі все більшого значення набуває мистецько-творча діяльність як один із ключових чинників гармонійного розвитку особистості дитини. Через різні види мистецтва –

музику, театр, живопис в дітей розкриваються внутрішні задатки, набувають розвитку креативне мислення, емоційна чутливість, здатність до самовираження та ефективної комунікації. Особливе місце серед цих засобів займає музика, яка з раннього віку є природним інструментом емоційного, естетичного і пізнавального впливу на дитину.

Питаннями удосконалення змісту мистецько-творчої діяльності, зокрема засобами театру, гри, музики, малюнка, природи, казки, завжди опікувалися відомі наукові студії (Л. Артемової, Г. Бєлєнької, І. Білої, А. Богуш, О. Дронової, О. Кононко, Н. Лисенко, С. Матвієнко, І. Панасевич, О. Половіної, Л. Фесюкової та ін.). У своїх працях педагогині підкреслюють важливість інтеграції різних видів мистецтва в освітній процес та формування індивідуального художнього світобачення дитини як передумови її цілісного розвитку.

Відповідно до Базового компонента дошкільної освіти, результатом формування мистецько-творчої компетентності є елементарна обізнаність дитини у специфіці різних видів мистецтва, ціннісне ставлення до мистецької діяльності, здатність емоційно сприймати художні твори та прагнення до самовираження [2].

Музична діяльність, організована у формі гри, створює оптимальні умови для розвитку інтересу до творчості. Граючи, дитина вільно і невимушено засвоює музичні поняття, опановує навички співу, ритміки, слухання, імпровізації. Така форма роботи поєднує ігрову мотивацію з елементами естетичного та інтелектуального розвитку, сприяє формуванню позитивного ставлення до мистецтва та залученню до мистецько-творчої діяльності.

Музична гра, як зазначає Н. Мар'євич, – педагогічний метод, що забезпечує створення емоційного мистецько-ігрового простору для гармонійного розвитку особистості через поєднання гри, музики, танцю, поезії, ритмічних рухів та драматизації [3].

Вчені єдині в думці про те, що музична гра має яскраво виражений творчий, емоційний і пізнавальний характер, виступаючи водночас і формою вираження, і способом засвоєння музичного досвіду. Основою музичної гри є взаємодія дитини з музичним матеріалом через активне слухання, спів, рух, імпровізацію, гру на елементарних музичних інструментах. Така діяльність сприяє розвитку музичних здібностей, ритмічного відчуття, емоційної виразності, фантазії та уяви.

Залежно від змісту та способу організації, виділяють кілька основних видів музичних ігор:

- ігри з рухами під музику (ритмічні, танцювальні, сюжетно-рухові);
- ігри з елементами вокалу (пісенні ігри, співи з елементами драматизації);
- ігри з музичними інструментами (виконання нескладних ритмів, акомпанементів, шумових ефектів);
- ігри на музичне сприймання (впізнавання інструментів, характеру музики, темпу, динаміки тощо);
- ігри-імпровізації, що стимулюють творче самовираження [5].

Вчені, зокрема І. Газіна, Т. Науменко, Ю. Новгородська та ін. досліджуючи значення та функції музичної гри, визначають її багатогранність і різноманіття. Зокрема, науковцями визначені такі функції музичної гри:

- навчальна, яка спрямована на засвоєння елементів музичної грамоти, понять ритму, темпу, динаміки, інтонації;
- розвивальна, яка слугує формуванню музичних здібностей, координації, пам'яті, уваги, емоційного інтелекту та сприяє забезпеченню всебічного розвитку дитини;
- виховна, яка впливає на процеси формування культурних навичок та звичок;
- терапевтична, яка допомагає знизити емоційне напруження, підвищити настрій та емоційне самопочуття;
- соціалізуюча, яка забезпечує здатність взаємодіяти з іншими дітьми.

Таким чином, музична гра є унікальним інструментом, що поєднує розвагу, навчання, творчість, розвиток, роблячи мистецтво доступним, цікавим і ефективним для дітей дошкільного віку.

Одним із ключових завдань даного процесу є формування стійкого інтересу дитини до музичної діяльності, а саме до музичної гри. Реалізація цього завдання потребує врахування вікових особливостей сприймання музики, використання відповідних методів активізації пізнавальної та творчої активності.

Беручи за основу твердження про те, що діти дошкільного віку мають яскраво виражене емоційне сприймання музики, реагують на ритмічну, мелодійну, контрастну за характером музику, що супроводжується дією або рухом. Тому в цьому віці важливо поєднувати слухання з руховою активністю, уявою та ігровою ситуацією.

Наш практичний досвід свідчить, що існує багато прийомів активізації інтересу дітей до мистецько-творчої діяльності засобом музичної гри. Серед них особливого значення набувають імпровізація, вокально-рухові вправи та ритмічні дії. Стисло схарактеризуємо кожний:

- імпровізація виявляється у створенні дітьми власних музичних ритмів, мелодій або рухів до музики. Імпровізація дає змогу дитині вільно виражати себе в музичній грі, відчути музику як особистий досвід;
- ритмічні дії – це прості вправи на відтворення ритму через плескання, тупання, використання шумових інструментів. Вони розвивають координацію, увагу, музичний слух;
- вокально-рухові вправи мають на меті поєднання співу з мімікою, жестами, танцювальними елементами. Це активізує не лише музичну, а й мовленнєву, тілесну та емоційну сфери дитини.

Наведемо приклади музичних ігор для дітей раннього та дошкільного віку, під час яких активізується інтерес до мистецько-творчої діяльності за допомогою вищезазначених прийомів.

«Впізнай звук» (ранній вік). У процесі гри діти емоційно розрізняють інструменти (бубон, барабан, дзвіночки, брязкальця) за тембром звучання, а потім самостійно на них грають.

«Мандрівка до казкового лісу» (4 рік життя). Під час гри діти відтворюють образи тварин, птахів, рухаючись у ритмі музики, що відповідає емоційній атмосфері кожного епізоду (зайчики стрибають, пташки літають, ведмедики ідуть тощо).

«Музичний дощик» (5 рік життя). Під час цієї музичної гри діти визначають танцювальні жанри і характерними рухами зображують краплі дощу, блискавку, вітер, передаючи особливості музики.

«Оркестр» (6-7 рік життя). Діти під час звучання музики самостійно інсценують гру уявного оркестру, використовуючи музичні інструменти відповідно до характеру музичного твору [4].

Використання таких музичних ігор у педагогічному процесі забезпечує живий, динамічний контакт між дитиною і мистецтвом, сприяє зануренню в образний світ музики та стимулює її подальшу творчу активність.

Впровадження музичних ігор у навчальне середовище, особливо в інтеграції з іншими видами мистецтва, підвищує мотивацію дітей до участі в творчій діяльності та сприяє формуванню мистецько-творчої компетентності. Музичні ігри доцільно інтегрувати в різні форми організації освітнього процесу: заняття, прогулянки, театралізовану діяльність, розваги, свята.

З вищезазначеного можна констатувати той факт, що музичні ігри є дієвим педагогічним інструментом, що не лише активізує інтерес дітей до мистецько-творчої діяльності, а й сприяє всебічному розвитку особистості. Завдяки своїй ігровій природі, емоційності та доступності, вони забезпечують ефективне засвоєння музичних знань, формують естетичні почуття, розвивають креативність, уяву та комунікативні навички. Такий підхід є перспективним і необхідним компонентом сучасної дошкільної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Федорович А. В. Мистецько-творча компетентність дошкільника як педагогічна проблема. *Psychology and pedagogy as sciences for the development of the cultural potential of modern society* : scientific monograph. Riga, Latvia : Baltija Publishing, 2022. С. 402–430.

2. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (нова редакція) / науковий керівник Т. О. Піроженко. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/doshkilna/2020/21.12/bazovyy%20komponent%20doshkillya.pdf.

3. Можливості музичного виховання у розвитку креативності дошкільників. URL: https://zdo12.kowelrada.gov.ua/mozhlyvosti-muzychnogo vyhovannya/?utm_source=chatgpt.com.

4. Дитина : освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. проєкту В. О. Огнев'юк ; Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. Київ, 2020. 440 с.

5. Матвієнко С. І. Теорія та методика музичного виховання дітей дошкільного віку : навч. посіб. Ніжин : НДУ імені М. Гоголя, 2017. 297 с.

Коник Ольга Романівна,
здобувачка 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 206 Садово-паркове господарство,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Яковлєва-Носарь С. О.,**
кандидат біологічних наук,
доцент кафедри аграрних технологій,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ЧОРНОБРИВЦІВ РОЗЛОГИХ У РІЗНИХ ГАЛУЗЯХ НАРОДНОГО ГОСПОДАРСТВА

Усі квітникові рослини за тривалістю онтогенезу поділяють на три групи: одно-, дво- та багаторічні. Види, в яких весь цикл розвитку від сівби насіння до його утворення відбувається протягом одного вегетаційного періоду, називаються однорічними. Історія культивування декоративних однорічників налічує понад 450 років. Відомо, що природні ареали зростання більшості рослин цієї групи локалізуються в тропічних країнах [5]. Серед однорічників, які культивуються на території України є ті, що на своїй батьківщини ростуть як дво- та багаторічні рослини. За наших умов вони вирощуються як літники, оскільки не в змозі перезимувати [1]. До числа таких належать чорнобривці розлогі (*Tagetes patula* L.), які набули великої популярності в нашій країні та входять до п'ятірки розповсюджених у практиці озеленення однорічників [7].

Рід чорнобривців (*Tagetes* L.) належить до родини айстрових (*Asteraceae*). Природним ареалом існування рослин роду є Центральна Америка. Він включає майже 56 видів і понад 600 форм і сортів рослин, що використовуються практично по всьому світу. Серед них найчастіше – чорнобривці розлогі (*Tagetes patula* L.) та чорнобривці прямостоячі (*T. erecta* L.) [6].

T. patula часто використовують в оформленні квітників у промислових містах південного сходу України, зокрема у м. Дніпро [3] і м. Запоріжжя [9]. Як показано дослідженнями С. О. Яковлєвої [8], цей вид однорічних декоративних рослин демонструє досить високу стійкість до забруднення довкілля промисловими викидами, що містять у своєму складі сполуки такого важкого металу як хром.

T. patula висаджують на рабатках, при створенні бордюрних насаджень, для озеленення балконів. Хорошими компаньйонами для чорнобривців на клумбах є шавлія, флокси, лобелія, цинерарія. Вважається, що чорнобривці варто застосовувати у боротьбі проти збудників хвороб і нематод. Ці рослини ще називають «санітарами» саду [2].

Слід зазначити, що *T. patula* по відношенню до освітлення є геліофітом (надає перевагу відкритим сонячним місцям) та відносно рівня зволоження – ксеромезофітом (переносить певний дефіцит вологи). Тож рекомендується цей вид садити у квітниках, розташованих на відкритих місцях, але для підтримання їх декоративності запланувати регулярний полив [4]. Проте цей полив буде не таким рясним і частим, як для інших популярних геліофітів, котрі одночасно належать до груп мезофітів або навіть мезогігрофітів.

Протягом останнього десятиліття вчені активно досліджують хімічний склад і вміст біологічно-активних речовин у різних органах (суцвіття, трава) чорнобривців. В них виявлено понад 100 біологічно активних вторинних метаболітів, серед яких похідні фенольних сполук, тритерпеноїдів, стероїдів, алкалоїдів, флавоноїдів, каротиноїдів та ін. [6, 10].

Рослини роду *Tagetes* L. мають значне медичне та господарське значення. Характеризуються ранозагоювальною, гепатозахисною, жовчогінною та адаптогенною дією. Є джерелом ефірної олії з інсектицидними властивостями, яка використовується в парфумерії та промисловості. Містять каротиноїди, флавоноїди та ефірні олії з вираженою біологічною активністю. На основі використання суцвіть чорнобривців розроблено низку препаратів для офтальмологічної практики з метою покращення гостроти зору, функції ока та здатності до розпізнавання кольорів. У традиційній медицині чорнобривці також застосовуються для лікування хвороб шлунково-кишкового тракту, шкіри, печінки та інших патологій [6].

Отже, рослини *T. patula* використовуються в різних галузях народного господарства (зелене будівництво, медицина, зокрема фармакологія; парфумерія, промисловість) і є перспективними для їх подальшого вивчення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бессонова В. П. Квітники : практикум. Дніпро : ДДАЕУ, 2023. 183 с.
2. Бессонова В. П. Рослини квітників : довідник. Дніпропетровськ, 2010. 176 с.
3. Бессонова В. П., Яковлєва-Носарь С. О., Іванченко О. Є. Аналіз квітникового озеленення у парках і скверах Правобережжя міста Дніпра. *Науковий вісник НЛТУ України*. 2022. Т. 32, № 1. С. 51–61.
4. Бессонова В. П., Яковлєва-Носарь С. О. Екоморфний аналіз квітникового озеленення у парках і скверах правобережжя м. Дніпро. *Modern research in world science* : Proceedings of I International Scientific and Practical Conference, Lviv, Ukraine, 17–19 April 2022. Lviv, 2022. P. 93–96.
5. Дидів О., Дидів І., Лещук Н. Дослідження видової різноманітності однорічних квітково-декоративних рослин в умовах Західного Лісостепу України. *Вісник Львівського національного природоохоронного університету. Серія: Агрономія*. 2023. № 27. С. 106–112.
6. Малюгіна О. О., Мазулін О. В., Мазулін Г. В. Визначення кількісного вмісту флавоноїдів у суцвіттях чорнобривців розлогих і прямостоячих. *Запорізький медичний журнал*. 2013. № 6 (81). С. 88–91.
7. Пономарьова О. А., Мильнікова О. О., Ліннік А. А. Асортимент та стан квітникових насаджень Соборного району м. Дніпро. *Наукові доповіді НУБіП України*. 2021. № 5 (93). DOI: https://doi.org/10 .31548/dopovidi2021.05.013.
8. Яковлєва С. О. Біологія інтродукованих квітково-декоративних однорічних рослин різних систематичних груп в умовах забруднення оточуючого середовища хромом : автореф. дис. … канд. біол. наук : 03.00.05. Ялта : Державний Нікітський ботанічний сад, 2000. 17 с.
9. Яковлєва-Носарь С. О., Курбатова А. О. Характеристика квітникового озеленення об'єктів загального користування Шевченківського району м. Запоріжжя. *Колесніковські читання* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (19 листопада 2024 р., м. Харків). Харків, 2024. С. 113–115.
10. Xu L. W., Chen J., Shi Y. P. Phytochemicals and their biological activities of plants in *Tagetes* L. *Chinese herbal medicines*. 2012. № 4 (2). P. 103–117.

Левкович Анастасія Павлівна ,
здобувачка 1 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 022 Дизайн,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Дерев'янко Н.В.**,
кандидатка педагогічних наук,
професорка кафедри дизайну,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

КОМПОЗИЦІЙНІ ПРИЙОМИ ГРАФІКИ ГРИГОРІЯ НАРБУТА

Георгій Нарбут вписав своє ім'я в історію як видатний художник та ілюстратор, який створив дизайн перших українських банкнот і поштових марок УНР. Його серія графічних зображень «Українська абетка» стала знаковим внеском у популяризацію національної культури та мови. Він також був одним із засновників Української академії мистецтв у Києві, яка сьогодні відома як Національна академія образотворчого мистецтва і архітектури (НАОМА).

Однією з помітних тенденцій епохи постмодернізму є прагнення до створення візуальних форм, які звертаються до культурної спадщини минулого. Особливу увагу сучасний графічний дизайн приділяє переосмисленню і інтерпретації творчої спадщини Георгія Нарбута. Його роботи 20-х років XX століття не лише суттєво вплинули на пошуки «національної форми» українського мистецтва, алей визначили напрямок розвитку української книжкової графіки протягом усього століття [1].

Тема набуває актуальності через брак узагальнених наукових досліджень, які комплексно розглядають питання застосування ідей Г. Нарбута в сучасному українському графічному дизайні. Це спричиняє необхідність пошуку шляхів і закономірностей інтерпретації мотивів його творчості у сучасних візуальних комунікаційних засобах. Після 1917 року на українських теренах розпочався активний рух за

національне відродження, що включав глибоке переосмислення культурного феномену України, радикальний перегляд, а подекуди й докорінну зміну мистецьких цінностей.

Зміна традиційної уяви про національну культуру суттєво трансформувала сприйняття її стану та перспектив розвитку, посприявши утвердженню культури як важливого елемента суспільної свідомості. Хоч мистецький процес був доволі неоднорідним, авангардистські течії відігравали в ньому провідну роль, змінюючи функції мистецтва, його виражальні засоби та стиль. Усі ці тенденції безпосередньо вплинули на творчість Г. Нарбута, особливо в аспектах графічного та плакатного мистецтва.

Найвідомішим твором Георгія Нарбута, видатного представника української графіки, є «Українська абетка» (1917). Уцьому шедеврі майстер зумів органічно поєднати граничну простоту з витонченістю композиції, досягаючи гармонії між малюнкомі кольором. Створюючи літери українського алфавіту, Нарбут активно черпав натхнення з традицій української рукописної та друкованої книги, а також зі здобутків європейських фахівців у сфері створення шрифтів. Завдяки глибокому розумінню основ культурної сфери, яку нині називають графічним дизайном, «Українська абетка» Георгія Нарбута й досі залишається неперевершеним прикладом майстерності у шрифтовому мистецтві[2].

Систематизація та композиційний аналіз графічних робіт Георгія Нарбута сприяє формуванню алгоритму для інтеграції його мистецьких ідей у сучасніформи візуальної комунікації. У публікаціях Олени Лагутенко зустрічається формально-образний аналіз окремих обкладинок, а дослідження української абетки належить Михайлу Філевичу. Проте до цього часу не було створено загальної цілісної композиційної моделі. З цією метою було проведено аналіз обкладинок, що охоплюють різні творчі періоди Нарбута, з подальшим визначенням типологічних рядів на основі наступних композиційних параметрів:двовимірні площинні композиції (обкладинки до книг «Соловей», «Алілуя», журнал «Зорі»); тривимірні площинні композиції (обкладинки журналів «Мистецтво», «Сонце праці», «Наше минуле»); об'ємно-просторові композиції (обкладинки до книг «Війна грибів», «Мізгір»); композиції-портали або графічні паспорти («Українська абетка» (1919), журнал «Мистецтво» (1919)); відкриті декоративні рапортні композиції (обкладинки «Іграшки», «Герби гетьманів Малоросії», журналу «Зорі»); сюжетні розповідні композиції «Війна грибів», «Як миші кота хоронили»); сюжетні знакові композиції (обкладинки та заставки до журналу «Мистецтво») [1].

Двовимірна площинна композиція вирізняється тим, що простір у ній ігнорується, а площинність графічних елементів стає основним акцентом. Об'єм повністю нівелюється як через форму, так і задопомогою світлотіні. Основою композиційної мови таких обкладинок є площинний характер тонових і кольорових контрастів елементів, а також лінії та фактури, що формують зображення. Ці риси добре помітні, наприклад, на обкладинці книги «Соловей», де рапортний патерн та силуетна графіка створюють цілісну, контрастну, майже знакову двовимірну композицію з яскравим образним наповненням.

На противагу до цього підходу, тривимірна площинна композиція хоч і зберігає площинне трактування форм, проте додає відчуття простору за принципом театральних куліс. Прикладами обкладинок цього типу є журнали «Мистецтво», «Сонце праці», «Наше минуле». В їхній основі лежить чітка сюжетність і концептуальна ідея. Найяскравіше ці характеристики проявляються в роботах петербурзького періоду, таких як «Війна грибів» чи «Мізгір», де, незважаючи на стилізоване площинне зображення образів та предметів, відчувається загальна просторова організація. Елементи тут не розташовуються ярусами, як у попередньомувипадку, а вільно вписуються в композицію [1].

Особливо вирізняється творчість Георгія Нарбута завдяки характерній замкненій композиційній структурі обкладинок, яку можна визначити як композицію-портал або графічний паспорт. Графічна площина роботи обрамлена рамковим мотивом, що ніби зупиняє рух і обмежує розвиток сюжету в просторі. Такий підхід спостерігається в його роботах для книг Григорія Лукомського («Малоросійський гербовник»), Володимира Нарбута («Алілуя»), «Українська абетка», а також у журналах «Мистецтво». Ця група обкладинок демонструє велике різноманіття стилістичних та образотворчих прийомів — від статичних, декоративно-площинних рішень до динамічних та експресивних модернових форм.

Відкриті композиції або декоративні рапортні рішення в обкладинках Георгія Нарбута зустрічаються доволі рідко. Загалом переважають орнаментальні мотиви, які завдяки витонченому ритму вкривають площину обкладинки, слугуючи фоном для графічних паспортів чи друкарських елементів. Приклади таких обкладинок можна побачити в книгах «Соловей», «Іграшки», «Герби гетьманів Малоросії» та журналі «Зорі». Джерелами натхнення для створення цих композицій виступають традиційна вибійка, тканий текстиль, вишивка та народний розпис [1].

Сюжетно-розповідні композиції найбільш часто зустрічаються в роботах Нарбута, виконаних у петербурзький період. Серед таких творів варто зазначити обкладинки до книг «Мізгір», «Війна грибів», «Як миші кота хоронили» та інших. Більшість його обкладинок до дитячих книжок, а також внутрішніх елементів структури (ілюстрацій, заставок) чітко відображають конкретну сюжетну ситуацію, яка трактована максимально спрощено для легкого сприйняття. Такий підхід зумовлений характером читацької аудиторії.

До сюжетних знакових композицій можна віднести всі обкладинки і заставки до журналу «Мистецтво», а також аркуші абетки. Хоча твори мають визначений сюжет, графічний аркуш сприймається як система символів і знаків. Кожен елемент композиції, незалежно від загальної сюжетної підпорядкованості, має власне символічне значення і сприяє глибшому розумінню змісту зображення.

Отже, сьогодні, у процесі створення самобутньої стилістики українського графічного дизайну, творчість Георгія Нарбута вимагає не механічного наслідування, а вдумливого переосмислення. Аналіз, систематизація та узагальнення його творчого спадку надають можливість для подальшого розвитку та адаптації ідей митця в роботах українських дизайнерів XXI століття. Основою такої адаптації виступає цілісний підхід до дизайну та композиції, переосмислення форми крізь призму традиційного мистецтва, синтез точного геометричного розрахунку зі складним художнім образом, а також створення контрасту між ключовими та другорядними елементами. До того ж, важливими складовими є ритмічність повторів, акцентування вертикальної осі симетрії йсучасна авторська подача, яка відповідає потребам сьогодення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Мельник О., Штець Ю. Художньо-композиційні особливості книжкової графіки Г. Нарбута та можливості їх інтерпретації у сучасному графічному дизайні. *Культура і сучасність.* 2021. № 1. URL: https://journals.uran.ua/kis/article/view/238595.

2. Гула Є. П., Колісник О. В. Нарбут як апологет сучасного українського графічного дизайну. *Актуальні питання гуманітарних наук* : міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. 2018. Вип. 22, Т. 2. С. 10–16.

Anna Vyacheslavivna Levchenko,
4th-year Design student,
Kyiv Aviation Institute State University,
Kyiv, Ukraine
Scientific supervisor — **L. R. Hnatiuk**,
Associate Professor, Department of Computer Technologies
in Design and Graphics,
Kyiv Aviation Institute State University,
Kyiv, Ukraine

REDESIGN OF THE MYR CINEMA IN KONOTOP

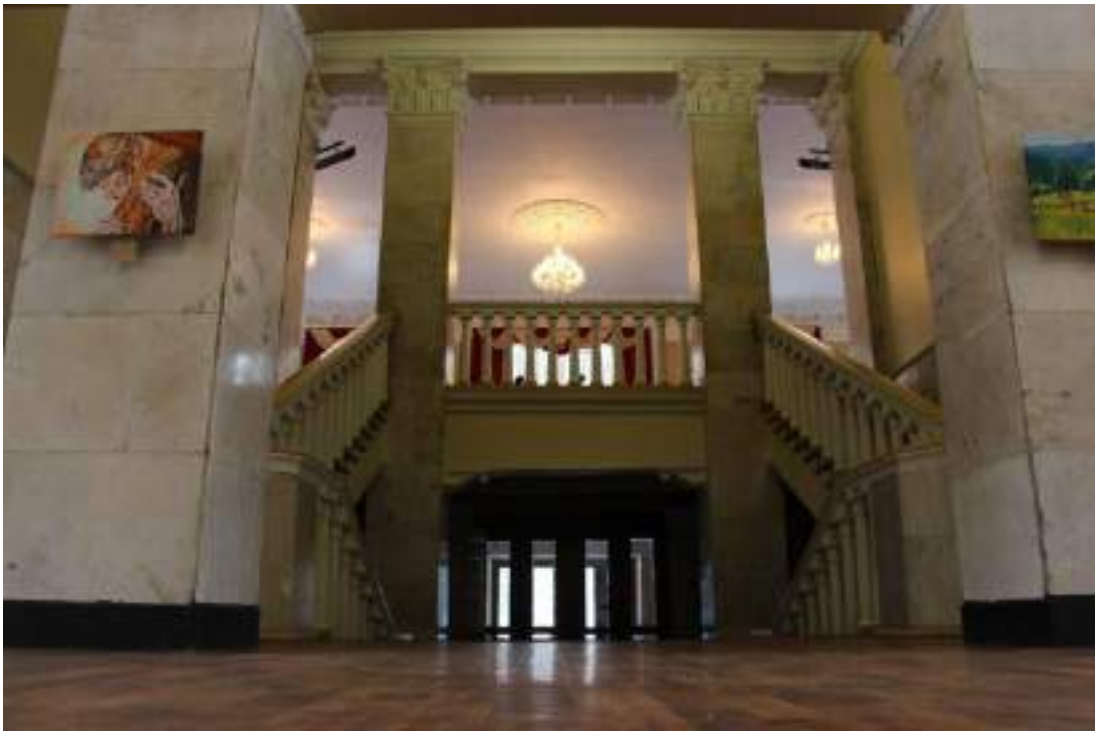
The Myr cinema, located in Konotop, Sumy region, is more than just a building — it is a cultural landmark that has witnessed decades of change in both cinema and community life. For generations, it has served as a place of entertainment, social gatherings, and cultural enrichment. Exploring its history allows us to understand not only the development of local cinema but also the broader social and cultural transformations in Konotop over the past century.

The Myr cinema, whose name translates as “peace”, was established during the Soviet era, likely in the mid-20th century. Its architecture reflected the typical design of Soviet cinemas: functional, modest, yet dignified. The building featured a single auditorium with a large screen, heavy velvet curtains, and wooden seats, accommodating the town’s growing appetite for film and theater.



During its early years, the cinema was a hub for the community. It hosted not only Soviet films but also cultural events, including theatrical performances, local talent shows, and educational film screenings. Cinema in Soviet towns often played a dual role: entertainment and ideological education, and the Myr cinema was no exception. For many residents, it became a symbol of cultural life and modernity in Konotop.

By the 1970s and 1980s, the Myr cinema had expanded its offerings. With the introduction of new film technologies, including color films and advanced projection equipment, it attracted larger audiences. It became common for families to spend evenings at the cinema, making it a central part of social life in the city.



However, the late Soviet period also brought challenges. Maintenance of the building became inconsistent, and the rise of television began to compete with cinema attendance. Despite these pressures, Myr cinema retained its status as a cherished cultural landmark.

After Ukraine gained independence in 1991, the Myr cinema, like many other cultural institutions, faced uncertainty. Economic difficulties, reduced state funding, and changing entertainment habits affected its operation. Many cinemas across Ukraine closed, but Myr continued to serve as a cultural space, though in a less prominent role.

Today, the Myr cinema building still stands in Konotop, but it reflects the wear of decades. Its architecture retains the original Soviet aesthetic, yet the interior shows signs of age. Efforts to modernize or renovate the cinema have been limited, leaving the community longing for a revival of this cultural landmark.



The history of the Myr cinema is intertwined with the lives of Konotop residents. It represents a tangible connection to the city's past, a reminder of shared experiences and cultural traditions. Redesigning and revitalizing the cinema could restore its status as a cultural hub, offering modern screening technologies, a comfortable viewing environment, and spaces for community events.

In the digital era, where streaming services dominate, preserving physical cinema spaces may seem less important. Yet, the unique communal experience that Myr cinema provides—sitting together in a darkened auditorium, experiencing a story collectively—is irreplaceable. Future redevelopment could transform the cinema into a multifunctional cultural center, combining film, art, and community activities, while preserving its historical essence.

The Myr cinema in Konotop is more than just a building; it is a testament to the city's social, cultural, and historical evolution. From its Soviet-era origins to its modern-day challenges, it has remained a symbol of shared experiences and cultural identity. Documenting its history and advocating for its revitalization ensures that this landmark continues to inspire future generations.

REFERENCES

1. Konotop city archives – Historical photographs and documents on Mir cinema.
2. Konotop.info : Local history websites.
3. Ukrkino.org : Ukrainian cinema history resources.
4. Sumy Today : Regional news articles covering Mir cinema. 2018–2023.
5. Online image search: Google Images or Ukrainian digital libraries with keywords «Мир Кінотеатр Конотоп», «Mir cinema Konotop old photo» and «Mir cinema Konotop today».

Лисенко Ганна Олександрівна,
PhD з мистецтвознавства,
доцент кафедри дизайну,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

АРТТЕРАПЕВТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЖИВОПИСУ В ПРОЦЕСІ САМОТЕРАПІЇ ХУДОЖНИКА

Мистецтво з давніх-давен розглядалося як засіб естетичного вираження, а також, серед іншого, як інструмент впливу на людську психіку. Сьогодні, коли темп життя зростає, а психоемоційне навантаження стає все більш значними, питання пошуку ефективних методів саморегуляції та зцілення набуває особливої **актуальності**. Для художника, чия професійна та особистісна ідентичність нерозривно пов'язана з творчістю, мистецтво часто виступає життєво важливою формою психологічної підтримки. Цей феномен можна розглядати як природну форму самотерапії, коли творча дія спрямована на внутрішнє відновлення – часто без участі зовнішнього терапевта.

Концепція самотерапії, що передбачає свідоме або несвідоме використання власних ресурсів для подолання психологічних труднощів, отримує особливе значення у контексті художньої діяльності. Художник, занурюючись у творчий процес, часто несвідомо активує механізми, які в арт-терапії використовуються цілеспрямовано. Це дослідження має на меті розкрити психологічні аспекти самотерапії художника, проаналізувати її механізми та значення для психологічного благополуччя творчої особистості, зосереджуючись на арттерапевтичному потенціалі живопису.

Терапевтичний потенціал мистецтва визнавали ще античні філософи, говорячи про катарсис, що досягається через трагедію. Арістотель визначав катарсис як очищення душі через співпереживання. У контексті творчості художника, катарсис може бути досягнутий як під час самого процесу створення (виплеск емоцій, їхнє «проживання» через форму), так і через завершений твір, який стає зовнішнім об'єктом для рефлексії та звільнення від накопичених переживань [3; 4].

З розвитком психоаналізу та глибинної психології, зокрема праць З. Фройда та К. Г. Юнга, розуміння зв'язку між несвідомим та творчістю значно поглибилося.

З. Фройд увів в психологію поняття сублімації. Сублімація є одним із захисних механізмів психіки, що дозволяє перетворювати неприйнятні імпульси на соціально прийнятні та продуктивні форми діяльності, зокрема мистецтво. Для художника це означає можливість трансформувати внутрішні конфлікти, травми, негативні емоції у творчий акт, що призводить до створення мистецького твору. Цей процес розряджає напругу, надає досвіду нове, символічне значення [4; 6].

Важливу роль у процесі самотерапії через мистецтво відіграють символізація та проекція. Мистецтво є мовою символів. Художник, створюючи образ, несвідомо проектує на нього свої внутрішні стани, переживання, конфлікти. Символізація дозволяє винести назовні те, що важко вербалізувати, зробити несвідоме видимим. Це дає можливість дистанціюватися від проблеми, поглянути на неї збоку, а отже, знайти нові шляхи її вирішення [2; 4].

Не менш важливим аспектом творчого процесу є рефлексія та самопізнання: саме через мистецьку діяльність художник спонукається до глибокої інтроспекції. Аналіз власних робіт, вибір кольорів, форм і сюжетів стає дзеркалом внутрішнього світу. Завершений твір може перетворитися на об'єкт подальшої рефлексії, допомагаючи автору краще зрозуміти себе, свої мотиви, цінності та емоційні стани [1; 4; 5].

У процесі творчості важливим результатом стає відновлення цілісності: для художника це спосіб інтеграції розрізнених частин свого «Я» та подолання внутрішньої розколотості. Створюючи гармонійний твір, він ніби відновлює гармонію всередині себе, збираючи воєдино фрагменти власного досвіду.

Розглядаючи методологію самотерапії художника, зазначимо, що вона не є формалізованим процесом, як клінічна арттерапія, яку проводить фахівець. Вона є іманентною частиною творчого життя. Однак можна виділити певні аспекти, що сприяють її ефективності:

- спонтанність та свобода вираження, відсутність зовнішнього тиску, орієнтація на внутрішні імпульси, а не на комерційний успіх чи визнання, що дозволяє художнику максимально вільно виражати себе;
- регулярність практики, постійне занурення у творчий процес, що підтримує психологічну рівновагу та забезпечує безперервний канал для емоційного розвантаження.

Крім загальних принципів, важливу роль у самотерапії відіграє специфіка художньої техніки та робота з кольором:

1. Використання мастихіна (спеціального металевого шпателя) замість пензля передбачає більш фізичне, інтенсивне та тактильне нанесення фарби. Монотонні, ритмічні рухи, спрямовані на створення об'єму та фактури, вимагають повного зосередження на акті, що перетворює процес на своєрідну кінестетичну медитацію. Цей ритм допомагає заземлити тривожні думки, знизити рівень емоційної напруги та сфокусувати увагу на теперішньому моменті, що є ключовим для релаксації та саморегуляції. Фізичне зусилля, необхідне для роботи мастихіном, сприяє вивільненню накопиченої агресії чи внутрішньої напруги через матеріал (сублімація).

2. Вибір та поєднання кольорів є прямим відображенням емоційного стану художника. В межах самотерапії пошук кольорової гармонії може бути несвідомою спробою відновити внутрішню рівновагу. Дисгармонійні, контрастні або важкі кольори на початку процесу можуть відображати внутрішній конфлікт, тривогу чи кризу. Свідоме або інтуїтивне зведення цих кольорів до гармонії (наприклад, через лесування, накладання шарів або додавання пом'якшувальних відтінків) символізує психологічну інтеграцію та перехід до більш стабільного, зціленого стану. Художник створює на полотні ту гармонію, якої прагне у своєму внутрішньому світі.

Прикладами самотерапевтичної діяльності можуть бути: створення абстрактних робіт для вивільнення емоцій, портретів, що відображають внутрішні стани, пейзажів як пошук внутрішньої гармонії, або ж інсталяцій, що символізують певні життєві етапи чи кризи.

Динаміка самотерапевтичного процесу може бути проілюстрована послідовним аналізом трьох авторських робіт, виконаних під час проходження різних фаз внутрішньої кризи.

Першу фазу кризи або шоку ілюструє робота «*Light Through the Storm» (Рис. 1).*



Рисунок 1. Ганна Лисенко, «Світло крізь бурю», олія на картоні, 40х30 см, 2025 р.

Вона відображає початок самотерапевтичного шляху, характеризується напруженою, центрованою композицією з динамічною боротьбою мас. Робота демонструє високий контраст між чистим, яскравим Світлом (жовтий, білий) та глибокими, темними Тінями (фіолетовий, синій), що є мистецтвознавчим відображенням гострого внутрішнього конфлікту та емоційного прориву. Техніка різкого, спрямованого нанесення мазка мастихіном, що ніби «пробиває шлях», використовується як катарсичний вибух для сублімації агресії та мобілізації волі до життя.

Наступна робота (Рис. 2) фіксує другу фазу – емоційного вигорання та глибокої інтроспекції. Композиційно вона є спіралеподібною та закрученою, де важка маса хмар домінує, а світло придушене, але інтегроване. Колорит стає складним, приглушеним, з домінуванням холодних, змішаних відтінків

(сіро-лілового, оливкового), що свідчить про зниження гостроти кризи. Ритмічне, округле нанесення мазків перетворюється на кінестетичну медитацію, яка сприяє структуруванню хаосу та психологічному «перетравленню» пережитого досвіду.



Рисунок 2. Ганна Лисенко, «Небесний танець», олія на полотні, мастихін, 30х30 см, 2025 р.

Третя фаза – одужання та інтеграції символізує досягнення внутрішньої гармонії, ясності та цілісності (Рис. 3). Вона має відкриту, експансивну, радіальну композицію з рухом назовні та вгору, без важких мас. Колорит стає чистим, багатобарвним, демонструючи гармонійне поєднання світлих пастельних відтінків. Легка, відкрита техніка з впорядкованими, контрольованими мазками відображає відновлення внутрішнього ресурсу та закріплення позитивного, врівноваженого стану. Успішний пошук кольорової гармонії в цьому творі є візуальним символом психологічної інтеграції.



Рисунок 3. Ганна Лисенко, «Аврора душі», олія на полотні, мастихін, 30х30 см., 2025 р.

Самотерапія художника не замінює професійну психологічну допомогу у випадках серйозних психічних розладів. Однак вона є доповненням та профілактичним засобом для підтримки психічного здоров'я. Важливо розуміти, що не кожен творчий акт є терапевтичним. Якщо творчість стає джерелом надмірної фрустрації, перфекціонізму, самокритики або призводить до ізоляції, її терапевтичний потенціал може бути нівельований.

Крім того, слід розрізняти мистецтво як терапію (коли сам акт створення є зцілюючим) і мистецтво в терапії (коли мистецтво використовується як інструмент у межах терапевтичного процесу під керівництвом фахівця). Для художника самотерапія полягає саме в першому – у використанні власної творчості як засобу внутрішнього зцілення.

Як висновок, можна зазначити, що самотерапія художника є феноменом, що інтегрує психологічні, естетичні та духовні аспекти. Творчий процес із його механізмами сублімації, катарсису, символізації та рефлексії, підсилений медитативними техніками, такими, як живопис, мастихіном та усвідомленою роботою з кольоровою гармонією, дає художнику важливий інструмент для самопізнання, емоційного розвантаження та зцілення, а також життєво важливий спосіб підтримки психологічного благополуччя, адаптації до викликів та особистісного зростання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Акімова О. В. Рефлексія у структурі творчого мислення. *Педагогічні науки* : збірник наукових праць / Херсонський державний університет. 2016. Вип. 72 (1). С. 77–81.
2. Булах І. В. Символ і символізація у філософсько-теоретичних дослідженнях, у мистецтві й архітектурі. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв*. 2009. № 7. С. 12–16.
3. Данилюк І. В. Становлення психологічної думки вітчизняної української психології XX століття в структурі: інтеріоризація — катарсис — екстаз. *Вісник Одеського національного університету. Серія: Психологія.* 2017. Т. 22, Вип. 1. С. 145–152.
4. Дроздова М. А. Психологія мистецтва : навчальний посібник. Ніжин : Аспект-Поліграф, 2006. 104 с.
5. Сергата І. О. Глибинно-психологічний зміст понять «архетип» та «символізація». *Габітус.* 2020. Вип. 15. С. 82–85.
6. Супрун А. Г. Сублімація як причина виникнення творів мистецтва. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Гуманітарні студії.* 2016. Вип. 246. С. 31–38.

Луців Софія Станіславівна,
здобувачка 1 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 022 Дизайн,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна,
Науковий керівник – **Дерев'янко Н. В.**,
кандидатка педагогічних наук,
професорка кафедри дизайну,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

СУПРЕМАТИЗМ КАЗИМИРА МАЛЕВИЧА

У статті розглянуто основні принципи композиції в творчості Казимира Малевича – одного з найвпливовіших художників XX століття, засновника супрематизму. Проаналізовано ключові твори митця, зокрема «Чорний квадрат», «Біле на білому» та інші, крізь призму гармонії форми, кольору й простору. Визначено особливості його підходу до побудови композиції, роль абстракції та вплив на подальший розвиток сучасного мистецтва.

Казимир Малевич – видатний український художник-авангардист, теоретик мистецтва та засновник напряму супрематизму. Його творчість стала ключовою точкою переходу від зображувального мистецтва до абстракції, де головну роль почали відігравати форма, колір і простір. Основи композиції в його роботах є не лише художнім прийомом, а й способом філософського осмислення світу, де зникають предмети, а залишається «чиста форма».

Термін «супрематизм» (від лат. *supremus* – найвищий) означає перевагу чистого художнього відчуття над предметністю. Малевич створив власну композиційну систему, засновану не на зображенні реального світу, а на гармонії геометричних форм – квадратів, кіл, ліній, хрестів, трикутників тощо. У цій системі рівновага, ритм і напруження форм стали головними виразними засобами. Художник прагнув до абсолютної гармонії між простором і формою, звільненою від будь-якого сюжету [3; 5].

Найвідоміший твір Малевича – «Чорний квадрат» (1915) – став символом нового художнього мислення. Композиція тут гранично проста: чорний квадрат розташований на білому фоні, проте саме ця простота створює потужний візуальний і духовний ефект. Малевич говорив, що це «нуль форми» –

початок нового мистецтва [2, с. 37]. Твір демонструє ідею рівноваги маси та простору, співвідношення кольору та форми, що визначає базові принципи композиції в абстрактному мистецтві.

У пізніших супрематичних композиціях, таких як «Супрематизм. Червоне на білому» чи «Біле на білому», художник досліджує взаємодію кольорових площин. Колір у Малевича виконує структурну функцію – він формує ритм і напруження в межах площини. Білий фон часто символізує нескінченний простір, у якому плавають кольорові елементи. Таке рішення створює ефект руху в статиці – коли композиція виглядає мінімалістичною, але динаміка зберігається завдяки ритміці форм [1].

Малевич надавав великого значення внутрішньому балансу елементів. Розміщення геометричних форм ніколи не є випадковим – він використовував асиметричну рівновагу, що робила композиції живими й напруженими. Центр композиції в його творах часто зміщений, що створює ефект «руху» та візуальної динаміки. Художник також використовував ритм повторень форм і кольорів, які не лише прикрашають площину, а створюють внутрішню логіку побудови зображення [6; 7].

Вплив Малевича на подальший розвиток мистецтва є надзвичайним. Його ідеї стали основою для конструктивізму, мінімалізму, абстрактного експресіонізму та цифрового дизайну XX–XXI ст. Його принципи композиції – простота, рівновага, контраст і духовна чистота форми – залишаються актуальними й сьогодні. У сучасному графічному дизайні, архітектурі, візуальних медіа можна знайти прямі відлуння супрематичних ідей Малевича.



Рис. 1. Малевич К. Чорний квадрат. 1915 р.



Рис. 2. Малевич К. Біле на білому. 1918 р.

Основи композиції в роботах Казимира Малевича ґрунтуються на ідеї чистої форми та гармонії простору. Малевич довів, що художня виразність не потребує предметності – достатньо правильного поєднання кольору, лінії та ритму. Його творчість сформувала нову парадигму в мистецтві, де композиція стає засобом вираження духовної сутності світу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Березовська О. Авангард і супрематизм: теоретичні засади композиції. Київ : НАОМА, 2023. 152 с.
2. Бойчук В. Мистецькі пошуки авангардизму в Україні. Київ : Мистецтво, 2019. 176 с.
3. Дмитрієнко І. Принципи побудови композиції у творчості К. Малевича. *Вісник КНУКіМ*. 2020. № 3. С. 45–52.
4. Кочубей О. Композиція як вираз духовного змісту у творчості авангардистів XX століття. Львів : ЛНАМ, 2022. 120 с.
5. Малевич К. Світ як безпредметність. Супрематизм. Київ : ArtHuss, 2018. 240 с.
6. Холодна Н. Естетика кольору у супрематичних творах Казимира Малевича. Харків : ХДАДМ, 2021. 134 с.
7. Douglas C. Kazimir Malevich and the Origins of Suprematism. New Haven : Yale University Press, 1994. 214 p.

Макарчук Тетяна Олегівна,
здобувачка ІІ курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А15.00 «Професійна освіта (Дизайн),
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка,
м. Полтава, Україна
Науковий керівник – **Близнюк Микола Миколайович,**
доктор педагогічних наук, професор
професор кафедри професійної освіти та дизайну,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка,
м. Полтава, Україна

ПРОЄКТУВАННЯ ФІРМОВОГО СТИЛЮ КАВ'ЯРНІ В УКРАЇНСЬКОМУ НАРОДНОМУ СТИЛІ

Фірмовий стиль кав'ярні є ключовим елементом її візуальної ідентичності, що забезпечує впізнаваність, емоційну привабливість та послідовність у сприйнятті бренду споживачем. У сучасних умовах зростає інтерес до використання національних мотивів, які здатні надати бренду глибший зміст, підкреслити автентичність та культурну самобутність. Український народний стиль вирізняється своєю символікою, кольоровою гармонією й орнаментальністю, що робить його особливо привабливим у дизайні сучасних кав'ярень. Народні візерунки – це не просто декор, а мова візуальних символів, через яку передається світогляд і емоційність української культури [1].

Проєктування фірмового стилю кав'ярні в українському народному стилі передбачає інтеграцію етнічних мотивів у систему сучасних дизайн-рішень. Ключовим завданням є створення гармонійного поєднання традиції й мінімалістичної сучасної естетики. Логотип може містити стилізовані елементи народного орнаменту – калину, вишивку хрестиком або геометричні форми, притаманні українській візуальній культурі. Водночас важливо не копіювати мотиви буквально, а здійснювати їх художнє переосмислення, аби уникнути декоративного перевантаження. Як зазначають дослідники, орнаментальні елементи у сучасних дизайн-практиках мають функцію культурного коду, що формує емоційний простір бренду [2, с. 63].

Важливою складовою є кольорова гама, яка повинна передавати атмосферу затишку, тепла й гостинності. Поєднання відтінків червоного, чорного, білого або охристо-коричневого створює природну асоціацію з традиційними матеріалами – деревом, льоном, глиною. Таке рішення не лише підтримує народну символіку, але й гармонійно поєднується із сучасними тенденціями екодизайну та мінімалізму. Кольорова палітра фірмового стилю кав'ярні може базуватися на природних відтінках – бежевому,

коричневому, охристому, які асоціюються з кавою та натуральними матеріалами. Акцентні кольори – червоний і чорний – традиційно використовуються в українському орнаменті та символізують енергію, силу, життя. Поєднання теплих тонів створює атмосферу затишку й водночас зберігає культурні відсилання. Типографіка має бути простою та читабельною, однак допускається декоративна стилізація окремих літер, що додає впізнаваності.

Формування візуальної айдентики кав'ярні в українському стилі передбачає продуману систему носіїв – від логотипу, упаковки, меню, чашок до зовнішньої реклами та сторінок у соціальних мережах. Усі елементи повинні бути єдиними за змістом, щоб створювати цілісне враження про бренд. Використання народних мотивів дозволяє підсилити ідею гостинності, теплоти, спільності – цінностей, що є основними для української культури. Такий підхід формує у клієнта емоційний зв'язок із брендом і стимулює відчуття культурної близькості.

Сучасний дизайн має унікальну можливість осучаснити народне мистецтво, не руйнуючи його автентичності. Український орнамент, який століттями розвивався в побутовому мистецтві, може знайти нове життя у графічному дизайні, поліграфії та цифрових медіа. Як зазначає І. Мельник, мотиви українського орнаменту в графіці модерну стали основою для формування національного художнього стилю, що поєднав народні ідеї з європейськими естетичними тенденціями [3, с. 12]. Це підтверджує, що національний візуальний код здатен еволюціонувати і залишатися актуальним у різні історичні епохи.

Для сучасної кав'ярні звернення до українського стилю – це не лише візуальне рішення, а й стратегічний крок у позиціонуванні бренду. Поєднання етнічних елементів із сучасними формами створює неповторний образ, який підсилює впізнаваність закладу та підкреслює його локальну ідентичність. Використання натуральних матеріалів у декорі, м'якого освітлення, вишиванкових мотивів на упаковці або логотипі створює атмосферу затишку та довіри, сприяє формуванню позитивного емоційного досвіду споживача.

Фірмовий стиль кав'ярні в українському народному стилі – це не просто декоративне рішення, а спосіб осучаснення культурної спадщини через дизайн. Такий підхід об'єднує традицію й інновацію, створює естетичну гармонію між минулим і теперішнім, а також сприяє збереженню національної ідентичності у глобалізованому світі. Завдяки грамотному поєднанню кольорів, форм і символів український народний стиль може стати ефективним інструментом брендингу, що не лише прикрашає простір кав'ярні, а й розповідає історію української культури через сучасний дизайн [4].

Проєктування фірмового стилю передбачає системний підхід, що охоплює розробку логотипу, кольорової палітри, шрифтів, упаковки, інтер'єрних елементів і корпоративних матеріалів. Візуальні рішення мають узгоджуватися із загальною концепцією бренду та формувати цілісне сприйняття образу кав'ярні. У межах народного стилю доцільним є використання орнаментів, мотивів вишивки, геометричних і рослинних символів, що відображають регіональне різноманіття української культури. Наприклад, елементи подільської або гуцульської вишивки можуть бути адаптовані до сучасної айдентики через спрощення форм, використання контрастних кольорів і мінімалістичних композицій.

Окрім графічних елементів, народний стиль може бути реалізований через шрифтове оформлення. Використання гарнітур, натхненних кириличними формами або стародавнім письмом, додає автентичності та впізнаваності. При цьому важливо зберегти читабельність і відповідність функціональним вимогам візуальної комунікації.

Впровадження фірмового стилю в народному стилі також має соціокультурне значення – воно сприяє популяризації українських традицій, підтримує інтерес до народного мистецтва та формує естетичний смак у молодіжному середовищі. Застосування автентичних мотивів у сучасному контексті демонструє, що національна культура є живою, гнучкою та актуальною для сучасного дизайну.

Таким чином, поєднання традиційних українських елементів із сучасними дизайнерськими принципами відкриває широкі можливості для створення унікального візуального образу кав'ярні. Такий бренд не лише виділяється на ринку, але й виконує важливу культурну функцію – відроджує й осучаснює українську естетику, роблячи її частиною повсякденного міського простору.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Щербань А. Л., Бабкова Н. В. Навчальний посібник «Орнаментика та український орнамент»: культурологічний аналіз. *Культура України.* 2022. Вип. 75. С. 52–57. DOI: 10.31516/2410-5325.075.07.

2. Рихліцька О. Д., Косик О. І. Орнаментальні мотиви в сучасних дизайн-практиках. *Українські культурологічні студії.* 2021. Т. 1 (8). С. 59–65. DOI: 10.17721/UCS.2021.1(8).13.

3. Мельник І. Роль українського народного орнаменту в графіці модерну: теоретичний і прикладний аспекти. *Вісник Львівської академії мистецтв.* 2019. Вип. 41. С. 11–18. DOI: 10.37131/2524-0943-2019-41-02.

4. Мінджоса С. Сучасний погляд на український стиль: як створити інтер'єр з етномотивами. *Design 24*. URL: https://24tv.ua/design24/ukrayinskiy-stil-interyeri-yak-stvoriti-stilniy-dizayn_n2673243.

Малая Катерина Олегівна,
здобувач 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 022 Дизайн,
Хортицька національна академія,
м.Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Дерев'янко Н.В.,**
кандидат педагогічних наук, професор,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ КНИЖКОВОЇ ІЛЮСТРАЦІЇ ЯК ЗАСОБУ ЗБЕРЕЖЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ КУЛЬТУРНОЇ ПАМ'ЯТІ ТА ІДЕНТИЧНОСТІ В УМОВАХ ВОЄННОГО ТА ПОВОЄННОГО ЧАСУ

В межах подій нинішнього воєнного конфлікту в Україні та майбутнього повоєнного етапу питання збереження культурної пам'яті й національної ідентичності набуває особливої актуальності. З огляду на необхідність порушення питання щодо культурної репрезентації, серед безлічі засобів можна розглянути й книжкову ілюстрацію, адже вона є не лише простою візуалізацією тексту, а й повноцінною складовою візуальної культури, яка, за словами Павліченка Є., слугує відображенням національної ідентичності та демонстрацією сформованого впродовж багатьох років існування країни світогляду [4].

Зважаючи на це, книжкову ілюстрацію цілком можна назвати справжнім «мостом» що поєднує минуле і сьогодення. У період війни, а в майбутньому і у післявоєнний час, книжкова ілюстрація має і матиме особливе значення, оскільки ця сфера є гарним інструментом для культурної трансляції та «візуальної пам'яті». Головною метою цієї роботи є розкриття питання щодо сучасного стану сфери української книжкової ілюстрації, окреслення її перспектив розвитку, а також пошук найефективніших шляхів збереження таким методом культурної спадщини й формування української ідентичності в умовах війни та повоєнного періоду.

Наразі одним з актуальних шляхів розвитку, який хотілося б розглянути, є створення та просування ілюстрованих видань саме для дітей та молоді. Адже візуальні образи: героїчні постаті, національні символи, сюжети, що уособлюють стійкість та відвагу, допомагають молодому поколінню осмислити події, які ми всі переживаємо. Книжки, що ілюструватимуть подібні мотиви, можуть допомогти молодому поколінню сформувати емоційну стійкість і патріотичну свідомість, а також одночасно з тим дати їм відчути причетність до чогось більшого.

Важливо пам'ятати, що передати культурну спадщину в сучасних реаліях можливо не лише через демонстрацію архітектурних чи історичних пам'яток, а й через художні візуальні образи. Сучасні видання, як зазначає Бєлікова А., можуть бути засобом збереження культурної спадщини через інтеграцію традиційних мотивів у нові форми видань [1]. Особливо перспективним наразі є поєднання традиційної ілюстрації з цифровими технологіями, адже такий підхід робить книжки більш цікавими для сучасних дітей.

Так, розглядаючи поточний стан та тенденції української книжкової графіки, можна відмітити що впродовж вже декількох років, завдяки в тому числі видавництву «А-ба-ба-га-ла-ма-га», ця сфера набирає обертів. Видавництво «А-ба-ба-га-ла-ма-га» задало певну тенденцію, демонструючи, як художники можуть інтегрувати традиційні мотиви в новітні образи, використовуючи при цьому цифрову графіку. Наприклад, у книзі «Бузиновий цар» Ліни Костенко, проілюстрованій Вікторією Ковальчук у 2024 році, використовуються елементи традиційного українського орнаменту в ролі основної стилістики художніх робіт. У книзі «Вершники дощу» Катерини Штанко з'являються ілюстрації персонажів, її власного авторства, у дизайні яких є відсилки до мотивів українського фольклору. А у серії книг про «Пригоди тричі славного розбійника Пинті» Олександра Гавроша ілюстратор Ростислав Попський зображує, згідно із сюжетом, персонажів написаних на основі українського фольклору Карпат [7].

Подібні художні ілюстрації в супроводі з відповідною сюжетною лінією самої книги, у сукупності залишать по собі стійкі образи, що надовго закріплять в молодій пам'яті значущі для культури України моменти. І це, певна річ, є гарним показником ефективності такого методу репрезентації.

Окрім розповсюдження книжкової ілюстрації в рамках України, є й інші методи закріплення культурної пам'яті нашої країни. У деяких міжнародних проєктах, як-от Болонська книжкова виставка ілюстраторів, що проходить щорічно, також можна знайти українських ілюстраторів, які беруть участь, аби освітити тематики притаманні українській культурі. Переосмислення фольклору й історії через ілюстрацію, коли художник працює з мотивами рідного краю, локального етносу, пейзажів, архітектури, об'єднуючи це з наративом регіональної пам'яті, – усе це допомагає висвітлити культуру України не тільки для її жителів, а й зберегти в пам'яті іноземних громадян, тим самим закріпивши історичну пам'ять про культуру країни на зовсім новому рівні.

Так, наприклад, одна з українок, Олеся Секереш, відзначилася в цьому році на Болонській виставці, висвітливши один з етнокультурних регіонів України. У своєму проєкті ілюстраторка продемонструвала серію ілюстрацій до книги «Чудернацька Карпатська історія», яку опублікувало видавництво «Брустури». Для цього проєкту художниця пів року досліджувала побут Гуцульщини [2].

Окрім уже перерахованих методів, враховуючи сучасний стан сфери книжкової ілюстрації, гарним напрямком розвитку також буде співпраця ілюстраторів із освітніми ініціативами. Наприклад, серії книг для дітей, що знайомлять із культурними та історичними темами України: з яскравими образами, картами, ілюстраціями маршрутів по історичним та культурним пам'яткам країни, демонстрацією побуту українців у різні епохи, тощо. Подібний формат також добре вписуватиметься у концепцію вімельбухів, які є досить розповсюдженими в межах дитячого розвитку. Серед подібних видань, що були представлені впродовж останніх декількох років, можна відмітити такі книги, як «Україна від первісних часів до сьогодення. Доповнене видання» (Жуков С., Тахтаулова М.) від видавництва «Ранок», «Книга-Мандрівка. Україна» (Тараненко І., Курова Ю., Воробйова М., Лешак М.) від видавництва «Книголав», а також «Книга-мандрівка. Українці» (Тараненко І.) того ж видавництва [5; 6].

На жаль, галузь сучасної сфери української книжкової ілюстрації має й певні проблеми, що відзначають Кваско й Сухорукова. До них входять: обмеженість фінансування, зростання цін на матеріали, конкуренція з цифровими форматами, тощо. Важливою є й проблема збереження історичних ілюстрацій, оскільки в умовах війни постраждало багато архівів, музейних фондів та книгодрукарень [3]. Повномасштабне вторгнення також вплинуло й на всі етапи видавничого процесу. Під час нинішнього воєнного стану гостро постає питання безпеки працівників, порушується логістика. Окрім того, багато фахівців мобілізуються. На щастя, як письменники продовжують писати нові твори, не дивлячись на обставини, і навіть знаходячи натхнення у такий важкий час, так і ілюстратори продовжують творити, беручи до уваги і світові тенденції, які допомагають їм поширити свої роботи в тому числі за межами нашої країни. Зокрема, українські художники часто експериментують зі стилями, техніками та підходами, а також розвивають менш популярні за кордоном сфери ілюстрації, такі, як література для дорослих, проза та поезія [2].

Отже, підводячи підсумки, можна дійти висновку, що сфера книжкової ілюстрації у воєнний та повоєнний період виходить за межі суто мистецтва та постає як засіб збереження культурної пам'яті. Розвиток сфери книжкової ілюстрації стане великим внеском у відбудові країни, збереженні культурних цінностей в пам'яті молодого покоління та утвердженні української ідентичності у світі. Навіть незважаючи на те, що ця сфера стикається з численними проблемами: логістичними, економічними та кадровими, які вимагають системного підходу, стратегічного планування та міжнародної підтримки, вже зараз можна з впевненістю сказати що книжкова ілюстрація залишатиметься не просто ще однією сторінкою української культури, а й важливим стратегічним ресурсом у повоєнному відновленні країни. Перспективи її розвитку полягатимуть у гармонійному поєднанні традиційних та інноваційних підходів, що допоможе в подальшому уможливити створення нової культурної концепції, що буде спрямована на відновлення, зміцнення та утвердження української ідентичності у глобальному контексті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бєлікова А. Сучасні видання як засіб збереження та популяризації культурної спадщини. *Сталий розвиток суспільства та дизайн діяльність у просторі територіальної айдентики* : матеріали науково-практичної конференції (Київ, 16–17 квітня 2025 р.) / Київський столичний університет імені Бориса Грінченка. Київ, 2025. С. 16–18.

2. Заблоцька О. Штучний інтелект, війна та брак замовлень: чим зараз живе галузь книжкової графіки в Україні. *Суспільне Культура*. 2025. URL: https://suspilne.media/culture/939193-stucnij-intelekt-vijna-ta-brak-zamovlen-cim-zaraz-zive-galuz-knizkovoi-grafiki-v-ukraini/.

3. Кваско А., Сухорукова О. Стан та тенденції розвитку видавничо-поліграфічної галузі України. *Економіка та суспільство.* 2023. Вип. 51. DOI: https://doi.org/10.32782/2524-0072/2023-51-42.

4. Павліченко Є. Сучасна візуальна культура як засіб репрезентації національної ідентичності. *Питання культурології.* 2023. Вип. 42. С. 1–9. DOI: https://doi.org/10.31866/2410-1311.42.2023.293704.

5. Книги категорія науково-популярне видання. *#книголав* : сайт видавництва. URL: https://knigolove.ua/book/naukovo-populiarne-vydannia.

6. Дитяча література : каталог книг. *Ранок* : сайт видавництва. URL: https://www.ranok.com.ua/cat/dityacha-literatura-4.html.

7. Книги : каталог книг. *А-ба-ба-га-ла-ма-га* : сайт видавництва. URL: https://lnk.ua/tAt52sR56

Павлова Наталя Олександрівна,
здобувачка 1 курсу першого
(бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 023 Декоративне мистецтво,
Хортицька національна академія.
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Дерев'янко Н. В.,**
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
професорка кафедри дизайну,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

СИМЕТРІЯ ЯК ПРИНЦИП КОМПОЗИЦІЇ

Симетрія завжди привертала увагу, доповнювала світ людини своєю гармонією та досконалістю. Вона оточує нас усюди: у природі, техніці, дизайні, архітектурі, мистецтві й навіть у повсякденних речах. Саме завдяки симетрії світ здається впорядкованим, а форми – привабливими та гармонійними. З давніх часів люди помічали, що симетричні об'єкти викликають відчуття краси та спокою, тому намагалися відтворювати їх у творчості та будівництві. У сучасному світі симетрія має велике значення не лише для естетичного сприйняття, а й для розвитку науки, техніки та дизайну. Розуміння видів симетрії допомагає краще усвідомити закономірності будови природи, принципи організації простору й створення гармонійних форм у різних сферах діяльності людини.

Симетрія – повторення об'єктів відносно певної осі. Симетрія сприймається оком як особливий вид упорядкування форм, тому дослідження видів симетрії у дизайні є надзвичайно важливим, адже саме вона формує відчуття гармонії, пропорційності та цілісності в будь-якому художньому творі.

Симетрія використовується у дизайні для забезпечення композиційної рівноваги, гармонії та структурної цілісності об'єкта або простору. Для симетричної композиції характерна врівноваженість її частин за масою, тоном, кольором і навіть за формою. В таких випадках одна частина майже дзеркально схожа на іншу.

Вона є універсальним інструментом, який дозволяє дизайнерам поєднувати естетику та практичність у графічному, інтер'єрному, промисловому та архітектурному дизайні. Використання симетричних об'єктів дозволяє створювати візуально приємні, збалансовані композиції, які легко сприймаються людським зором. Симетрія допомагає передати порядок і логіку побудови форми, роблячи дизайн не лише красивим, а й функціональним для будь яких діл. Саме тому її вивчення має велике значення для розуміння закономірностей естетичного сприйняття та створення гармонійного предметного середовища.

Також існує порушення симетрії. Воно викликає відчуття занепокоєння, динаміки, складності. Тому асиметрію часто використовують для посилення виразності форми. Але відхилення від симетрії повинні бути ретельно продумані. Випадкові відступи від симетрії (а тим більше, такі, коли форма перебуває на межі між симетрією та асиметрією) викликають неприємні відчуття. Завдяки своїм властивостям симетрія підходить для створення в глядача відчуттів рівноваги, спокою та порядку.

Вернемося до характеристики основних видів симетрії.

Дзеркальна симетрія – класична симетрія лівого і правого, коли одна половина форми є дзеркальним відображенням іншої. Уявна площина, що ділить форму на дві рівні частини, тобто площину симетрії, як правило, вертикальна. Поєднання частин форми може відбуватися лише поворотом однієї фігури відносно до іншої на 180 градусів. Часто використовують прийом, коли площиною дзеркального відображення служить горизонтальна площина.

Використовує себе для створення враження стійкості, гармонійності та спокою. Вона організовує простір через рівновагу протилежних частин, формуючи відчуття завершеності та урочистості. Такий тип симетрії добре сприймається людським оком, оскільки відповідає природним закономірностям будови людського тіла та об'єктів у природі (наприклад, метелики, листя, квіти). Дзеркальна симетрія широко застосовується в архітектурі як: фасади соборів, палаців, історичних споруд, у графічному дизайні: емблеми, логотипи, орнаменти. У декоративно-прикладному мистецтві (вишивка, орнаментальні мотиви), а також у дизайні інтер'єру, де вона створює відчуття порядку й рівноваги.

Дзеркально-тотожна симетрія. Коли по обидва боки осі рівноваги розташовані на рівних відстанях тотожні форми, однаковий орієнтовані на всіх напрямках простору, тобто правильні фігури – квадрат, правильний трикутник, правильний шестигранник, куб, тетраедр, октаедр і ін. Особливість цього виду симетрії полягає в тому, що фігури (або форми), розташовані зліва і справа від осі рівноваги, можуть поєднуватися не тільки поворотом на 180 градусів, як у випадку із дзеркальною симетрією, а й простим зміщенням у напрямку одна до іншої, як при поєднанні фігур, які сприймаються нашим лівим і правим оком. Досягається абсолютна рівновага між усіма елементами, що створює враження досконалості, стабільності та математичної точності. Водночас надмірна тотожність може позбавляти композицію емоційності, тому в сучасному дизайні її часто урізноманітнюють кольором, фактурою або масштабом. Тотожна симетрія застосовується у формоутворенні предметів технічної естетики (прилади, меблі, транспортні засоби), у декоративних структурах, логотипах і архітектурних формах, де важлива ідея гармонійного повтору та точності пропорцій.

Центрально-осьова симетрія – симетрія відносно центральної вертикальної осі, лінії перетину двох або більшого числа вертикальних площин симетрії. Форма при цьому складається з рівних частин, які поєднуються при повороті навколо вертикальної осі, на плані збігається з геометричним центром композиції. Порядок осі – число поєднань однакових елементів при повному оберті. Окружність має вісь симетрії нескінченного порядку. Створює відчуття єдності, цілісності й ритмічного руху від центру до периферії у композиції. Вона часто асоціюється з гармонією природи – соняшником, квіткою, сніжинкою – і має природне тяжіння до центру, що підсилює композиційну виразність. Такий тип симетрії характерний для декоративних елементів: розеток, мандал, мозаїк, купольних конструкцій, орнаментів, вітражів, а також для композицій логотипів, у яких центральна частина виступає домінантою.

Переносна симетрія – найпростіше перетворення, що приводить до нескінченних фігур, перенесення вздовж прямої на відрізок кінцевої довжини. Напрямна називається віссю переносів, інтервали – періодами трансляції. Отримана фігура у спеціальній літературі позначається терміном «бордюр». Причому, якщо уздовж осі переноситься несиметричний елемент, то говорять про полярності осі. Це означає, що властивості лінійного орнаменту (бордюру) в одному напрямку інші, ніж в зворотному. Тим самим в залежності від малюнка переноситься фігури підкреслюється поступальний рух в одному напрямку. Така симетрія формує послідовність, рух та ритм. У залежності від напрямку руху й характеру повторів композиція може сприйматися як динамічна або спокійна. Якщо елемент має різні властивості з двох боків осі, то виникає ефект полярності, що підсилює напрямок руху. Переносна симетрія виконує свою сутність та функцію у декоративних орнаментах, бордюрах, фризах, узорах тканин, настінних розписах, упаковках, де важливим є відчуття безперервного розвитку та поступального руху.

Гвинтові симетрія, спіраль. Фігура має гвинтову вісь симетрії, якщо вона приходить в суміщення сама з собою після проведених послідовно двох операцій: повороту на кут і перенесення на відстань першого елемента уздовж осі повороту. Оскільки закручування можна виробляти вправо і вліво, то розрізняють гвинтові осі праві і ліві. Гвинтова симетрія є символом руху, розвитку, життєвого циклу. Вона візуально передає динаміку, безкінечність і природну органіку форм. Її прояви можна побачити в спіралях мушель, рослин, галактик. Використовується для створення композицій із виразним динамізмом – у архітектурних формах (спіральні сходи, башти), графічних елементах (логотипи, емблеми), декоративних деталях, що символізують енергію та рух.

Спіраль є геометричне місце точок, яке базується на єдиному правилі побудови, як, наприклад, в Архімедовій спіралі.

Тип симетрії, кольорова симетрія, вводить додатковий рівень композиційної складності – колір. Через чергування кольорів і форм створюється ілюзія руху, глибини та емоційної насиченості. Кольорова симетрія активно застосовується в декоративному мистецтві, дизайні текстилю, кераміці, графічних орнаментах і цифровому дизайні. Вона дозволяє підкреслити ритм, контраст і динаміку композиції, створюючи цілісний візуал.

Отже, симетрія – це один із базових принципів композиції, що ґрунтується на врівноваженому розміщенні елементів відносно осі, центру чи площини. Вона створює відчуття гармонії, порядку та стабільності, що робить дизайн візуально привабливим і зрозумілим для сприйняття. Хоча симетрія надає структурованості, дизайнери часто поєднують її з асиметрією, щоб створити динаміку й індивідуальність. Таким чином, симетрія – це не лише про красу, а про організованість і зрозумілу логіку форми, що підсилює ефективність будь-якого візуального рішення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Куленко М. Основи графічного дизайну. Київ : Кондор, 2006. 480 с.

2. Письменна Ю. Ю. Принципи створення симетричної та асиметричної композиції. *Всеосвіта*. URL: https://lnk.ua/Wz0vCnXh7

3. Синєпупова Н. Композиція: тотальний контроль / з рос. пер. Роза Туманова. Київ : ArtHuss, 2019. 240 с.

Переверзєва Олена Валентинівна,
концертмейстер кафедри освітології
та педагогіки мистецтва,
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького,
м. Запоріжжя, Україна

КЛЮЧОВІ АСПЕКТИ ІНТЕГРАЦІЇ ЗНАНЬ НА УРОКАХ МИСТЕЦТВА

Інтеграція наук поступово завойовує увагу наукової спільноти. У сучасному науковому дискурсі синергетика виступає найбільш прийнятною методологією, яка здатна забезпечити ефективність інтеграційних процесів у науці. Виділяються академічні форми міждисциплінарності та прогресивна інтеграційна тенденція – трансдисциплінарності. Поступово науки поєднуються не лише ціллю дослідження, а й обмінюються методологічними компонентами, створюючи нові теорії та нові знання. Синергетичні ідеї самоорганізації сприяють утвердженню інтеграційних процесів в сучасному науковому полі. Трансдисциплінарність має всі можливості та шанси стати універсальною науково- філософською методологією, яка дозволить не лише об'єднувати наявні знання з усіх дисциплін. Метою трансдисциплінарних досліджень є формування спільної методології, спільної організації наукових досліджень, спільного розуміння розвитку людської цивілізації в цілому.

Оновлення змісту освіти у XXI столітті вимагає розв'язання складної проблеми, як перетворити гігантський масив знань в індивідуальне надбання та знаряддя кожної особистості. На сьогодні світ «інформаційного вибуху», який формує нові взаємовідносини між дитиною і знаннями, стає все складнішим, виникає потреба у вмінні розв'язувати складні проблеми, критично ставитися до обставин, порівнювати альтернативні точки зору та приймати зважені рішення. Тому головним завданням освіти є підготовка молоді до сучасного життя, тобто формування в неї необхідних компетентностей, а одним із засобів їх формування є інтеграція навчальних дисциплін.

Визначимо інтеграцію знань від гуманітарних до точних наук як педагогічний процес, який об'єднує навчальний матеріал різних дисциплін для формування цілісної картини світу учнів, стимулює пізнавальну активність і створює нові знання на стику предметних сфер. Такий підхід дозволяє побачити взаємозв'язки між, здавалося б, різними галузями, як-от: історія та мистецтво, чи математика та фізика, що сприяє глибшому розумінню та розвитку ерудиції.

Розглянемо ключові аспекти інтеграції знань. Цілісне бачення світу – інтегроване навчання формує у учнів цілісну картину світу, а не фрагментарне уявлення, що виникає при традиційному вивченні

предметів. Автори Гриценко Н., Пехота О., Кіктенко А., Любарська О. аналізують технології інтегрованого уроку та визначають роль міжпредметних зв'язків як встановлення й поглиблення зв'язків між різними дисциплінами, що дозволяє учням побачити, як знання з одного предмета застосовуються в іншому [1; 3]. Розвиток ерудиції – інтеграція сприяє розширенню знань, які виходять за межі вузької спеціалізації, розвиваючи загальну ерудицію та аналітичне мислення. Нові знання та ідеї – взаємодія різних галузей знань на межі традиційних дисциплін призводить до появи нових уявлень та відкриттів. Автор Іванчук М. аналізує розвиток особистості школяра і визначає роль інтегрованого навчання як збагачення навчального процесу [2]. Інтегровані уроки роблять навчання більш цікавим, мотивуючим та ефективним, оскільки учні бачать практичне застосування знань.

З досвіду роботи стає зрозуміло, що не можна дати знання якоїсь окремої науки незалежно від інших наук, що інтеграція, тобто органічне поєднання відомостей інших навчальних предметів навколо однієї теми, є однією з найперспективніших інновацій, яка закладає нові умови діяльності вчителів та учнів, що має великий вплив на ефективність сприйняття учнями навчального матеріалу.

Інтегроване навчання є чинною моделлю активізації інтелектуальної діяльності та розвивальних прийомів навчання. Воно зобов'язує до використання різноманітних форм викладання, що має великий вплив на ефективність сприйняття учнями навчального матеріалу. Через інтеграцію здійснюється особистісно – зорієнтований підхід до навчання, тому що учень сам може обирати «опорні» знання з різних предметів з максимальною орієнтацією на суб'єктивний досвід, що склався в нього під впливом як попереднього навчання, так і більш широкої взаємодії з навколишньою дійсністю.

Можливості впровадження інтеграції в навчальний процес: поєднання спорідненого матеріалу кількох предметів навколо однієї теми, усунення дублювання у вивченні ряду питань; ущільнення знань, тобто сконструювати фрагмент знань таким чином, засвоєння якого вимагає менше часу, проте підвищує якість навчального уміння; опанування з учнями значного за обсягом навчального матеріалу, досягнення цілісності знань; залучення учнів до процесу здобуття знань; формування творчої особистості учня, його здібності; дати можливість учням застосовувати набуті знання з різних навчальних предметів у професійній діяльності.

Переваги інтегрованого навчання для учнів і вчителів: створюються умови для формування цілісного образу світу і розгляду явищ з декількох сторін; створюються умови для самореалізації, самовираження, прояву творчості, розкриття здібностей; навколишній світ дітей пізнається ними у різноманітті та єдності; розвивається потенціал, активізується пізнавальна активність; налагоджуються міжпредметні зв'язки, передбачені навчальними програмами; надається свобода вибору теми, змісту, засобів навчання; передбачається можливість нестандартних уроків, форм і прийомів навчальної діяльності.

Важливим принципом інтегрованого навчання є міжпредметні зв'язки. Вони впливають на відбір і структуру навчального матеріалу цілого ряду предметів. Ідея міжпредметних зв'язків виконує свою організувальну роль: впливає на побудову програм, структуру навчального матеріалу, підручників, на відбір методів і форм навчання. Систематичне їх застосування створює можливості широко користуватися дидактичними матеріалами та засобами наочності (підручниками, таблицями, приладами, картами, презентаціями, відеороликами), які належать до одного навчального предмета, при вивченні інших дисциплін. В організації навчання виникає потреба в комплексних формах, що мають міжпредметний зміст.

Отже, можна зробити висновки. Інтегровані заняття відповідають провідним тенденціям розвитку освіти, вносять новизну, оригінальність в педагогічний процес навчання. Використання інтегрованих методів має переваги в тому, що дозволяє урізноманітнювати навчальну діяльність, позбавлятися шаблонів, сприяє підвищенню активності студентів, а отже – і ефективності заняття.

Стимулюючи творчу діяльність викладача та його вихованців, інтегровані заняття створюють сприятливі умови для співпраці, що є надзвичайно важливим у навчальній роботі. При розробці та проведенні занять у такій нестандартній формі навчальний процес організований таким чином, що всіх учасників залучено до процесу пізнання. Інтегровані заняття розвивають потенціал підлітків, спонукають до активного пізнання навколишньої дійсності, до осмислення й знаходження причинно-наслідкових зв'язків, до розвитку логіки, мислення, комунікативних здібностей. Більшою мірою, ніж звичайні, вони сприяють розвитку мови, формуванню вміння порівнювати, узагальнювати, робити висновки, формують інтегровані знання з обох предметів, які вивчаються. Такі види занять знімають стомлюваність,

перенапруження студентів за рахунок перемикань на різноманітні види діяльності, різко підвищують пізнавальний інтерес до предметів. Ці фактори розвивають ефективність таких занять. Інтеграція є джерелом знаходження нових фактів, які підтверджують або поглиблюють певні висновки, спостереження студентів різних предметів.

Інтегровані заняття розширюють функції викладача, дають можливість покращити методику своєї роботи, удосконалювати її за рахунок поповнення своєї «методичної скарбнички» такими видами занять, дають спробу вийти за межі шаблонів традиційних форм їх проведення, проявити свою творчість. Досвід роботи переконує, що використання інтеграційних видів занять покращує процес засвоєння знань. Вони є результативнішими за традиційні, дають можливість викладачу визначити рівень знань та індивідуальні можливості кожного студента. А найкориснішим у такому навчанні є те, що сам процес навчання починає подобатися.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гриценко Н. Н. Технологія інтегрованого уроку. *Вісник професвіти.* 2007. № 19. С. 9–11.

2. Іванчук М. Г. Формування і розвиток особистісного потенціалу школяра в процесі інтегрованого навчання. *Психологія* : зб. наукових праць. Київ : КПУ імені М. П. Драгоманова, 2003. Вип. 19. С. 127–131.

3. Освітні технології : навчально-методичний посібник / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін. Київ : А.С.К., 2003. 255 с.

Пешнограєва Катерина Романівна
здобувачка 1 курсу першого
(бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 023 Декоративне мистецтво,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна,
Науковий керівник – **Дерев'янко Н.В.,**
кандидатка педагогічних наук,
професорка кафедри дизайну,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна,

КОМПОЗИЦІЙНА РІВНОВАГА ЯК ОСНОВНИЙ ЕЛЕМЕНТ БУДОВИ ГРАФІЧНОГО ТВОРУ НА ПРИКЛАДІ ТВОРЧОСТІ КАЗИМИРА МАЛЕВИЧА ТА ВАСИЛЯ КАНДИНСЬКОГО

Композиція у графічному мистецтві виступає фундаментальним засобом організації художнього простору, що визначає внутрішню логіку та цілісність зображення. Одним із базових принципів композиційної побудови є композиційна рівновага, яка забезпечує гармонійне співвідношення всіх елементів твору, створюючи відчуття стабільності та естетичної довершеності.

Дослідження поняття композиційної рівноваги є важливим для розуміння закономірностей побудови графічних робіт, адже цей принцип не лише впливає на сприйняття глядача, а й визначає внутрішню структуру твору.

У дизайні композиція служить засобом досягнення деякої заданої мети: донести до користувача потрібну інформацію, викликати певні емоції. Досягти задуманого ефекту дозволяє застосування різних композиційних приймань. Кожне приймання виявляє певний візуальний вплив на людину, і у вмілих руках набір використовуваних приймань дозволяє досягти філігранної точності в керуванні увагою й відчуттями глядача.

Композиційна рівновага – це гармонійний стан художньої композиції, при якому її елементи збалансовані між собою, створюючи візуальну стійкість та цілісність зображення. Це досягається через взаємодію візуальної ваги окремих елементів, і забезпечує комфортне сприйняття твору глядачем, запобігаючи відчуттю хаосу.

Види рівноваги:

Рівновага (статична, динамічна).

Композиційна рівновага забезпечує структурну стабільність і цілісність твору, однак вона не обов'язково передбачає симетрію чи дзеркальне відображення частин. Баланс може досягатися різними засобами: наприклад, порожнім простором або одним невеликим елементом, розміщеним у візуально значущій точці композиції. При цьому важливу роль відіграє колірна насиченість та інтенсивність тону: чим яскравішим є колір, тим меншого розміру може бути врівноважуюча пляма.

Особливого значення набуває поняття динамічної рівноваги, коли художній задум полягає не у статиці, а у свідомому порушенні спокою, створенні напруження та руху в межах композиційного простору. Такий тип рівноваги формує відчуття внутрішньої динаміки твору, зберігаючи водночас його загальну гармонію.

Симетрична композиція – це таке розташування елементів, де вони рівномірно розподілені по обидва боки від центральної осі або точки, створюючи відчуття порядку, спокою, статичності та гармонії. Цей принцип поширений у природі, архітектурі та мистецтві, надаючи об'єктам цілісності, стабільності та урочистості.

Асиметричною є така композиція, що не має певної лінії відносно якої візуальна вага її елементів є однаковою, проте навіть така композиція може бути збалансованою.

Розглянемо поняття рівноваги на прикладі робіт Казимира Малевича. Окрім абстрактних композицій, Казимир Малевич у своїй творчості звертався до супрематичних портретів та автопортретів, у яких зберігається певний зв'язок із натурою. Ці твори демонструють прагнення художника до поєднання формального експерименту з духовною сутністю зображуваного образу.

Показовим прикладом є відома робота «Супрематизм. Автопортрет у двох вимірах» (1915 р., Державний музей, Амстердам; полотно, олія, 80×62 см).

Композиційна рівновага площин неправильної форми, розміщених на білій живописній площині, досягається винятково засобами кольору, який стає структуроутворювальним чинником. Гармонійне поєднання колірних площин формує відчуття внутрішнього балансу, попри відсутність симетрії чи традиційної перспективи.

Новаторським аспектом живопису початку XX століття став так званий «музичний» підхід, який виявився у прагненні художників перенести принципи музичної гармонії та ритму у сферу зорового мистецтва. Такий підхід, зокрема, спостерігається у творчості представників абстракціонізму, а саме у роботах Василя Кандинського – у спробах аналогічно зіставити живописний контраст із музичним контрапунктом.

У цьому контексті композиційна рівновага в живописі постає не як статичний баланс форм, а як динамічна гармонія кольорів, ритмів і тонів, що відтворює закономірності музичного звучання. Вона досягається завдяки внутрішньому «слуху» художника, здатного відчути ритміку й тональні співвідношення візуальних елементів подібно до музичного твору.

Отже, рівновага у такому розумінні набуває акустичного виміру: вона формується через узгодження кольорів, форм і ритмів, які сприймаються не лише зором, а й емоційно, майже інтонаційно. Саме ця музичність композиційного мислення дозволяє художникові досягати гармонії без опори на предметність чи симетрію, створюючи живопис, у якому рівновага – це стан внутрішнього звучання твору.

Отже, у процесі аналізу було з'ясовано, що композиційна рівновага має кілька основних типів – статичну, динамічну, симетричну та асиметричну.

Статична рівновага забезпечує відчуття спокою, стабільності й врівноваженості, характерне для гармонійних, узгоджених структур.

Динамічна рівновага навпаки базується на напруженні та взаємодії елементів, створюючи ілюзію руху при збереженні загальної цілісності.

Симетрична рівновага досягається через дзеркальне відображення форм, тоді як асиметрична ґрунтується на складнішому, інтуїтивному співвідношенні мас, кольорів і напрямів.

Аналіз творчості Казимира Малевича показав, що принцип рівноваги в його супрематичних композиціях реалізується через поєднання кольорових площин, розміщених у візуально напруженому, але гармонійному співвідношенні. Художник досягає балансу не через симетрію, а через точне відчуття пропорцій, ваги кольору та простору, що надає його абстрактним формам духовного змісту й виразної внутрішньої гармонії.

У творчості Василя Кандинського рівновага набуває музичного виміру: вона формується через узгодження кольорів, ритмів і ліній, що нагадують звучання музичного твору. Кандинський сприймав колір

як звуковий тон, а композицію–як гармонійну мелодію, де кожен елемент має власне «звучання». Таким чином, рівновага в його розумінні постає не лише як візуальна, а й як емоційно-акустична категорія, що забезпечує духовну єдність твору.

У результаті дослідження поняття композиційної рівноваги встановлено, що вона є фундаментальним принципом побудови графічного твору, який забезпечує цілісність, гармонійність і виразність зображення. Рівновага визначає внутрішню структуру композиції, регулює співвідношення форм, кольорів, ритмів і просторових відносин, сприяючи формуванню естетичного впливу на глядача.

Отже, композиційна рівновага є універсальним засобом гармонізації простору у графічному мистецтві. Вона виявляється не лише у формально-пластичних закономірностях, але й у глибшому духовному сенсі – як прояв внутрішнього порядку, ритму та гармонії, що поєднує раціональне й емоційне начала художнього образу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вежбовська Л. Р. Новий фігуратив Казимира Малевіча: присутність відсутнього. *Вісник КНУКіМ. Серія «Мистецтвознавство»*. Київ, 2014. № 31. С. 19–26.

2. Гарнік Т. М. Використання абстракціонізму як художньої спадщини в дизайні інтер'єру. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв*. Харків, 2008. № 11. С. 15–26.

3. Основи формальної композиції : посібник для студентів напряму 6.020205 «Образотворче мистецтво» / укладач О. А. Половна-Васильєва. Дніпропетровськ : Роял-Принт, 2015. 34 с.

4. Письменна Ю. Ю. Принципи створення симетричної та асиметричної композиції. URL: https://lnk.ua/G9TB2pY3t

5. Синєпупова Н. Композиція: тотальний контроль / з рос. пер. Роза Туманова. Київ : ArtHuss, 2019. 240 с.

Поп Анастасія Василівна
здобувачка 1 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності J2 Готельно-ресторанна справа та кейтеринг
Чернівецького торговельно-економічного інститут ДТЕУ
м. Чернівці, Україна
Науковий керівник – **Марусяк Т. М.**
кандидат технічних наук,
доцент кафедри харчових технологій і готельно-ресторанного сервісу
Чернівецького торговельно-економічного інститут ДТЕУ
м. Чернівці, Україна

ВИКОРИСТАННЯ РОСЛИННОЇ СИРОВИНИ У ФУД-ТЕХНОЛОГІЯХ ЯК ШЛЯХ ДО СТАЛОГО РОЗВИТКУ ХАРЧОВОЇ ПРОМИСЛОВОСТІ

Харчова промисловість перебуває на етапі різкого розвитку та пошуку альтернативних, екологічно безпечних, енергозбережувальних рішень. У сучасних умовах особливого значення набуває поліпшення структури харчування населення шляхом підвищення біологічної цінності та розширення асортименту харчових продуктів. Одним із перспективних напрямів сталого розвитку фуд-технологій є використання рослинної сировини як аналоги тваринним продуктам.

У щоденному раціоні більшості людей відзначається нестача повноцінних білків, поліненасичених жирних кислот, вітамінів, мінеральних речовин і харчових волокон. Вирішити цю проблему можливо шляхом активного використання біологічно цінних компонентів і природних антиоксидантів із рослинної сировини при створенні нових видів харчової продукції.

Особливої популярності серед сировинних інгредієнтів набуває рослинна сировина білкового походження – це група рослин, що містять значну кількість повноцінних та неповноцінних білків і використовуються у харчових раціонах як альтернативне джерело рослинного протеїну.

До основної білкової сировини належать:

- бобові культури – соя, горох, нут, сочевиця, квасоля, люпин. Вони містять до 35-45 % білка, багаті на незамінні амінокислоти, ізофлавони та харчові волокна;

- зернові культури – пшениця, жито, овес, рис, кукурудза. Основними білками є глютен, зеїн, використовуються у виробництві білкових концентратів, текстуратів, замінників м'яса;

- олійні культури – соняшник, ріпак, льон, коноплі, гарбузове насіння. Вторинними продуктами цих культур є шроти, які є цінною сировиною для отримання білкових ізолятів;

- водорості та мікроводорості – спіруліна, хлорела. Містять до 60-70 % білка і слугують джерелом вітамінів, мінералів та антиоксидантів.

Рослинна білкова сировина активно застосовується у фуд-технологіях для створення функціональних, дієтичних та раціональних страв, а також у виробництві альтернативного м'яса, напоїв, спортивного харчування. Її використання у фуд-технологіях сприяє створенню нових видів функціональних продуктів із підвищеною біологічною цінністю.

Рослинний білок вже давно став альтернативним замінником продуктів тваринного походження і може частково або повністю замінювати м'ясну сировину. Білок рослинного походження забезпечує організм людини необхідними амінокислотами, сприяє зниженню рівня холестерину, покращує травлення та загальний стан здоров'я.

Однак використання рослинної сировини у фуд-технологіях потребує спеціальної обробки для досягнення необхідної текстури, смаку та аромату м'ясних виробів та включає такі технологічні етапи: гідратацію рослинних білкових концентратів або ізолятів, екструдовану обробку для надання волокнистості структури, подібної до м'язових тканин; поєднання рослинного білка з м'ясною сировиною у відповідних пропорціях (за попередніми дослідженнями оптимальним відсотковим співвідношенням є 15-45 %).

Такі технологічні рішення дозволяють створювати продукти з відповідною консистенцією та органолептичними властивостями.

Уже відомі такі результати досліджень, як: котлета та бургер із м'ясо-рослинної композиції (поєднання яловичини та соєвого текстурата), що забезпечують збалансований амінокислотний склад і покращену структуру виробу; ковбасні вироби із додаванням білкових концентратів гороху та сочевиці, що підвищують вміст рослинного білку та знижують вміст тваринних жирів; м'ясні напівфабрикати на основі білкових гелів амаранту та вівса, які поліпшують вологоутримувальну здатність та стабільність текстури; напівфабрикату з фаршу із додаванням подрібнених зернових і бобових структур, що забезпечують продукти харчовими волокнами та мінеральними речовинами. Експериментальні дослідження піттвердили, що розроблені комбіновані вироби мають підвищену харчову та біологічну цінність, знижують калорійність, покращують органолептичні показники і відповідають принципам раціонального та здорового харчування.

Часткове поєднання рослинної і тваринної сировини дає змогу скоротити витрати на виробництво та розширити асортимент продуктів для раціонального, дієтичного та функціонального харчування.

Отже, впровадження фуд-технологій з використанням рослинної білковмісної сировини – це стратегічний напрям модернізації харчової промисловості, що забезпечує сталий розвиток, продовольчу безпеку та збереження здоров'я населення. Технологія м'ясних страв із використанням рослинного білка є перспективним напрямом розвитку харчової промисловості та сприяє створенню функціональних, екологічно безпечних і збалансованих продуктів, що відповідають вимогам сталого розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кравченко М. Ф., Романовська О. Л. Технологічні особливості комплексних борошняних сумішей. *Прогресивні техніка та технології харчових виробництв ресторанного господарства і торгівлі :* зб. наук. пр. 2025. №. 1 (37). С. 94–104.

2. Технологія кондитерських виробів з використанням порошків тропічних рослин / А. В. Антоненко, Т. В. Бровенко, О. В. Василенко, Н. М. Стукальська, М. Ю. Криворучко, Г. А. Толок. *Таврійський науковий вісник.* 2022. Вип. 3. С. 100–109.

Похиленко Анна Юріївна,
студентка 3 курсу
спеціальність Образотворче мистецтво,
декоративне мистецтво, реставрація,
Хортицька національна академія,
м.Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Дерев'янко Н. В.,**
кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри дизайну,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

КАЛІГРАФІЯ: ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ У XXI СТОЛІТТІ

Сучасний світ, насичений цифровими технологіями та швидкими комунікаціями, часто ігнорує цінність рукотворного. Однак каліграфія як давнє мистецтво гарного письма, переживає нове відродження. Ці тези розглядають поточний стан каліграфії, її трансформацію під впливом технологій, інтеграцію в дизайн та мистецькі практики, а також окреслюють ключові перспективи її розвитку як самостійного виду мистецтва та важливого інструменту візуальної комунікації у XXI столітті.

Визначимо основні напрями розвитку каліграфії:

1. Каліграфія як міст між традицією та інновацією. Збереження культурної спадщини: каліграфія є носієм історичних та культурних кодів різних цивілізацій. Її вивчення сприяє розумінню розвитку писемності та естетики минулих епох. Нові інтерпретації класичних стилів: сучасні каліграфи не лише відтворюють традиційні стилі (Copperplate, Italic, Foundational, Gothic), але й створюють їх авторські інтерпретації, експериментуючи з інструментами, матеріалами та композицією.

2. Вплив цифрових технологій на каліграфію. Цифрова каліграфія: розвиток графічних планшетів, стилусів та спеціалізованого програмного забезпечення (Procreate, Adobe Fresco, Calligraphy Creator) дозволяє імітувати рух пера та створювати каліграфічні роботи у цифровому форматі, розширюючи можливості для редагування та тиражування. Інструмент для шрифтового дизайну: каліграфія є фундаментальною основою для створення унікальних шрифтів та логотипів, що використовуються у брендингу, вебдизайні та рекламній індустрії. Віртуальна реальність та доповнена реальність: потенціал інтеграції каліграфії у VR/AR середовища для створення інтерактивних інсталяцій та освітніх програм.

3. Каліграфія у сучасному дизайні та мистецтві. Брендинг та ідентифікація: ручна каліграфія надає брендам унікальності, індивідуальності та відчуття ексклюзивності (особливо у сегменті преміум-класу). Ілюстрація та візуальна поезія: каліграфія поєднується з графікою, живописом, створюючи нові форми візуального мистецтва та передаючи емоції через візуальний образ слова. Декоративно-прикладне мистецтво: використання каліграфії у текстилі, кераміці, ювелірних виробах, інтер'єрному дизайні. Вуличне мистецтво (стріт-арт): графіті та мурали з каліграфічними елементами, що несуть соціальні та культурні меседжі.

4. Освітній та терапевтичний потенціал каліграфії. Розвиток моторики та концентрації: практика каліграфії покращує дрібну моторику, увагу та терпіння. Медитативний аспект: повторювані рухи пера та зосередженість на процесі письма мають терапевтичний ефект, сприяючи зниженню стресу та розвитку усвідомленості. Популяризація через майстер-класи та онлайн-курси: зростальний інтерес до каліграфії як хобі та способу самовираження.

5. Відродження традиційних шкіл та матеріалів. Збереження культурної спадщини: сучасні каліграфи активно вивчають та популяризують традиційні шрифтові форми (готика, курсив, східна каліграфія), адаптуючи їх до сучасних естетичних потреб. Експерименти з матеріалами: пошук нових текстур, поверхонь (дерево, метал, тканина) та чорнил/фарб (природні пігменти, флуоресцентні) розширює виразні можливості каліграфії, виводячи її за межі паперу.

6. Експериментальна каліграфія та майбутні напрямки. Абстрактна каліграфія: відхід від традиційних форм до вільного вираження за допомогою ліній, ритму та текстури. Інсталяції та перформанси: каліграфія як частина багатодисциплінарних мистецьких проєктів, що взаємодіють з простором та глядачем. Інтеграція з іншими сенсорними досвідами: Поєднання каліграфії зі звуком, рухом, запахом.

Отже, каліграфія успішно долає виклики цифрової епохи, не зникаючи, а трансформуючись. Її унікальність, індивідуальність та емоційна насиченість роблять її незамінною у сучасному мистецькому контексті. Майбутнє каліграфії полягає у гармонійному поєднанні глибокої поваги до традицій із сміливим експериментуванням у цифровому та перформативному просторах. Вона залишається актуальним і живим мистецтвом, здатним надихати та передавати глибокі сенси.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Всесвітній день каліграфії. URL: https://lnk.ua/YjKwTJzb3 (дата звернення: 14.10.2025).
2. Куленко М. Графічний дизайн: мистецтво каліграфії : навчальний посібник. Київ : Кондор, 2021.
3. Мистецтво каліграфії: історія, техніки та сучасне застосування. URL: https://ikhmelnychanyn.com/uk/articles-23976-mystecztvo-kaligrafiyi-istoriya-tehniky-ta-suchasne-zastosuvannya (дата звернення: 14.10.2025).
4. Перше побачення з мистецтвом каліграфії. *Всеосвіта*. URL: https://vseosvita.ua/c/news/post/2015 (дата звернення: 14.10.2025).
5. Техноетика: чи потрібно у XXI столітті вміти писати від руки? URL: https://www.platfor.ma/topic/tehnoetyka-kaligrafiya/ (дата звернення:14.10.2025).

Рашевська Анна Анатоліївна,
PhD, старший викладач кафедри дизайну,
Запорізький національний університет
м. Запоріжжя, Україна

КУЛЬТУРНА ДЕКОЛОНІЗАЦІЯ ТА ОБ'ЄКТИВІЗАЦІЯ УКРАЇНСЬКОГО МИСТЕЦТВА В УМОВАХ ВІЙНИ ТА ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

Із початком повномасштабної російської агресії 2022 року кардинально гостро постало питання глобальної культурної деколонізації, адже війна висвітила не лише політичні та військові аспекти колоніального тиску, але й багаторічну системну присутність імперських наративів у культурному полі. Голова Українського інституту національної пам'яті Антон Дробович справедливо зауважує: «Питання деколонізації насправді складніше, ніж здається на перший погляд, це не просто процес, це велике запитання до здатності апропріації» [4]. Йдеться не лише про необхідність відмови від чужих інтерпретацій, а й про здатність суспільства засвоїти, відрефлексувати та переосмислити власну спадщину.

Об'єктивізація історії українського мистецтва, її звільнення від радянських і постколоніальних культурних наративів, від усього, що пов'язано з так званим «братським» народом, розпочалася не сьогодні. Проте саме зараз постала особливо гостра необхідність цих процесів. Вони перестали бути лише академічним чи теоретичним дискурсом і стали важливою частиною національної безпеки, культурної ідентичності та міжнародної комунікації.

Уже з початком повномасштабного вторгнення росії в Україну низка авторів у виданні 2022 року «Культурна експансія» (Є. Лір, Д. Клочко, К. Липа, Б.-О. Горобчук, К. Чуйко, Р. Семків, О. Українець та інші) [3] намагалася привернути увагу до «багатовимірної картини агресивної поведінки росії в українському культурному полі» — у сферах образотворчого мистецтва, музики, кіно, архітектури, освіти. Автори наголошували: російська політика культурного домінування систематично витісняла й маргіналізувала українську спадщину, підмінюючи її «великоросійськими» інтерпретаціями.

Сьогодні ця проблема отримала глобальну актуалізацію. На провідних світових новинних каналах, у міжнародних медіа та на інформаційних платформах дедалі частіше з'являється контент, присвячений Україні. Вона стала не лише відомою, а й цікавою для глобального світу. Недарма звучить теза: «У міру того, як Україна все більше глобалізується, глобальний світ усе більше «українізується» [2, с. 395]. Це означає, що інтерес до української культури поступово виходить за межі суто військово-політичного контексту й розгортається в гуманітарному та мистецькому вимірах.

Втім, проблеми репрезентації української культури на міжнародній арені залишаються значними. Як зазначає Т. Філевська, «музеї Європи і Британії десятиліттями мали величезні російські проєкти, російські інвестиції, російські наративи. Які поглинули Україну – в більшості музеїв ми не були присутніми

десятиліттями. З одного боку через те, що Росія все називала російським. А також через те, що коли Україна намагалась бути агентом і активно себе проявляти, музеї не були зацікавлені в цій співпраці» [5].

Цей діагноз виявляє глибинну проблему: десятиліттями українські митці та явища «переписувалися» на користь російської історії мистецтва. Так, світ знає Казимира Малевича як «російського авангардиста», хоча він народився і сформувався в Києві; твори Архипа Куїнджі та Іллі Рєпіна нерідко зараховували винятково до «російського живопису», ігноруючи український контекст їхньої творчості. Подібна асиміляція призвела до того, що українське мистецтво виявилося майже «невидимим» у світових музейних каталогах і наукових виданнях.

Проте після 2022 року з'явилися нові можливості для відновлення балансу. Відкриваються міжнародні виставки українських митців, відбувається переосмислення музейних колекцій, триває процес «деколонізації» експозицій. Українські культурні інституції розпочали активну роботу зі світовими партнерами, щоб повернути імена митців у правильний національний контекст.

Дослідниця О. Бурак пропонує осмислити перелік альтернатив культурної апропріації, який, на її думку, у глобальному вимірі має наступний вигляд [1, с. 107]:

– асиміляція — процес, у результаті якого члени однієї етнічної групи втрачають свою первинну культуру та приймають культуру іншої;

– акультурація — процес зміни матеріальної культури, звичаїв та вірувань, що відбувається у результаті контакту і взаємовпливу соціальних та культурних систем;

– культурне привласнення — засвоєння деяких специфічних елементів певної культури іншими культурними групами;

– транскультурація — об'єднання, злиття культур, формування нових культурних форм у результаті взаємодії.

Ця типологія важлива для розуміння нинішніх українських процесів. Росія десятиліттями застосовувала як інструмент асиміляцію (витісняючи українську мову, звичаї, ідентичність), так і культурне привласнення (видаючи українських митців та винахідників за «російських»). У цьому контексті завдання України сьогодні — протидіяти цим механізмам і формувати власний, автентичний наратив.

Водночас акультурація й транскультурація відкривають нові можливості. Йдеться про взаємозбагачення культур у глобальному масштабі, коли українські традиції входять у діалог з іншими культурами світу, зберігаючи при цьому власну унікальність. Це вже відбувається у сфері сучасного мистецтва, моди, музики та кіно, коли українські креатори транслюють власну ідентичність, а світовий контекст допомагає зробити її видимою.

Культурна деколонізація — це не лише відмова від імперських наративів, а й творення нового простору взаємодії. Для України це означає кілька ключових кроків. По-перше, це розбудова власного наративу — дослідження та популяризація історії українського мистецтва, літератури, музики без російських «посередників». По-друге, переосмислення музейних та освітніх практик — актуалізація імен українських митців, вилучення колоніальних кліше з навчальних програм. По-третє, цифровізація спадщини — створення відкритих архівів та онлайн-колекцій, які роблять українську культуру доступною для світу. А також культурна дипломатія — співпраця з провідними інституціями світу для репрезентації України як окремої, самодостатньої культури. Загалом, процес деколонізації — це водночас виклик і шанс. Виклик у тому, щоб зруйнувати старі імперські структури, і шанс у тому, щоб відкрити світові багатство української культури як цілісного та впливового феномена. Український досвід деколонізації стає важливою частиною глобальних процесів і може слугувати прикладом для інших країн, які також шукають шляхи звільнення від колоніальних спадків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Буряк О. Тенденції у сфері крос-культурних комунікацій: ризики та перспективи формування глобальної єдності. *Вісник Національної юридичної академії України імені Ярослава Мудрого. Серія «Філософія, філософія права, політологія, соціологія».* 2012. № 3. С. 102–108.

2. Грицак Я. Подолати минуле: глобальна історія України. Київ : Портал, 2022. 416 с.

3. Культурна експансія / Є. Лір, Д. Клочко, К. Липа та ін. Глибока : Твоя Підпільна Гуманітарка, 2023. 240 с.

4. Деколонізація: віднайти своє: заява голови УІНП Антона Дробовича. *Український інститут національної пам'яті*. 16 листопада 2021 р. URL: https://lnk.ua/0yvBFouNt (дата звернення: 9.10.2025).

5. Філевська Т. Музеї Європи і Британії десятиліттями мали російські наративи, які поглинули Україну. *Історична правда.* 26 грудня 2022 р. URL: https://life.pravda.com.ua/culture/2022/12/26/252278/ (дата звернення: 13.10.2025).

Резничек Олександр Вячеславович,
здобувач 3 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 206 Садово-паркове господарство,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Мельнікова І. О.,**
викладач кафедри аграрних технологій,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ФЛОРИСТИЧНІ МОТИВИ В РОЗПИСІ АРХІТЕКТУРИ ЧАСІВ КИЇВСЬКОЇ РУСІ

Архітектурна спадщина Київської Русі є одним із найяскравіших проявів давньоукраїнської культури. У X–XIII ст. відбувалося активне формування мистецьких традицій, у яких поєднувалися місцеві народні уявлення з високими зразками візантійської культури. Особливе місце в оздобленні храмів і палаців посідали монументальні розписи фрески та мозаїки. Вони виконували не лише естетичну, а й символічно-релігійну функцію, будучи «Біблією для неписьменних» [5].

Серед розмаїття декоративних елементів особливу увагу привертають флористичні мотиви стилізовані зображення квітів, листя, пагонів, дерев і орнаментальних переплетень, які займали значне місце в композиціях стінопису та кам'яної різьби. Вони формували художній образ сакрального простору, створюючи уявлення про райський сад і гармонію світу [2; 4].

У IX–X ст. на території Київської Русі особливо інтенсивне розвивався фресковий і мозаїчний живопис. У прикрасах будівель поєднувалися сюжетні сцени, зображення святих та різноманітні орнаментальні мотиви.

Мозаїка у Київській Русі була одним із найрозкішніших видів оздоблення храмів. Вона створювалася з кольорових шматочків смальти та каменю, завдяки чому зображення виглядали яскравими й довговічними [1].

А фреска – це техніка живопису фарбами (на чистій чи вапняній воді) по свіжій, сирій штукатурці, яка під час висихання утворює тонку прозору плівку карбонату кальцію, що закріплює фарби і робить фреску довговічною.

Майстри працювали не лише над релігійними темами. У княжих палатах з'являлися світські розписи, а в храмах – побутові сцени. Наприклад, у Софії Київській можна побачити фрески із зображеннями полювання та моментів княжого життя [5].

У стінописі Київської Русі важливу роль відігравали рослинні орнаменти, що мали візантійське походження. Проте, потрапивши в місцеве художнє середовище, ці мотиви зазнали переосмислення і набули власного вигляду. Художники прагнули не передати точну подобу рослин, а перетворити їх на витончені декоративні узори.

Найчастіше зустрічалися зображення виноградної лози, пальмет, акантового листя, стилізованих квітів-розеток і символічного «дерева життя». Виноград сприймався як знак євхаристії та духовного відродження, квіти та бутони асоціювалися з райським щастям, а дерево життя уособлювало ідею вічності та безсмертя [3; 4].

У фресках Софії Київської (XI ст.) можна побачити численні орнаментальні композиції, у яких стилізоване листя й квіти обрамляють біблійні сцени. Це створює враження перебування у священному саду, що символізує Царство Небесне [4].

Флористичний орнамент мав багатозначний символізм. Він не лише прикрашав простір, а й виконував важливу богословську функцію. Зображення квітів і пагонів нагадувало вірянам про вічне життя [5].

Наприклад, лілія (*fleur-de-lis*), поширена у декоративному мистецтві Київської Русі, символізувала чистоту та Діву Марію. Виноградна лоза уособлювала Христа та церковну єдність. Запозичені з візантійської культури фітоморфні орнаменти були метафорою Боголюдини, що прийшла для спасіння людей [2].

Таким чином, флористичні мотиви виконували не лише роль орнаментального заповнення, але й були носіями ідей, зрозумілих тогочасному суспільству.

У декорі архітектурних елементів – капітелей колон, порталів і фризів – майстри часто застосовували ритмічні візерунки з переплетених пагонів і листя. У подібних композиціях рослинні мотиви поєднувалися з образами фантастичних тварин і птахів, утворюючи особливий символічний простір [1].

Характерною рисою давньоруського орнаменту було поєднання площинності й ритмічної симетрії. На відміну від античної пластики, у якій листя акації чи аканту мало майже скульптурний об'єм, у мистецтві Київської Русі орнамент набував більш умовного, декоративного характеру. Майстри прагнули не до відтворення природної форми, а до її узагальнення й стилізації. Рослинні мотиви листя, квіти, пагінці перетворювалися на ритмічні візерунки, що утворювали гармонійні композиції. Такі орнаменти прикрашали рукописи, архітектурні деталі, одяг та предмети побуту. Основна увага приділялася ритму, симетрії й плавності ліній, які створювали відчуття духовності та внутрішньої впорядкованості світу [1].

У творах прикладного мистецтва ювелірних прикрасах, вишивці чи різьбленні по кістці спостерігається тісний зв'язок із архітектурними орнаментами. Це свідчить, що флоральна символіка була універсальним художнім кодом доби, який поєднував різні види мистецької творчості [1].

Флористичні мотиви в розписі архітектури часів Київської Русі відігравали важливу роль у формуванні художнього образу сакрального простору. Вони не лише прикрашали стіни храмів, а й символізували вічність, духовне відродження та небесну гармонію [3].

Майстри Київської Русі змогли творчо переосмислити візантійські зразки, надавши їм власного національного характеру. Стилізація рослинних форм, їх поєднання з геометричними та зооморфними елементами сформували унікальний декоративний стиль, що став основою подальшого розвитку українського мистецтва [2; 4].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Асєєв Ю. С. Джерела. Мистецтво Київської Русі. Київ : Мистецтво, 1980. 214 с.

2. Барбалат О. В. Знакова символіка фітоморфних орнаментів візантійського золотарства IV–IX століть. *Art and design.* 2021. № 2 (14). С. 63–74.

3. Культурологія: теорія та історія культури : навч. посіб. Вид. 3-тє, перероб. та доп. / за ред. І. І. Тюрменко. Київ : Центр учбової літератури, 2010. 370 с.

4. Орнаменти Софії Київської. *Мислене древо.* URL: https://www.myslenedrevo.com.ua/uk/Sci/Kyiv/SophiaOrnaments.html.

5. Хома І. Я., Сова А. О., Мина Ж. В. Історія української культури : навч. посібник / за ред. І. Я. Хоми. Львів : Вид-во Львівської політехніки, 2012. 356 с.

Рябець Тетяна Олександрівна,
здобувачка 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 022 Дизайн,
Запорізький національний університет,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Брянцева Г. В.,**
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри дизайну,
Запорізький національний університет,
м. Запоріжжя, Україна

ВИЯВЛЕННЯ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ІЛЮСТРУВАННЯ ПОСІБНИКА ДЛЯ МАЙБУТНІХ ХУДОЖНИКІВ «МОВА ГРАФІТНОГО ОЛІВЦЯ»

Через те, що сучасний світ насичений цифровими технологіями та візуальною інформацією, питання розвитку художньо-естетичних здібностей дітей набуває особливої актуальності, а саме через використання спеціально призначених посібників.

З досвіду педагогічної діяльності в мистецькій школі спостерігаємо одна з важливих проблем, яка на перший погляд здається незначною, проте має великий вплив на якість художнього навчання дітей.

Йдеться про недостатню обізнаність батьків та самих дітей щодо вибору відповідного графічного олівця для занять образотворчим мистецтвом.

Аналіз ринку свідчить, що хоча асортимент графітних олівців в Україні та за її межами доволі широкий, видавнича продукція, яка доступно пояснює дітям і батькам, як обирати і використовувати олівець як художній інструмент, майже відсутня. Посібники з малювання здебільшого орієнтовані на сам процес зображення — але не розкривають значення інструменту як ключового елемента вираження.

Батьки та вчителі дедалі більше шукають нестандартні, креативні підходи до навчання, які не просто «вчать», а надихають, захоплюють та сприяють емоційному інтелекту, самовираженню та зниженню стресу у дітей. Зростає попит на видання, які поєднують навчання з грою, казкою, інтерактивними елементами, а також на посібники з якісними авторськими ілюстраціями.

Це свідчить про існування потреби в авторському посібнику, який у доступній, емоційно-привабливій формі (з елементами казки, діалогу, ілюстрацій) допоможе дітям:

– зрозуміти будову та особливості графітного олівця;

– навчитися обирати інструмент під конкретне творче завдання;

– побачити художню цінність простого олівця як засобу вираження;

– розвивати навички штрихування, роботи з тоном, формою, простором.

У цьому контексті посібник «Мова графітного олівця» є прикладом поєднання навчальної функції з художньо-естетичною складовою.

Він побудований як подорож маленької дівчинки Оленки та її помічника — олівчика Графіка, які разом розкривають таємниці простого олівця. Такий казковий підхід дозволяє поєднати практичні завдання з ілюстративними історіями, формуючи не лише технічні навички, а й емоційний зв'язок учнів із матеріалом.

Посібник – це навчально-методичне видання, яке містить структурований виклад теми, поєднує теоретичну інформацію з практичними завданнями (вправами, схемами, прикладами) і спрямоване на навчання, закріплення або поглиблення знань та умінь учнів [5].

Сучасні умови проєктування дитячих видань вимагають відповідної художньої грамотності та здатності створювати естетично-виразну форму з урахуванням національно-культурних традицій та глобалізаційних тенденцій [3].

Варто відмітити думку М. Єфімової про те, що особливу роль у дитячому посібнику відіграє образотворчий рівень, що ілюструє зміст і активно впливає на емоційне сприйняття, увагу, пізнавальний інтерес та розвиток естетичного смаку [3].

В статті «Інноваційні технології проектування і виробництва дитячих книг» М. Єфімова також зазначає, що сучасна дитяча книга має бути конкурентоспроможною на глобальному та національному рівнях [4, ст. 29].

Відповідно до рейтингу, серед дитячої аудиторії найбільш популярними є зарубіжні герої Гаррі Поттер, Джекі Чан, Герміона, А. Шварценеггер. Стара модель читання на сьогодні практично не існує. Сьогодні до школи приходять діти, які не знають загальновідомих народних казок («Колобок», «Ріпка» тощо), тому що їх батьки не читали, не розповідали і взагалі мало з ними розмовляли [2].

Зважаючи на всі ці вище зазначені думки, в посібнику «Мова графічного олівця» головним героєм було обрано Олівця, який буде близьким до нашої української культури та ідентичності. Він постає в образі джури у вишиванці та чобітках, що візуально закріплює національний характер образу та водночас формує позитивний емоційний зв'язок із маленькими читачами (Рис. 1)

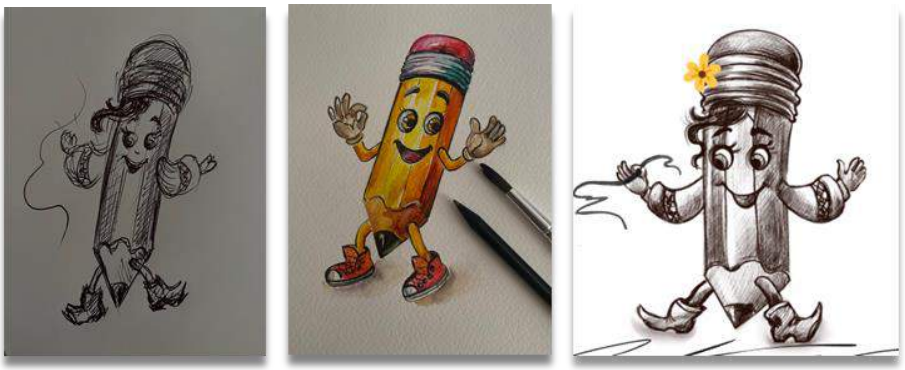


Рис. 1 – Паперові та цифровий скетчі «Образ Олівчика-Графіка»

Одним із ключових завдань під час реалізації дизайн-концепції посібника «Мова графітного олівця» було створення ілюстрацій у відповідній техніці. Оскільки вся подача матеріалу ведеться від імені персонажа – графічного олівця, ілюстрації повинні були відповідати цій стилістиці як за змістом, так і за візуальним виконанням. Зважаючи на думку Л. Давиденко у статті «Засоби художньої виразності у книжковій графіці: традиції та інновації»: «..під час роботи над оформленням книги загалом або в роботі над конкретним сюжетом ілюстрації художник-графік стикається з необхідністю скеровувати авторське бачення убік якомога точнішої передачі змісту тексту, його емоційно-психологічного чи філософського забарвлення. Лінія в такому разі повинна виражати задум, закладений автором літературного твору» [1, с. 116], було ухваленоо рішення використовувати графічну техніку — малюнки, виконані графітним олівцем від руки, а потім на планшеті (у програмі Procreate) з імітацією реалістичного олівцевого штриха. Такий підхід дозволив передати фактуру олівця, продемонструвати його можливості та створити атмосферу живої, ручної роботи (Рис. 2).

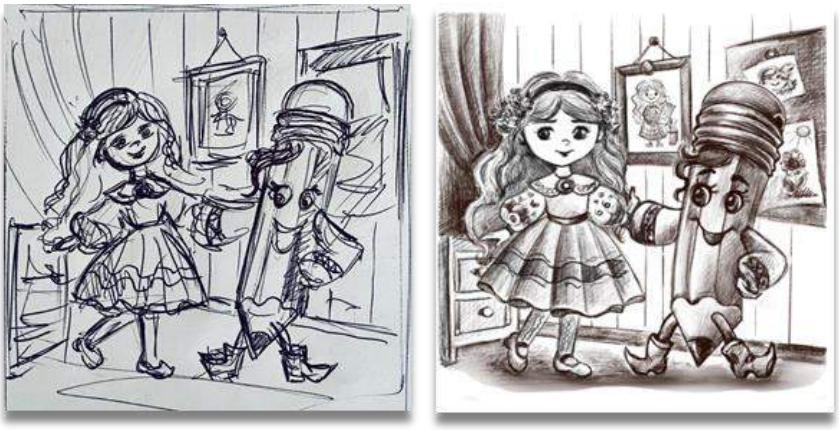


Рис. 2 – Цифровий і паперовий скетчі «Оленка і Олівчик Графік»

Ілюстративна мова посібника витримана у мінімалістичному стилі, що дозволяє уникнути перевантаження сторінок. Використано графічні елементи – хмаринки, лінії різного характеру, стилізовані зображення олівця, які водночас створюють динаміку та підкреслюють головний художній інструмент – простий олівець (Рис. 3)

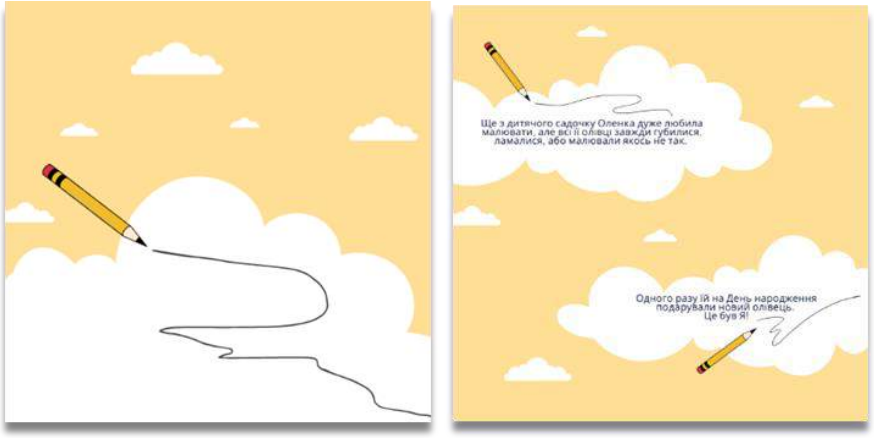


Рис. 3 – Сторінки з текстовим полем

У другій частині посібника «Мова графітного олівця» було поєднано теоретичний матеріал із практичними завданнями, що вимагало особливої уваги до зручного та водночас естетично привабливого дизайну. Візуальна подача цієї частини мала не лише допомогти краще засвоїти матеріал, але й підтримати загальну стилістику посібника. Ілюстрації коригувались відповідно до змісту розділу або практичного завдання. Наприклад, якщо у вправі йшлося про штрихування, ілюстрація мала це показувати в наочній, доступній формі. Кольори було ретельно підібрано: блакитні відтінки: #bed2e4, #d1e4f6, #dbebfb; жовті та жовто-лимонні: #fde242, #fdea57, #fbd735, #f3e376, #fef6b6, #ec961d; бежеві й тілесні: #c4acac, #edd9bb, #ebd5b7 (Рис. 4)



Рис.4 – Інформаційні блоки з теоретичним поясненням

Окрему увагу було приділено ілюстраціям. Частина візуальних елементів була створена за допомогою онлайн-платформи Canva, інша — оригінальні власні малюнки, виконані вручну графічним олівцем, які стали мотивувальним аспектом для юних читачів та їх батьків (Рис. 5)



Рис. 5 – Оригінальні власні малюнки, виконані графічним олівцем

Таким чином, розробка дизайн-концепції була тісно пов'язана з усіма етапами створення посібника: від структурування тексту до підготовки розворотів, підбору кольорової палітри, графічного оформлення, стилістики героїв і, власне, візуального стилю всього видання.

Структура посібника побудована так, щоб чергувалися текстові блоки з практичними завданнями та ілюстративні вставки. Це дозволяє уникнути монотонності та підтримувати інтерес читача.

Обкладинка вирішена у мінімалістичному стилі з акцентом на графічному символі олівця, що відразу задає настрій виданню. Фоновий колір обкладинки обрано такий самий, як і на сторінках посібника – теплий жовтий відтінок (#ffde95). Він створює відчуття затишку, доброзичливості та позитиву, а також забезпечує візуальну цілісність усього видання (Рис. 6).



Рис. 6 – обкладинка посібника «Мова графітного олівця»

У процесі роботи над проєктом посібника «Мова графітного олівця» було виявлено, що ілюстрування навчального видання може стати важливим інструментом формування художнього смаку майбутніх митців.

Посібник демонструє приклад гармонійного поєднання навчальної, ігрової та естетичної складової. Його структура, образність і стилістика дають можливість не лише засвоїти технічні знання, а й відчути красу мистецтва з перших кроків.

У перспективі «Мова графітного олівця» може стати основою для створення серії подібних посібників, які у казковій формі навчатимуть дітей і дорослих працювати з різними художніми матеріалами – фарбами, пензлями, пастеллю, аквареллю тощо. Це відкриває нові можливості для розвитку мистецької освіти та популяризації творчості серед молоді.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Давиденко Л. Засоби художньої виразності у книжковій графіці: традиції та інновації. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія : Педагогіка.* 2014. № 12. С. 115–118.

2. Ємець А. Проблеми побудови і реалізації курсу «Дитяча література» в сучасному педагогічному ВНЗ. *Актуальні проблеми слов'янської філології. Серія: Лінгвістика і літературознавство.* 2009. Вип. 21. С. 8–17.

3. Єфімова М. П. Дизайн дитячої книги України: проектно-художні принципи і засоби : автореф. дис. … канд. мистецтвознавства : 17.00.07. Харків, 2015. 23 с.

4. Єфімова М. П. Інноваційні технології проектування і виробництва дитячих книги. *Вісник ХДАДМ* : зб. наук. пр. / за заг. ред. В. Я. Даниленка. Харків : ХДАДМ, 2015. № 7. С. 28–32.

5. Жосан О. Є. Шкільна навчальна література: теорія і практика : навчальний посібник. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 200 с.

Сайкіна Інна Миколаївна,
здобувачка 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 022 Дизайн,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Дерев'янко Н. В.,**
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
професорка кафедри дизайну,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

КНИГА-МАНДРІВКА, ЯК РОЗШИРЕННЯ СУЧАСНОЇ КНИЖКОВОЇ ІЛЮСТРАЦІЇ

Книжкова ілюстрація – елемент книги, що або пояснює текст наочними образами, або активно тлумачить текст, даючи можливість читачеві по-новому зрозуміти й відчути цінність літературного змісту і форми.

Ілюстрації мають багату історію, починаючи зі спілкування за допомогою малюнків на стінах печер. Історія книжкової ілюстрації сягає давніх часів, коли книги були розписані вручну та оздоблені мініатюрами. Раніше було багато методів та різновидів створення книги. Тексти писали на довгих смугах папірусу та згортали у рулони. У Месопотамії текст записували на глиняних табличках. У Стародавньому Римі скріплювали дерев'яні дощечки ременем та вкривали воском, щоб потім поверх можна було писати літери, а в Середньовічній Європі малюнки та написи часто були виконані у формі розписів на пергаменті [1, с. 220–224].

У XV столітті з появою книгодрукування книжкова ілюстрація стала більш доступною та масовою, проте залишилася досить традиційною та консервативною. У XX столітті з'явилися нові тенденції у книжковій ілюстрації. Спершу відмовилися від традиційного стилю та використання нових технік, що призвело до експериментів з різними стилістичними напрямками. Також у цей період з'явилися нові матеріали для створення ілюстрацій, наприклад, аерографія та техніки фотомонтажу [1, с. 220–224].

Епоха постмодернізму сприяла тому, що книжкові ілюстратори використовують синтез багатьох стильових напрямів та технік, при цьому вільно інтерпретуючи своє візуальне бачення тексту. Класичні техніки естампу, а також графічного рисунку (і навіть живопису) – туш, графіт, акварель, пастель, кольорові олівці та лайнери, темпера, акрил, олія, мішані техніки, аплікація, колаж тощо – все ще затребувані у графічному дизайні, водночас комп'ютерна графіка все активніше інтегрується у сферу книжкової індустрії, дозволивши художникам розвивати ідеї, які при ручній роботі були б занадто трудомісткими [2].

Сучасна ілюстрація, незалежно від технічних засобів, розвивається у двох напрямках – класичний підхід з орієнтацією на реалістичне відображення сюжету та новаторський, побудований на принципах декоративізму, лаконічності та стилізації. Останній пропонує відхід від традиційних схем та пошук часто нефігуративних засобів відтворення дійсності, базованих, наприклад, на складній декоративній орнаментації ти мінімалістичному трактуванні предметно-образного світу, принципах колажу тощо. Це пояснюється також і тяжінням сучасних художників до унікальності та особистісної ідентичності, до переосмислення традиційних схем минулого крізь призму сучасності [2].

А ще в минулому столітті мистецтво отримало нові темпи розвитку. В ілюстрації з'явився фотомонтаж, елементи плакатів – все стало яскравішим, сміливішим. Особливо яскраво розвинулася ілюстрація для дітей. Але найкрутіше, на мою думку, те, що зображення навчилося рухатися! Фотографія дала початок кіно, а ілюстрація – мультиплікації. Виходить, що малюнок не просто зник, а знайшов нове, потужне продовження. І тепер ми можемо не тільки уявити собі сцену з книжки, але й побачити, як вона рухається і оживає в мультфільмі. Книги залишилися з нами, просто тепер вони існують у мільйоні різних форм: від паперової до анімаційної.

У XXI столітті з появою комп'ютерних програм для роботи з векторною і піксельної графікою виникла можливість візуалізувати безпосередньо на комп'ютері. Вдосконалювання програми і створювання нових позитивно вплинуло на якість напрацювань художниківілюстраторів. Слідом за дизайном плавно еволюціонують і інші види образотворчого мистецтва. Цифрове мистецтво (його називають мультимедійним або мистецтвом нових медіа) поєднує безліч форм. Це цифровий живопис та ілюстрація, фотографія та скульптура, 3D-графіка, гейм-арт, інтерактивні інсталяції та багато іншого. Численні digital-твори поєднує те, що всі вони створюються за допомогою комп'ютера, смартфона та інших гаджетів [3].

Взагалі двадцяте століття – це справжня революція для книжок та малюнків до них. Усе змінилося з появою аудіо- та електронних книжок. Звичайні друковані видання почали оцифровувати, і це все полегшило справу. Інформація стала доступною буквально в один клік, її можна зберігати на комп'ютері чи телефоні, легко ділитися з друзями та швидко публікувати. А ще з'явилися аудіокниги – це справді крута річ для тих, хто не може читати або просто любить слухати в дорозі; виходить, завдяки цим інноваціям аудиторія читачів не зменшилася, а навпаки – розширилася. Тепер кожен знайде собі формат по душі.

Окремою тенденцією стала візуалізація книг для дітей та молоді, де ілюстрації виконують важливу роль у сприйнятті та розумінні тексту. У процесі активного розвитку інформаційних технологій у дітей залишається все менше часу і бажання читати. Традиційні книги програють гаджетам в боротьбі за увагу сучасних дітей. Тому новітні технологічні розробки допомагають у розробці нових способів ілюстрування дитячих книжок. Для створення дитячої літератури видавці та ілюстратори використовують сучасні технології та процедури. Тому дитяча книжка вже не схожа на попередню, що зумовлює актуальність цього дослідження [4].

Отже, книжкова ілюстрація зараз переживає неймовірно цікавий етап. Вона постійно еволюціонує, адаптуючись до вимог часу. У XXI столітті ми бачимо, як ілюстрація стає більш живою, рухливою, а завдяки цифровим форматам – набуває інтерактивних функцій. Однак, незважаючи на всі ці технологічні нововведення, вона не жертвує своєю головною рисою – художньою красою та вишуканістю. З'являються нові інструменти, які не замінюють, а доповнюють традиційні техніки, даруючи митцям ще більше способів втілити свої найсміливіші ідеї. Таким чином, цей прогрес не руйнує книжкове мистецтво, а навпаки, дає йому новий поштовх для розвитку.

Так-от, що ж таке книга-мандрівка. Україна – український проєкт, який створює ілюстровані видання та мультфільми у форматі ігрового навчання. Проєкт створено у 2017 році креативною агенцією GreenPenguin, засновницею якої є Ірина Тараненко. Це не просто ілюстроване видання, а

мультимедійний освітній проєкт, який поєднує книжкову графіку, анімацію та інтерактивність. Вона є прикладом того, як сучасна книжкова ілюстрація виходить за межі традиційного друкованого формату.

Ілюстрації в цих книгах виконані у сучасному стилі, з яскравими персонажами, стилізацією під комікси, інфографіку та картографію, що робить їх не лише естетично привабливими, а й функціональними. Особливістю «Книги-мандрівки» є її мультимедійність: вона має доповнення у вигляді анімаційних відео, інтерактивних матеріалів, QR-кодів, що ведуть до онлайн-контенту. Це дозволяє читачеві не просто споживати інформацію, а активно взаємодіяти з нею. Освітня цінність проєкту полягає в тому, що він формує позитивний образ України, знайомить дітей і дорослих з її героями, досягненнями, унікальними місцями, стимулює патріотизм і культурну свідомість. У час, коли увагу важко втримати, «Книга-мандрівка» пропонує новий формат навчання – візуальний, емоційний, інтерактивний, де книжкова ілюстрація стає не просто доповненням до тексту, а самостійним засобом комунікації, освіти та культурного діалогу.

Таким чином, «книжечка-мандрівочка» – це результат еволюції книжкової графіки протягом усього XX століття, що увібрала в себе найкращі риси авангарду, реалізму, постмодернізму та цифрової естетики. Вона демонструє, як класичні художні принципи можуть гармонійно поєднуватися із сучасними засобами візуальної комунікації, зберігаючи виховний, пізнавальний і емоційний потенціал книги.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алтухова А. В., Сорока К. В. Історичні аспекти розвитку художнього оформлення книги та книжкової ілюстрації. *Scientific Collection «InterConf+».* 2022. № 27 (133). С. 219–226.

2. Мельник О. Комп'ютерна графіка у сучасній книжковій ілюстрації: проблеми техніки та стилю. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Мистецтвознавство*. Тернопіль : ТНПУ, 2015. № 1, Вип. 33. С. 157–161.

3. Digital art: що потрібно знати про мистецтво цифрового простору. URL: https://vikna.if.ua/cikavo/132881/view.

4. Сенчило-Татліліоглу Н., Дячук Т., Литвинська С. Від малюнка доінтерактивності: дитяча книга на початку 21 століття. *Актуальні питання гуманітарних наук.* 2022. Вип. 50. С. 208–213.

Сафіулліна Наталія Олексіївна,
здобувачка 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 206 Садово-паркове господарство,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Яковлєва-Носарь С. О.,**
кандидат біологічних наук,
доцент кафедри аграрних технологій,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

КОМПОЗИЦІЙНІ РІШЕННЯ РЕКРЕАЦІЙНОЇ ЗОНИ НАВКОЛО ОЗЕРА ім. ЮРІЯ РУФА (м. КОЛОМИЯ)

На території Карпатського регіону виділяють три кліматичні рекреаційні зони: 1) Закарпаття і Передкарпаття, де клімат найбільш сприятливий для літніх видів туризму і відпочинку; 2) нижня зона Карпат (абсолютні висоти місцевості до 1000 м н. р. м.) зі сприятливими кліматичними умовами як для літніх, так і для зимових видів туризму та відпочинку; 3) середньогірська зона Карпат, клімат сприятливий для зимового відпочинку [3]. Місто Коломия Івано-Франківської області розташоване у Передкарпатській рекреаційній зоні і має декілька міських локацій для відпочинку містян і туристів. Однією з них є озеро, що розташоване у центральній частині міста. Восени 2022 р. воно було офіційно перейменовано на «Озеро імені Юрія Руфа» – на честь військового з Тернопільщини, з м. Бережани, який загинув 1 квітня 2022 р. Юрій – український поет, видавець, сценарист, засновник концептуального літературного проєкту «Дух Нації» [2].

Це центральне міське озеро оточене парковою зоною, де завжди багато відпочиваючих, є популярним місцем для прогулянок. Ця територія має свою історію, адже у 50-х рр. минулого століття на

території сучасного озера знаходився глиняний кар'єр, сировина з якого використовувалася для місцевої цегельні. У 1960-х рр. виритий котлован був затоплений підземними водами. Згодом для регулювання рівня води були облаштовані шлюзи. Таким чином, покинута індустріальна зона – вироблений кар'єр – завдяки поєднанню природного наповнення підземними водами та зусиль із благоустрою була відроджена як повноцінний рекреаційний об'єкт. Площа поверхні води складає приблизно 5,4 га, а відпочинкової зони – близько 3 га. Зі сходу до озера примикає Міський студентський парк, заснований у 1950–1960 рр. На території парку прокладені алеї й доріжки, біля входу є лави.

Метою цієї роботи є аналіз композиційних рішень паркової відпочинкової зони, що розташована на берегах озера ім. Ю. Руфа в Коломиї.

Методи, що застосовувалися під час обстеження, – маршрутний, опис, аналіз. Всі декоративні квітникові рослини поділили на групи за виробничими ознаками [1].

На рис. 1 (А) зображено головний вхід до рекреаційної зони, що локалізується навколо озера. Інформаційна стела виконана у вигляді габіонної конструкції, яка є декоративною і, водночас, міцною спорудою. Малі архітектурні форми представлені 11-ма лавками зі спинками та лавами без спинок, перголою, 2-ма бетонними столами з лавами для гри в шахи та підставкою для вазонів, у які висаджують квіти.

На території рекреаційної зони навколо озера можна виділити декілька функціональних зон: пасивного та активного відпочинку, дитячий і спортивний майданчики, фуд-зона.





А Б

Рис. 1. Центральний вхід та панорама озера і рекреаційної зони

З різних частин прогулянкової зони, з видових точок розкриваються сектори горизонтальних кутів огляду. Зокрема, на рис. 1 (Б) зображено панорамну пейзажну картину.

Для озеленення використані аборигенні та інтродуковані деревно-чагарникові рослини, які зростають у рядових насадженнях навколо водойми та в алейних – вздовж доріжок, а також групи й екзотичні солітери (*Larix kaempferi* 'Pendula', *Picea pungens*, *Thuja occidentalis* 'Pyramidalis', *Prunus serrulata* та ін.). Встановлено, що на рекреаційній території зростає 513 шт. дерев і кущів. З таксономічної точки зору ці рослини належать до 28 видів, що входять до 19 родин. Щодо їх походження можна зазначити, що кількісно превалюють інтродуценти. Аналіз рослин з позиції життєвих форм показав, що 89,5 % від загальної кількості представників дендрофлори є деревами, а 10,5 % – кущами.

На території прогулянкової зони навколо озера є декілька квітників, на яких зростають одно- і багаторічні рослини (всього 28 таксонів). Вони забезпечують квітучий вигляд протягом усього вегетаційного сезону. До групи гарноквітучих однорічників ми віднесли агератум Хоустона, чорнобривці відхилені; до квітучих дворічників – братки; до провідних багаторічників – півники гібридні, лілійники, півонії, хризантеми корейські та ін.; декоративнолистяні багаторічні рослини представлені юкою нитчатою і папоротями; група бордюрних і килимових багаторічників – хостами й очитками. Численною є група багаторічних цибулинних рослин: тюльпани садові, нарциси поетичні, цибуля гірська, мускарі, проліски. Широко представлені ґрунтопокривні рослини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бессонова В. П., Яковлєва-Носарь С. О., Іванченко О. Є. Аналіз квітникового озеленення у парках і скверах Правобережжя міста Дніпра. *Науковий вісник НЛТУ України*. 2022. Т. 32, № 1. С. 51–61.

2. Плотніцька М. У Коломиї на честь військового з Тернопільщини назвали центральне озеро. *20minut.ua.* URL: te.20minut.ua/Podii/u-kolomiyi-na-chest-viyskovogo-z-ternopilschini-nazvali-tsentralne-oze-11682168.html.

3. Данилюк В.О. Рекреаційно-туристичний потенціал Карпатського регіону. *Науковий вісник Ужгородського університету*. 2011. С. 31–34.

Сукач Світлана Олександрівна
здобувачка 2 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої
спеціальність 023 Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Дерев'янко Н. В.**
кандидат педагогічних наук, доцент,
професор кафедри дизайну,
Хортицька національна академія,
м. Запоріжжя, Україна

ВИКОРИСТАННЯ МОТИВІВ НАРОДНИХ РОЗПИСІВ В ОЗДОБЛЕННІ СУЧАСНОЇ СІЛЬСЬКОЇ ХАТИНИ: ВІДРОДЖЕННЯ КУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ

Ідея дослідження полягає у систематичній інтеграції автентичних мотивів українського народного розпису (зокрема петриківського, опішнянського, яворівського, самчиківського) в естетичне та функціональне оздоблення сучасної сільської забудови.

Метою є подолання архітектурної та естетичної уніфікації, що часто спостерігається в сучасному сільському середовищі, а також відновлення виразної регіональної культурної ідентичності будівель. Завдання полягає у створенні власного стилю розпису, який спиратиметься на традиційні народні орнаменти, але матиме сучасне трактування.

У межах проєкту передбачається виділення головної вулиці села Приморське з подальшим художнім оформленням її об'єктів – фасаду школи, автобусних зупинок та інших громадських споруд – у єдиній декоративно-естетичній концепції.



Рис. 1. Самчиківський розпис на хатинах

Сучасна сільська хата розглядається не лише як комфортна житлова споруда, а й як носій нематеріальної культурної спадщини. Важливим аспектом є розробка універсальних дизайнерських рішень, які поєднують традиційну символіку з вимогами до сучасних, довговічних та екологічних матеріалів.

Виникає потреба у пошуку шляхів гармонійного поєднання автентичних елементів народного розпису з новітніми будівельними технологіями та дизайнерськими рішеннями в архітектурно-художньому оформленні сучасних споруд.

Основною метою є збереження та популяризація української народної художньої культури – зокрема традиційних розписів – через їх інтеграцію у дизайн сучасної сільської оселі. Такий підхід сприятиме розвитку локальної ідентичності, культурному відродженню регіонів і формуванню впізнаваного українського архітектурно-декоративного стилю.

Мета ідентичності. Інтеграція автентичних мотивів українського народного розпису сприяє формуванню національної ідентичності, естетизації простору та створенню унікального, гармонійного середовища.

Практичний акцент. Проєкт орієнтований на просування декоративних розписів і розробку власного стилю орнаменту для фасадів хат у селі Приморське з метою підвищення культурного іміджу населеного пункту (рис. 2).



Рис. 2. Розпис на хаті в с. Приморське

Технологічні рішення. Для виконання фасадних розписів рекомендовано акрилові, силікатні або силіконові фарби, стійкі до атмосферних впливів. Для інтер'єрів доцільно використовувати екологічні, дихаючі фарби. Раціональним є поєднання ручного розпису із трафаретною технікою та обов'язкове закріплення малюнку захисним лаком.

Створення «Приморського розпису». Проєкт передбачає розробку власного стилю розпису, що базуватиметься на рослинних мотивах петриківського розпису з додаванням стилізованих птахів, пейзажів та місцевих елементів. Це стане прикладом локальної мистецької ідентичності та сучасного переосмислення народного декоративного мистецтва (рис. 3).



Рис. 3. Розпис однієї із стін хатини в с. Приморське

Аналоги**.** У світовій та вітчизняній практиці існують історичні та сучасні приклади використання народних орнаментів в архітектурі. Історичні аналоги включають традиційний настінний розпис української хати-мазанки (XIX - початок XX ст.), який виконував як декоративну, так і оберегову функцію. Сучасні аналоги демонструють лише фрагментарне використання мотивів – у декорі окремих елементів (віконниці, ганки) або в оформленні етно-готелів і ресторанів.

Критичним недоліком сучасних рішень є відсутність комплексного, концептуально обґрунтованого підходу до застосування розпису в новітніх архітектурних формах (будинки з панорамним склінням, пласкими дахами чи фасадами з композитних матеріалів). Дослідження покликане заповнити цю прогалину, перетворивши розпис із етнографічного елементу на повноцінний архітектурний інструмент.

Аналоги традиційних розписів та майстрині.

Регіональні аналоги: Дослідження спирається на принципи петриківського (Наддніпрянщина) та самчиківського (Поділля) розписів, які представляють локальні художні школи з власною стилістикою та колористикою.

Видатні приклади: Творчість Марії Примаченко та Катерини Білокур є ключовими орієнтирами. Їхня спадщина втілює глибоку філософію, оберегову функцію й унікальну декоративність українського «наївного» мистецтва, демонструючи еволюцію народних мотивів від хатнього розпису до станкового живопису.

- Марія Примаченко – джерело фантастичних звірів і квітів, що символізують силу природи та життєствердження.
- Катерина Білокур – приклад досконалого живописного відтворення квіткового світу, який акцентує на багатстві та реалістичній стилізації рослинних форм (рис. 4).



Рис. 4. Білокур К. Концепція «Етно-Модерн»

Запропонована концепція передбачає творче переосмислення і стилізацію народних мотивів відповідно до вимог сучасної естетики та функціональності. Вона поєднує традиційні художні принципи з новітніми дизайнерськими технологіями.

Виконання власного розпису та проєкт розпису вулиці села Приморське**.**

У межах дослідження представлено зразок сучасного осмислення й втілення традиційних народних розписів (рис. 3-6). Масштабний настінний розпис демонструє синтез класичних мотивів і індивідуального авторського стилю.

Центральним елементом композиції є стилізоване зображення птаха, глибоко вкоріненого у традиції українського розпису (зокрема петриківського та опішнянського). Характерна декоративність, динаміка ліній і багатство кольорів створюють відчуття руху та легкості. Палітра включає насичені червоні, сині, жовті, рожеві й блакитні тони, що відображають символізм кольору у народному мистецтві.

Квіткові мотиви й орнаменти утворюють гармонійне обрамлення, підкреслюючи центральний образ. Масштабність роботи, виконаної на стіні, свідчить про переосмислення ролі народного мистецтва у сучасному просторі – від хатнього декору до елемента громадського оформлення (рис. 5).



Рис. 5. Розпис навколо вікна на хатині в с. Приморське

Синтез стилів – розпис на білому тлі – створює контраст, поєднуючи етнічні елементи з архітектурою сучасної сільської будівлі. Цей приклад доводить, що народні розписи, зберігаючи автентичність, можуть гармонійно інтегруватися у сучасне мистецьке середовище, набуваючи нового звучання й актуальності.

Також розроблено ескізи для розпису місцевої школи та автобусних зупинок. Проєкт було розпочато у 2022 році, однак призупинено через активні бойові дії у селі Приморське. Автор планує завершити реалізацію після завершення війни.

Наукова новизна роботи полягає у створенні «дизайн-коду сільської ідентичності» – синтезу стилів, що поєднує високотехнологічні, лаконічні форми сучасної архітектури з глибоко символічним, органічним декором народних розписів.

Такий підхід формує новий, упізнаваний стиль українського модерну в архітектурі села. Особливий акцент зроблено на функціональності розпису: його інтеграція не лише як декоративного елементу, а й як способу підкреслення конструктивних або енергоефективних деталей будинку (наприклад, зони примикання, вентиляційні елементи, простір навколо вікон та дверей).

Соціокультурне значення

Подібні ініціативи сприяють збереженню народних ремесел, залученню місцевих майстрів, розвитку культурного та "зеленого" туризму, а також формуванню естетично привабливого архітектурного обличчя українського села.

Проєкт має потенціал для подальших досліджень, зокрема аналізу впливу народного мистецтва на сучасний архітектурний ландшафт та вивчення сприйняття таких художніх рішень мешканцями.

Особлива увага приділяється залученню молоді до збереження і розвитку культурно-мистецьких ініціатив, а також створенню безпечного середовища для творчого осередку.

Перспектива**.** Подальша реалізація проєкту передбачає розпис хат у селі Приморське, головної вулиці, школи та зупинок після завершення бойових дій. Мета – естетизація, культурне відродження та зміцнення локальної ідентичності сільського середовища.

Висновки**.** Впровадження мотивів народних розписів в оздоблення сучасної сільської хати є не лише засобом естетичного збагачення, але й важливим кроком до збереження та популяризації національної культурної спадщини в умовах глобалізації.

Розроблені дизайн-концепти підтверджують, що українська традиційна естетика може бути успішно адаптована до вимог XXI століття, створюючи унікальне, комфортне й культурно насичене житлове середовище.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Найден О. Марія Примаченко 100. Київ : Родовід, 2009. 200 с.

2. Етнодизайн у контексті відродження української національної ідентичності та європейської інтеграції. : зб. наук. праць. Полтава : ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2024. Кн. 1. 371 с.

Філас Віктор Миколайович,
доктор історичних наук,
професор кафедри дизайну
Хортицької національної академії,
м. Запоріжжя, Україна

ЛІТОГРАФІЯ В ОДЕСІ 1830–1840-Х РОКІВ: ХУДОЖНИКИ, ВИДАННЯ, ТЕМИ

У першій половині XIX століття літографія стрімко здобула популярність як нова, доступна й ефективна техніка тиражування зображень у світі. Її перевагами були відносна дешевизна та швидкість виготовлення. Недарма саме в Одесі, яка в той час була важливим культурним і торговельним центром Причорномор'я, з'явилися перші приватні літографічні майстерні. Їхнє заснування сприяло розвитку масового друку ілюстрацій, краєвидів і різноманітних тематичних видань.

У південноукраїнському регіоні першою приватною літографічною майстернею, вважається майстерня О. Брауна в Одесі, що виникла в 1829 р. Згодом там же було створено майстерні Д. Кльонова, Неймана, П. Францова, К. Нітче тощо. Саме виникнення літографічних майстерень у регіоні спричинило справжній бум тиражної графіки. Цей імпульс до розвитку був настільки потужним і стрімким, що вже станом на 40-ві рр. XIX ст. ринок тиражної графіки в Одесі був перенасичений і літографічні листи дуже погано продавались. Доходило до того, що книготорговці використовували літографії як обгорток для книг, які розсилались поштою. Згодом це призвело до того, що в 50-х рр. XIX ст. багато видань окремих аркушів, зроблених в одеських літографічних майстернях, стали рідкістю. Особливо це стосується видань кінця 20-х – початку 30-х рр. XIX ст.

У 1834 р. в Одесі вийшов перший довідник-путівник Кримом. Усі 18 літографій до цього видання було надруковано в майстерні О. Брауна. Літографії за трьома власними малюнками та однією з найранніших робіт І. Айвазовського зробив Яворський. П'ять своїх малюнків, а також чотири роботи А. Фацарді та по одній Рулова і Ельсона літографував Л. Бокаччіні. А. Фіцарді «переніс» на камінь три інші свої роботи «Алупка», «Ореанда» та «Гезльов чи Євпаторія».

Художнику та літографу Л. Бокаччіні також належить авторство й інших літографій одеської тематики. Це роботи на окремих аркушах: «Бал в Одеському клубі», «Хутір Ліпинського поблизу Одеси», «Внутрішній вид зимового саду Воронцовського палацу» та «Одеса. Вид з боку Пересипу». Відомо також і про існування літографії «Вид одеського Приморського бульвару», зроблена за малюнком художника любителя та літографа А. Фацарді і опублікована в «Одесском альманахе» за 1831 р.

В Одесі літографувались також акварелі і малюнки запрошеного художника-пейзажиста Н. Чернєцова. У 1834–1836 рр. у майстерні А. Брауна майстром А. Бігатті було видано його альбом з видами Криму. Ці літографії вийшли із зображенням герба Одеси, але без вказівки на авторство Н. Чернєцова. Окрім цього альбому, в одеській майстерні Д. Кльонова літографом Аніскевічем було літографовано два види Алупки та по одному Артеку і Феодосії.

Друга половина 30-х рр. XIX ст. у тиражній графіці Півдня ознаменувалась виходом серії робіт італійського художника К. Боссолі, що працював в Одесі. Найбільш ранніми та відомими зараз літографіями є його роботи військово-історичної тематики «Офіцер та рядовий поселених гусарських полків 1772 р.» та «Офіцер та рядовий поселених пікінерських полків 1772 р.», датованих 1836 р. У середині 30-х рр. XIX ст. в Одесі вийшов перший кольоровий альбом К. Боссолі, виконаний у техніці літографії та розфарбований аквареллю під назвою «11 видів Одеси». Тираж альбому був невеликий, а тому вже в середині XIX ст. він став рідкістю, про що говорить відсутність даного видання у довідниках бібліографічного характеру другої половини XIX–XX ст. Лише про два малюнки з цього альбому без вказівки на авторство згадується у каталозі зібрань відомого колекціонера М. Бокачова. Згодом, уже в 40-ві рр. XIX ст., майстром літографічної майстерні Д. Кльонова Грабовським було продубльовано п'ять робіт К. Боссолі з цієї кольорової серії: «Вид біржі та арканної стінки», «В'їзд до міста зі сторони Херсонського спуску», «Дім графа М. С. Воронцова», «Купальний берег» та «Преображенська площа» з незначними змінами, в основному, в стафажі (фігури людей та тварин, що свідомо введені художником до зображення з метою його «оживлення»).

Позитивна суспільна реакція на вихід альбому «11 видів Одеси» дала старт популярності К. Боссолі саме як художника, що почав створювати свої роботи для тиражування. К. Боссолі було залучено до амбітного проєкту – видання ілюстрованого географічного, історичного та статистичного збірника «Одесса у 1837 році, який задумав одеський голова І. Львовшин. До здійснення цього проєкту було залучено також відомих на той час одеських дослідників А. Скальковського, І. Тройницького, М. Кір'якова та інших.

Вже майже підготовлене видання, в тому числі й 16 літографій, так і не вийшло, оскільки його куратор – одеський градоначальник І. Львовшин, у 1837 р. позбувшись своєї посади, поїхав з міста. Але ж підготовча робота з видання цього альбому не була марною, вона все ж таки мала свої позитивні результати для подальшого тиражування літографій. К. Боссолі встиг створити повний комплект з 16 літографій для ілюстрації цього нездійсненного видання, фронтисписом якого повинна була бути робота «Розвалини Хаджибею у 1818 р.». Згодом ці зображення лягли в основу альбому літографій, який побачив світ в майстерні Д. Кльонова у тому ж 1837 р. під назвою «15 видів Одеси».

У подальшому ці роботи перевидавалася, але вже без зазначення належності до альбому «15 видів Одеси». Так, в «Одеському альманасі» за 1839 р. було опубліковано літографію «Вид приморського бульвару зі сторони митниці». Також перевидавались на окремих листах роботи «Міст Сабанєєва з видом на дім Толстого», «Михайлівська церква», «Рішельєвська дача» та інші. Сім літографій, підготовлених для видання «Одеси у 1837 році» збереглись у фондах Одеського історико-краєзнавчого музею. Окрім проєкту «Одеса в 1837 році» існував інший нездійснений проєкт видання альбому літографій К. Боссолі, який повинен був містити 17 робіт, фронтиспіс якого вже був надрукований А. Бігатті у тому ж 1837 році. Центром композиції виступала літографія «Одеса зі сторони моря», поряд з якою більш дрібним розміром розташовано 16 робіт, сюжети яких у переважній більшості перекликаються з ілюстративним матеріалом до нездійсненого проєкту «Одеси в 1837 році».

У вересні 1837 р. в Одесі перебував імператор Микола I з дітьми та численною свитою. Рік по тому в одеській літографічній майстерні того ж Д. Кльонова виходить альбом присвячений цій події. Альбом містив один план та п'ять літографій. Літографії демонстрували один зовнішній та чотири внутрішні види Одеської біржі, де перебував імператор та давав званий обід. Малюнки були замовлені організатором художніх виставок італійцем А. Філіппі. Саме А. Філіппі і сформував перед К. Боссолі

завдання зробити візуальний репортаж з тих місць перебування імператора, в які допускалися лише обрані особи. Тим самим підігрівався інтерес одеської публіки до комплекту літографій.

Окрім тематичних видових альбомів за малюнками К. Боссолі, в ті самі роки робили окремі літографії для різних видань, таких, як, наприклад, «Перше тридцятиліття історії Одеси» А. Скальковського. Також до нас дійшло і декілька поодиноких літографій Одеси на окремих листах авторства К. Боссолі. Це зображення центрального входу до одеської митниці, мосту Сабанєєва, освячення церкви, свята на приморському бульварі, будинку мінеральних вод.

Об'єктом творчої уваги К. Боссолі, окрім Одеси, був і Кримський півострів. Результатом перебування К. Боссолі тут у 1841 р. стала підготовка та видання в 1840–1842 рр. альбому чорно-білих літографій «24 види Криму», які традиційно було надруковано в одеській майстерні Д. Кльонова.

Окрім Г. Чернецова, К. Боссолі та інших майстрів в Одесі видавались і менш тиражні видання. Деякі видові замальовки Криму, зроблені французьким аристократом на російській службі Е. Тетбу де Маріньї, було літографовано у 1836 р. в Одесі на окремих аркушах. Зокрема, зараз відомі лише такі роботи, як «Крим. Вид на село Кучук-Лампад зі сходу» та «Вид на Чатирдаг з долини Альми». У 1838 р. в одеській міській типографії вийшла невеличка брошура, в якій було представлено нарис про Пустельно-Миколаївський Самарський монастир. Ця брошура містить одну видову літографію за натурними малюнками гравера В. Прохорова. Йому також належить літографічна робота з видами Гурзуфа.

Літографія в Одесі 1830–1840-х років стала важливим явищем у культурному житті Півдня України, сприяючи розвитку тиражної графіки та популяризації мистецтва серед широкого кола поціновувачів. Поява приватних майстерень, таких, як майстерня О. Брауна, створила умови для бурхливого розвитку техніки і зростання кількості видань. Художники та літографи, серед яких виділяються К. Боссолі, Л. Бокаччіні, Н. Чернецов та інші, відтворювальні краєвиди, відіграли значну роль у формуванні культурного обличчя регіону та збагаченні його візуального простору.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Одеське товариство історії та старожитностей. *Державний архів Одеської області (ДАОО)*. Ф. № 93.
2. Архітектурні об'єкти Одеси та міст Півдня України. Державний *архів Одеської області (ДАОО)*. Ф. № 895.
3. Bassoli K. Collection d'onze vues de la ville d'Odessa. Odessa : Imprimerie Lithographique d'Alex. Braun. 11 p.
4. Bigatti, A. Collection de 12 vues de la Crimée. Odessa : Lithographie A. Bigatti. 12 p.
5. Montandon C. H. Guide du voyageur en Crimee : orne de cartes, de plans, de vues et de vignettes, et precede d'une introduction sur les differentes manieres de se rendre d'Odessa en Crimee. Odessa : Imprimerie de la ville, 1834. 384 p.
6. Колесник О. В. Друкарські установи Херсонської губернії XIX ст. в розвитку поліграфічної промисловості регіону. *Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету*. 2015. Вип. 43. С. 107–110.
7. Маркевич А. Издание «Одесса в 1837 г.» *Записки Одесского общества истории и древностей*. 1900. № 22. С. 149–150.
8. Одесса в произведениях графики XIX ст. : каталог / сост. В. И. Солодова. Одесса : ОКФА, 1997.
9. Турченко Ю. Я. Український естамп. Київ : Наукова думка, 1964.
10. Старая Одесса в произведениях графики : каталог / сост. Л. В. Фабрика Одесса : Одесская гос. науч. б-ка им. М. Горького, 1995. 56 с.

Шкурко Валентина,
канд. наук мист., доцент,
доцент кафедри дизайну,
Комунальний заклад вищої освіти
«Хортицька національна
навчально-реабілітаційна академія»
Запорізької обласної ради,
м. Запоріжжя, Україна

ІНКЛЮЗІЯ В ДИЗАЙНІ ЗАЧІСКИ

Інклюзія у дизайні зачіски означає повагу до різноманітності клієнтів та створення сервісів, що доступні, безпечні та зручні для людей з різними потребами [1].

Інклюзія (з англ. inclusion – включення) – процес збільшення ступеня участі всіх громадян у соціальному житті [4].

Мета – забезпечити високий рівень обслуговування, де кожен клієнт відчуває повагу, безпеку та можливість отримати кваліфіковану допомогу незалежно від фізичних, сенсорних чи культурних відмінностей. Важливо уникати некоректних формулювань та використовувати нейтральну, поважну мову. Нижче подано системний підхід з напрямів, конкретних дій та прикладів формулювань.

1. Визначення цільової аудиторії та потреб, щоб зрозуміти різні групи клієнтів та їх специфічні запити.

Дії:

– проведення опитувань та бесід із клієнтами щодо доступності, очікувань та бажаних форматів обслуговування;

– класифікація потреб за категоріями: фізичні обмеження, сенсорні та когнітивні потреби, особливості текстур волосся (наприклад, афротекстури), алергії та чутливість до запахів;

– розробка профілів клієнтів для використання в навчанні персоналу та плануванні простору.

Результатом є: чітко сформульовані вимоги до сервісу та критерії якості.

2. Доступність простору та обладнання, таким чином, зробити приміщення та технічне оснащення зручними для різних потреб.

Дії:

– забезпечити без бар'єрний вхід, широкі проходи, ліфти/різні рівні доступу до робочих зон;

– ергономічна посадка та відповідні крісла;

– контрастні кольори, добре освітлення, чіткі навігаційні знаки;

– мультимодальні підказки (звукові, тактильні);

– інструменти та обладнання з урахуванням потреб: стільці з підйомниками, безпечні підтримки для голови, зручні ручки та організація робочих місць.

Результатом є: зручний фізичний простір та обладнання для різних клієнтів.

3. Комунікація та взаємодія з клієнтом, щоб забезпечити зрозумілу, поважну та індивідуальну взаємодію.

Дії:

– використання нейтральної та поважної лексики;

– активне слухання: запитати про очікування, обрати формат консультації (очна/онлайн), тривалість сервісу;

– адаптивні методи обслуговування: покрокові пояснення, письмові або візуальні інструкції, можливість запису на консультацію з попереднім брифінгом.

Результатом є: принцип співробітників: «Ми прислухаємося до ваших потреб і адаптуємо сервіс під ваші побажання».

4. Техніки (стрижки, укладання волосся) та догляд за волоссям.

Дії:

– створення палітри рішень: безпечні методи стрижки, укладки та догляд для різних текстур (наприклад, натуральне афроволосся, хвилясті, прямі тощо);

– уникання агресивних технік за потреби; використання гіпоалергенних та безпечних формул;

– наявність альтернативних продуктів: безсульфатні, засоби без парабенів, продукти з мінімальною хімічною навантаженістю;

– без запахів або з м'якими ароматами для чутливих клієнтів.

Результатом є: безпечні та індивідуальні рішення для волосся різних текстур.

5. *Професійна підготовка персоналу для створення команди до інклюзивного сервісу, використання сучасних засобів ІКТ (від англ. information and communications technology – інформаційно-комунікаційні технології)* [2; 3].

Дії:

– розробка навчальної програми з акцентом на інклюзію: робота з різними текстурами волосся, комунікація з клієнтами з різними потребами, техніки безпеки;

– практичні протоколи: симуляція взаємодії з клієнтами з обмеженнями руху, зору чи слуху;

– комунікаційні цілі (допоміжні прилади і програмне забезпечення, альтернативні форми зв'язку, що полегшують або уможливлюють комунікацію в більш зручний спосіб, специфічний для кожного виду функціонального обмеження);

– зворотний зв'язок, регулярні оцінки інклюзивного сервісу.

Результатом є: компетентний персонал, готовий надавати інклюзивні послуги.

6. Безпека, здоров'я та комфорт протягом усього процесу.

Дії:

– протоколи безпеки: індивідуальні інструменти, мінімізація контакту з головою за потреби, дотримання гігієни та дезінфекції;

– адаптації сервісів під медичні обмеження клієнта;

– варіанти обслуговування, що не завдають шкоди;

– комфорт очікування: можливість онлайн-брифінгу, зручні зони.

Результатом є: безпечне та зручне середовище для кожного.

7. Мобільність та доступність послуг, щоб забезпечити різноманітні формати обслуговування.

Дії:

– запропонувати повні послуги в салоні, мобільні виїзні майстер-класи, онлайн-консультації перед відвідуванням;

– навчити персонал адаптувати процес під різні умови та локації.

Результатом є: доступність послуг незалежно від локації та обмежень.

8. Вимірювання ефективності та постійне вдосконалення.

Мірило:

– рівень задоволеності клієнтів;

– кількість звернень від клієнтів з обмеженнями;

– час очікування та тривалість сервісу;

– повторні візити та лояльність.

Інструменти: регулярні опитування, фокус-групи, внутрішні інклюзивного аудиту.

Результатом є: динамічний план покращення та адаптація під нові потреби.

9. Етичні та правові аспекти, дотримання законодавчих та етичних норм.

Дії:

– ознайомлення з відповідними законами про рівні можливості та доступність;

– конфіденційність даних клієнтів та повага до їхньої особистої інформації, медичної інформації та анамнезу, якщо він надається;

– прозорість у взаємодії з клієнтом та зворотний зв'язок.

Результатом є: законні та етичні взаємини з клієнтами.

Таким чином, дизайнери зачіски зосереджуються на різних аспектах інклюзії, щоб знайти ефективні шляхи задоволення індивідуальних потреб всіх громадян, особливо людей з фізичними чи ментальними порушеннями.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Колупаєва А., Наконечна Л. Універсальний дизайн у підготовці та навчанні: підходи, визначення та використання. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2021. № 1 (13). С. 19–23. DOI: https://doi.org/10.33189/epsn.v1i13.74.

2. Бауріна І. В. Готовність викладачів мистецьких шкіл до використання інформаційно-комунікаційних технологій в умовах інклюзивного навчання. *Інклюзія в мистецькій освіті: виклики, практики, перспективи :* зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. (з міжнарод. участю), 6–7 груд. 2019 р. / Державний науково-методичний центр змісту культурно-мистецької освіти ; за заг. ред. М. М. Бриль. Київ, 2019. С. 374–377.

3. Гета А. В. Сучасні засоби ІКТ підтримки інклюзивного навчання : навчальний посібник / за заг. ред. Ю. Г. Носенко. Полтава : ПУЕТ, 2018. 261 с.

4. Термінологічний словник з інклюзивної освіти : словник / уклад. О. Касьянова ; Київський столичний університет імені Бориса Грінченка. Харків, 2024. 148 с.

РОЗДІЛ 10.
ІННОВАЦІЇ В ДЕРЖАВНОМУ УПРАВЛІННІ, БІЗНЕСІ ТА КОМУНАЛЬНИМИ ПОСЛУГАМИ: ТРЕНДИ ТА ПРИКЛАДИ ВИКОРИСТАННЯ

Batina Nikol,
Student of Bachelor's degree of specialty 183,
National University of Civil Protection of Ukraine, SES of Ukraine,
Cherkasy, Ukraine
Scientific supervisor – **Kondratenko Oleksandr**,
DSc (Engineering), Professor,
Professor of the Department of Fire and Technogenic Safety of Objects and Technologies,
Educational and Scientific Institute of Fire and Technogenic Safety,
National University of Civil Protection of Ukraine, SES of Ukraine,
Cherkasy, Ukraine

ANALYSIS OF ENVIRONMENTAL COMPONENTS POLLUTION FROM MEDICAL WASTE DISPOSAL

Relevance of the study topic is due to the following components. Compliance with the Order of the State Emergency Service of Ukraine № 618 dated 09/20/2013 «On approval of the Regulations on the organization of environmental support of the State Emergency Service of Ukraine» [1], the Decree of the President of Ukraine № 722/2019 dated 09/30/2019 «On the Sustainable Development Goals of Ukraine for the period until 2030» [2], the Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine № 476 dated 04/30/2024 «On approval of the list of priority thematic areas of scientific research and scientific and technical developments for the period until December 31 of the year following the termination or abolition of martial law in Ukraine» [3], the Specialty Passport of 21.06.01 «Ecological Safety», approved by Resolution of the Presidium of the Higher Attestation Commission of Ukraine № 33-07/7 dated 04.07.2001 [4], the Law of Ukraine № 3769-IX dated 04.06.2024 «On Amendments to Some Laws of Ukraine Regarding the Mandatory Use of Liquid Biofuels (Biocomponents) in the Transport Sector» [5], the Standard of Higher Education in Specialty 183 «Environmental Protection Technologies» of the Third (Educational and Scientific) Level in the Field of Knowledge 18 «Production and Technologies», approved by Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine № 1427 dated 23.12.2021 [6], the Topics of Scientific Research and Scientific and Technical (Experimental) Developments for 2025-2029, approved by Order of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine № 326 dated 21.05.2024 [7], the Civil Protection Code of Ukraine in its current version dated 12.09.2025, Article 108 [8]. The purpose of the study is to examine the environmental impact of medical waste disposal practices. Object of the study is detrimental anthropogenic effects of medical waste treatment on environmental compartments. Subject of the study is the metrics and parameters that define the object of the study.

The study commenced with an analysis of prevalent global medical waste disposal methodologies, including incineration, autoclaving, chemical disinfection, and the latest environmentally sustainable technologies. This global review highlighted the effectiveness of integrated management systems, alongside dedicated separate collection and advanced processing techniques, in ensuring proper medical waste disposal. In contrast, the research identified several critical systemic weaknesses in Ukraine's medical waste sector, notably an inadequate legislative framework, a severe lack of proper infrastructure, and chronic underfunding. The analysis paid particular attention to Category B waste (epidemiologically hazardous), detailing rational and effective treatment modalities. Furthermore, the paper outlined the potential environmental and social consequences of improper handling, ranging from soil and water contamination to significant risks of infectious disease spread. To demonstrate practical application, the study developed an effective waste management scheme for a specific medical institution, identifying both system strengths and priority areas for improvement. A crucial component was a comparative scheme of centralized versus decentralized utilization, which clearly delineated the advantages, disadvantages, and operational feasibility of each model based on the facility's scale and local infrastructure. Finally, the research defined key prospects for system development, focusing on the implementation of automated accounting, advanced disinfection technologies, regulatory improvements, and mandatory ecological awareness training for staff.

Consequently, this research examined the qualitative and quantitative parameters that define the environmental pollution stemming from medical waste disposal activities.

REFERENCES

1. Order of the State Emergency Service of Ukraine (with amendments) of 20.09.2013. № 618. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0618388-13#Text.

2. Decree of the President of Ukraine of 09.30.2019. № 722/2019. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/722/2019#Text.

3. Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine № 476 dated 04.30.2024. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/476-2024-%D0%BF#Text.

4. Specialty passport 21.06.01 «Ecological safety», approved by the Resolution of the Presidium of the Higher Attestation Commission of Ukraine № 33-07/7 of 04.07.2001. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/va7_7330-01#Text.

5. On Amendments to Certain Laws of Ukraine Regarding the Mandatory Use of Liquid Biofuels (Biocomponents) in the Transport Sector : Law of Ukraine dated 04.06.2024. № 3769-IX URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3769-20#Text.

6. Standard of higher education in specialty 183 «Environmental Protection Technologies» of the third (educational and scientific) level in the field of knowledge 18 «Production and Technologies», approved by Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine № 1427 dated 12.23.2021. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/12/24/183-Tekhn.zakh.navk.seredovyshcha-dokt.filos.pdf.

7. Topics of Scientific Research and Scientific and Technical (Experimental) Developments for 2025-2029, approved by Order of the MIA of Ukraine № 326 dated 21.05.2024. URL: https://mvs.gov.ua/normativno-pravovi-akti/nakaz-mvs-vid-21052024-326-pro-zatverdzennia-tematiki-naukovix-doslidzen-i-naukovo-texnicnix-eksperimentalnix-rozrobok-na-2025-2029-roki.

8. Civil Defense Code of Ukraine dated 02.10.2012 № 5403-VI. Update date 12.09.2025. Article 108. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5403-17#Text.

Звєрєв Сергій Миколайович,
здобувач 2 курсу третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
спеціальності 051 Економіка,
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Бабко Н. М**.,
кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри економіки, готельно-ресторанного та туристичного бізнесу,
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького,
м. Запоріжжя, Україна

СИСТЕМНИЙ РОЗВИТОК ЗАКЛАДІВ ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я ЯК ФАКТОР МОДЕРНІЗАЦІЇ ДЕРЖАВНОГО БІЗНЕСУ

Сфера охорони здоров'я України тривалий час розглядалася переважно як соціальна функція держави, проте сучасні виклики — воєнні, демографічні, економічні, технологічні — засвідчили необхідність системного розвитку закладів охорони здоров'я не лише для забезпечення доступу до якісних медичних послуг, а й як рушія економічних трансформацій. Заклади охорони здоров'я виступають важливим сегментом державного бізнесу, формуючи значну частку бюджетних витрат та забезпечуючи зайнятість населення. У цьому контексті модернізація їхньої діяльності стає критичним чинником підвищення ефективності державного управління та зміцнення економічної безпеки країни.

Тема взаємозв'язку охорони здоров'я з економічним розвитком держави висвітлюється у працях українських та міжнародних дослідників (Bruna Stella Zanotto et al, Мандрик-Мельничук М. В., Попов С. та ін.). Зокрема, у дослідженнях B. Zanotto наголошено на потребі переходу від субсидійних моделей

фінансування до моделей, орієнтованих на результати та конкурентоспроможність. Українські науковці звертають увагу на роль медичних кластерів, публічно-приватного партнерства та цифрових інновацій у підвищенні ефективності державних і комунальних послуг [2; 3; 5].

Відтак сучасний науковий дискурс підтверджує: ефективний розвиток системи охорони здоров'я не можливий без економічних інновацій і нових підходів до фінансування та управління. Орієнтація на результативність, створення медичних кластерів, розширення публічно-приватного партнерства та цифрова трансформація стають ключовими чинниками модернізації державного бізнесу й комунальних послуг, а отже — й підвищення конкурентоспроможності держави в цілому.

На сьогодні мережа закладів охорони здоров'я України включає багаторівневу систему — від первинної ланки до високоспеціалізованих клінік. В умовах війни та економічної нестабільності зросла потреба у швидкій адаптації системи: релокації персоналу, модернізації матеріально-технічної бази, впровадженні телемедицини. Основними проблемами залишаються нерівномірність територіального розподілу, недостатній рівень цифровізації, низька інвестиційна привабливість даної сфери [3, с. 137].

Системний розвиток передбачає комплексне поєднання організаційних, фінансових, кадрових та технологічних компонентів. Його ключовими економічними аспекти є [4]:

1) Диверсифікація джерел фінансування — поєднання бюджетних коштів, міжнародної допомоги, механізмів державно-приватного партнерства.

2) Оптимізація витрат через впровадження сучасних інструментів управлінського обліку, закупівель і логістики.

3) Інноваційний менеджмент — використання цифрових платформ для моніторингу якості послуг і фінансових потоків.

4) Підвищення інвестиційної привабливості через створення медичних кластерів, що інтегрують державні, приватні та комунальні ресурси.

Реалізація зазначених економічних аспектів забезпечує не лише стале функціонування закладів охорони здоров'я, а й підвищує їхню ефективність та конкурентоспроможність. Системний розвиток, заснований на диверсифікації фінансування, оптимізації витрат, інноваційному менеджменті та формуванні медичних кластерів, створює основу для модернізації державного бізнесу й комунальних послуг, зміцнює фінансову стійкість галузі та сприяє соціально-економічному розвитку територій.

Заклади охорони здоров'я є частиною економічного простору держави. Їх модернізація впливає на [1-3]:

- фінансову стійкість державного бізнесу (зниження неефективних витрат, збільшення доходів через платні послуги та медичний туризм);
- якість комунальних послуг (інтеграція медичних, соціальних та санітарних сервісів);
- регіональний розвиток (створення робочих місць, розвиток суміжних галузей — фармацевтики, рекреації, транспорту);
- соціальний капітал (зростання довіри громадян до державних інституцій).

Отже, модернізація закладів охорони здоров'я виступає не лише внутрішнім чинником підвищення ефективності медичної галузі, а й стратегічним драйвером розвитку державного бізнесу та комунальної сфери. Вона сприяє зростанню фінансової стійкості, підвищує якість суспільно значущих послуг, стимулює регіональний розвиток і посилює соціальний капітал, формуючи підґрунтя для сталого економічного зростання держави.

Для досягнення синергії між системним розвитком закладів охорони здоров'я та модернізацією державного бізнесу доцільно:

1. Впроваджувати платформи електронного урядування для прозорості фінансування й закупівель.
2. Створювати медико-економічні кластери на базі регіонів для розвитку медичного туризму та інвестицій.
3. Розширювати публічно-приватне партнерство для залучення технологій і капіталу.
4. Вдосконалювати систему оцінки ефективності (KPI) закладів охорони здоров'я з орієнтацією на результативність і якість.
5. Розробляти програми професійного розвитку кадрів для підвищення управлінської компетентності.

Запропоновані напрями дій дозволяють вибудувати цілісну модель розвитку закладів охорони здоров'я, у якій поєднуються прозорість, інноваційність та орієнтація на результат. Такі кроки формують

реальну синергію між системним розвитком медичної сфери та модернізацією державного бізнесу, забезпечують ефективніше використання ресурсів, підвищують інвестиційну привабливість і зміцнюють довіру громадян до державних інституцій.

Системний розвиток закладів охорони здоров'я є потужним фактором модернізації державного бізнесу та комунальних послуг. Він забезпечує не лише підвищення якості медичних сервісів, а й сприяє розвитку суміжних секторів економіки, формуванню інвестиційно привабливого середовища та зміцненню соціальної стабільності. Інноваційні управлінські підходи та диверсифікація фінансування дозволяють зробити сферу охорони здоров'я драйвером економічних змін у державному секторі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Venger V. V., Romanovska N. I., Chyzhevska M. B. Integration of Ukraine to the Global Value Chains. *Comparative Economic Research. Central and Eastern Europe*. 2022. Vol. 25, № 2. P. 137–161. DOI: https://doi.org/10.18778/1508-2008.25.17.

2. Мандрик-Мельничук М. В. Міжнародний досвід реформування менеджменту системи охорони здоров'я: окремі аспекти. *Розвиток суспільства та науки в трансформа-ційних умовах* : матеріали науково-практичної конференції (м. Чернігів, 28–29 липня 2023 р.). Одеса : Молодий вчений, 2023. С. 5–8.

3. Попов С., Вошко І. Реформування національних систем охорони здоров'я: актуальні аспекти закордонного досвіду. *Актуальні проблеми державного управлінн*я. 2021. № 1 (82). С. 136–141.

4. Стратегія та засоби конвергенції системи соціальної безпеки України та ЄС у процесі євроінтеграції : монографія / за ред.: Т. Г. Васильціва, Р. Л. Лупака. Львів : Видавництво ННВК «АТБ». 2018. 303 с.

5. Value-based healthcare initiatives in practice: a systematic review / Zanotto Bruna Stella et al. *Journal of Healthcare Management*. 2021. № 66 (5). P. 340–365.

Konstantin Engelhardt,
3rd-year Psychology-Student at the Justus-Liebig-University,
Gießen, Germany,
Humanitas University,
Sosnowiec, Poland
Scientific Supervisor – **Walery Okulicz-Kozaryn,**
Prof. AH, dr hab. MBA, Doctor Honoris Causa,
Humanitas University,
Sosnowiec, Poland

PUNCTUALITY PROBLEMS OF THE "DEUTSCHE BAHN" AND POSSIBLE SOLUTIONS

The increasing punctuality problems [1] of Deutsche Bahn (DB), Germany's largest rail transport operator [2] are the cause of the growing discontent of the German public with the DB. They are the result of structural and organisational problems within the company. At the same time, DB plays a central role in the transformation of Germany's transport infrastructure towards lower-carbon alternatives [3]. The following describes the current problems of the German railway-system, the underlying causes and possible solutions to these problems.

DB still has not fully recovered from the drop in customer numbers caused by the coronavirus pandemic in 2020. In 2020, DB managed 51,933,000,000 passenger kilometres, compared to 84,707,000,000 passenger kilometres in 2024. However, this is still below the pre-pandemic record high of 98,402,000,000 passenger kilometres [4]. At the same time, punctuality rates have been declining in recent years [1]. In October 2025, it reached its second-worst level in the last five years with a punctuality rate of only 86.4%. The data for DB's long-distance transport is even worse. Punctuality has also been declining for years, reaching a low of only 62.5% in 2024 [5]. These DB statistics only include trains that depart six or more minutes later than scheduled. Cancelled trains are also not included in these statistics. In recent months, there have even been reports that DB deliberately cancels late trains so that they are not included in their own statistics [6]. All this is causing discontent among the population with their DB to grow, which is also reflected in customer ratings. They have either stagnated or declined in recent years in the departments relevant to passenger rail transport [7]. All these

problems are occurring despite significantly increasing investments and subsidies by DB and its only shareholder, the German Federal Government [8].

The causes of these problems are complex. One important factor is the condition of the infrastructure. Currently, 17,529 kilometres of track have exceeded their optimal technical service life. Their optimal time to be replaced has past, and they need renovation [9]. Another major disruptive factor is defective signalling technology, railroad switches and crossings. Depending on the federal state, between 20 and 30% of these need to be replaced [10].

In addition to these infrastructural problems, there are also errors in the management of the infrastructure. The maintenance and upkeep of the rail infrastructure and technical equipment is inadequate, as is the handling of weather-related challenges such as snow and ice [11]. In addition, there has been a persistent shortage of personnel in critical areas such as signal boxes for years, which often leads to unmanned signal boxes, causing delays and cancellations [12]. The poor state of the German rail network inevitably requires sustainable modernisation. This has already begun. The number of construction sites has increased significantly in recent years. At the same time, these construction sites are further restricting the rail network, at least in the short term, and causing further delays and cancellations [13].

Work is already underway to remedy the diverse and widespread problems facing Deutsche Bahn. After decades of investment backlog, DB and the federal government have been increasing the investment in recent years to modernise the rail network infrastructure [8, 14]. This should also include the digitalisation of the infrastructure. In addition, a training and recruitment campaign would be necessary to solve the problem of unmanned signal boxes [12].

A key project for improving the DB is the “Deutschlandtakt” (Germany-wide integrated timetable). A centrally coordinated timetable for the whole country, covering various transport associations, is intended to optimise transfers, reduce waiting times and reduce chains of delays [13]. As the foundation for the successful implementation of the Germany Pact, sustainable infrastructure modernisation must be successful.

The problems of the DB are evident in the increasing unpunctuality and unreliability of their trains, which, together with rising prices [14], are damaging the image of the DB among their customers. These problems are caused by decades of neglect and an increasingly failing rail infrastructure, as well as poor management. With the help of comprehensive modernisation of the infrastructure and improved management of infrastructure, personnel and timetables, a faster and more reliable railway can be created in the long term.

REFERENCES

1. Anteil pünktlicher Züge der Deutschen Bahn im Personenverkehr (Nah- und Fernverkehr) von Januar 2019 bis September 2025. *Statista*. URL: https://de.statista.com/statistik/daten/studie/202122/umfrage/puenktlichkeit-der-zuege-der-deutschen-bahn/ (Überprüfungsdatum: 20.10.2025).

2. Anteile der DB AG und ihrer Wettbewerber an der Verkehrsleistung im Schienenpersonenfernverkehr in Deutschland von 2005 bis 2023. *Statista*. URL: https://de.statista.com/statistik/daten/studie/151346/umfrage/marktanteile-an-der-verkehrsleistung-im-deutschen-spfv/ (Überprüfungsdatum: 20.10.2025).

3. Mehr Fortschritt wagen: Bündnis für Freiheit, Gerechtigkeit und Nachhaltigkeit, Koalitionsvertrag 2021–2025. *BMDV, Eckpunkte zur Zukunft der DB und der Schiene*. 2022. 22 Juni. S. 4. URL: https://www.spd.de/fileadmin/Dokumente/Koalitionsvertrag/Koalitionsvertrag_2021-2025 (Überprüfungsdatum: 20.10.2025).

4. Verkehrsleistung der Deutsche Bahn AG im Schienenpersonenverkehr in den Jahren 2009 bis 2024 / Deutsche Bahn AG. *Statista*. URL: https://de.statista.com/statistik/daten/studie/20002/umfrage/verkehrsleistung-der-db-ag-im-schienenpersonenverkehr/ (Überprüfungsdatum: 20.10.2025).

5. Anteil pünktlicher Züge der Deutschen Bahn Fernverkehr AG in den Jahren 2012 bis 2024 und ein Ziel der Deutschen Bahn für das Jahr 2027. URL: https://de.statista.com/statistik/daten/studie/921374/umfrage/puenktlichkeit-der-fernverkehrszuege-der-deutschen-bahn/ (Überprüfungsdatum: 20.10.2025).

6. Lässt die Deutsche Bahn gezielt Züge ausfallen. *Tagesschau*. URL: https://www.tagesschau.de/wirtschaft/verbraucher/zuege-deutsche-bahn-ausfaelle-100.html (Überprüfungsdatum: 20.10.2025).

7. Wie zufrieden sind Sie als Kunde mit den Leistungen der Deutschen Bahn? / Deutsche Bahn AG. *Statista*. URL: https://de.statista.com/statistik/daten/studie/989923/umfrage/kundenzufriedenheit-von-fahrgaesten-der-deutschen-bahn/ (Überprüfungsdatum: 20.10.2025).

8. Jährliche Investitionen und Zuschüsse in die Infrastruktur der Deutsche Bahn AG in den Jahren 2011 bis 2024 / Deutsche Bahn AG. *Statista*. URL: https://de.statista.com/statistik/daten/studie/858460/umfrage/investitionen-der-deutschen-bahn/ (Überprüfungsdatum: 20.10.2025).

9. Schriftliche Fragen mit den in der Woche vom 25. Juli 2022 eingegangenen Antworten der Bundesregierung. 2022. 29 Juli. URL: https://dserver.bundestag.de/btd/20/029/2002931.pdf (Überprüfungsdatum: 20.10.2025).

10. Antwort der Bundesregierung auf die Kleine Anfrage der Abgeordneten Oliver Krischer, Matthias Gastel, Lisa Badum, weiterer Abgeordneter und der Fraktion Bündnis 90/Die Grünen. 2021. 10 September. URL: https://dserver.bundestag.de/btd/19/323/1932395.pdf (Überprüfungsdatum: 20.10.2025).

11. Schieneninfrastruktur konsequent an Qualität ausrichten. 2021. 21 Juni URL: https://mofair.de/wp-content/uploads/2021/07/210621-Schieneninfrastruktur-konsequent-an-Qualitaet-ausrichten-final-.pdf (Überprüfungsdatum: 20.10.2025).

12. Hauptbahnhof Mainz: Wegen Personalmangel fast geschlossen. *ZEIT ONLINE*, 2013. 9 August. URL: https://www.zeit.de/reisen/2013-08/mainz-bahn-ausfaelle.

13. Clever Bauen – Gut Fahren : Dokumentationen, Runder Tisch Baustellenmanagment, Finale Fassung Stand 20.02.2018. URL: https://mofair.de/wp-content/uploads/2018/06/RT-Dokumentation_150dpi.pdf (Überprüfungsdatum: 20.10.2025).

14. Preisentwicklung im Fernverkehr der Deutschen Bahn im Zeitraum von 2004 bis 2024 / Deutsche Bahn AG. *Statista*. URL: https://de.statista.com/statistik/daten/studie/202967/umfrage/geplante-preiserhoehungen-der-deutschen-bahn-fuer-nah-und-fernverkehr/ (Überprüfungsdatum: 20.10.2025).

Міщенко Олексій Вікторович,
аспірант ОНП «Публічне управління та адміністрування»,
Державний податковий університет,
м. Ірпінь, Україна

КОМУНІКАЦІЙНА ПОЛІТИКА НАЦІОНАЛЬНОЇ ПОЛІЦІЇ УКРАЇНИ В УМОВАХ ГІБРИДНИХ ЗАГРОЗ

Сучасні умови функціонування системи публічного управління в Україні визначають потребу у формуванні нової моделі кризових комунікацій, у межах якої органи державної влади мають забезпечувати не лише оперативне інформування, а й стійкість суспільної довіри. Особливої уваги заслуговує комунікаційна політика Національної поліції України [3], яка у період воєнного стану, масштабних інформаційних атак та гібридних загроз виступає актором публічної безпеки і водночас однією із головних платформ комунікаційного простору держави.

Поняття «гібридні загрози» у цьому контексті охоплює не лише військові або терористичні ризики, а й дезінформаційні кампанії, маніпулятивні медіанаративи, інформаційно-психологічний тиск на громадян. У таких умовах комунікаційна діяльність поліції має подвійний характер: з одного боку, вона виконує функцію офіційного інформування суспільства про безпекову ситуацію, а з іншого — стає інструментом підтримки громадянської стійкості, протидії панічним настроям і недовіри до інституцій держави [1, с. 280–285].

Комунікаційна політика Національної поліції України базується на принципах відкритості, достовірності, оперативності та партнерства з громадськістю. З 2022 р. стратегічна комунікація поліції інтегрована у систему стратегічних комунікацій сектору безпеки та оборони, що передбачає координацію з Міністерством внутрішніх справ, ДСНС, Національною гвардією та Державною прикордонною службою. Такий підхід забезпечує єдність меседжів, запобігає інформаційним суперечностям і дозволяє ефективно управляти суспільними очікуваннями у кризові періоди.

Одним із важливих напрямів є цифровізація комунікацій [7]. Офіційні сторінки Національної поліції в соціальних мережах, Telegram-канали [5] та YouTube-проєкти виконують функцію не лише джерела оперативної інформації, а й простору взаємодії з громадянами [4]. Тут формується діалогічна модель комунікації, орієнтована на своєчасне реагування на суспільні запити, спростування фейків, роз'яснення правових норм і підвищення правової культури. Цифрові платформи забезпечують швидкість поширення повідомлень, що особливо важливо під час надзвичайних подій, ракетних атак чи масштабних аварій.

В умовах гібридних загроз особливої ваги набуває функція інформаційної протидії. Підрозділи комунікації Національної поліції здійснюють системний моніторинг інформаційного поля, виявляють потенційно шкідливі наративи, координують дії з Центром стратегічних комунікацій та інформаційної безпеки. Такі заходи дозволяють оперативно реагувати на спроби дискредитації поліції чи поширення

неправдивих повідомлень, які можуть дестабілізувати громадську думку [6]. Крім того, у кризових умовах важливим завданням стає підтримання психологічної рівноваги громадян. Через комунікаційні кампанії поліція транслює меседжі довіри, взаємопідтримки, поваги до закону, а також наголошує на особистій відповідальності кожного громадянина за безпеку спільноти. Це відповідає сучасним концепціям гуманітарного управління, у яких інформаційна політика розглядається як інструмент формування соціальної єдності.

З позицій публічного управління комунікаційна політика поліції є прикладом адаптивного управління, що поєднує антикризову, стратегічну та репутаційну складові. Її ефективність визначається не лише змістом повідомлень, а й тоном, форматом подачі, готовністю вести діалог. Саме тому підготовка фахівців у сфері комунікацій публічного сектору має враховувати досвід Національної поліції як одного з найактивніших користувачів медіаінструментів у кризовому управлінні.

Важливо зазначити, що сучасна комунікаційна стратегія поліції ґрунтується на стандартах доброчесності та прозорості. Публічні звіти, регулярні брифінги, відеозвернення керівництва, інтерактивні сервіси «Електронні консультації» і мобільні додатки формують нову культуру відкритості органів влади [2]. Така модель сприяє зниженню рівня недовіри та запобігає маніпуляціям у сфері безпеки.

Таким чином, комунікаційна політика Національної поліції України в умовах гібридних загроз виступає не лише інструментом інформування, а й фактором соціальної стабільності. Вона інтегрує технологічні, етичні та психологічні ресурси для забезпечення громадської безпеки, формування стійкої довіри до державних інституцій та зміцнення комунікаційної спроможності публічного управління. Подальший розвиток цієї політики потребує системного аналізу ефективності каналів комунікації, удосконалення взаємодії з громадянським суспільством і впровадження стандартів стратегічних комунікацій, адаптованих до українського контексту.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондаренко В., Вербицька Х. Особливості публічної комунікації органів національної поліції. *Науковий вісник Ужгородського Національного Університету. Серія Право*. 2025. Вип. 88, Ч. 2. С. 280–285.

2. Електронні консультації. *Національна поліція України*. URL: https://npu.gov.ua/diyalnist/konsultaciyi-z-gromadskistyu/elektronni-konsultaciyi.

3. Національна поліція України. *Міністерство внутрішніх справ України*. URL: https://mvs.gov.ua/contacts/national-police-ukraine.

4. Національна поліція України. *Youtube*. URL: https://www.youtube.com/@nationalpoliceofukraine.

5. Національна поліція України. *Telegram*. URL: https://t.me/UA_National_Police.

6. Центр стратегічних комунікацій та інформаційної безпеки. URL: https://spravdi.gov.ua/.

7. Nilsson N., Weissmann M., Palmertz B. Hybrid Threats and the Intelligence Community: *Priming for a Volatile Age*. 2025. URL: https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/08850607.2024.2435265.

Осадчий Максим Леонідович,
аспірант кафедри економіки, права та управління бізнесом,
Одеський національний економічний університет,
м. Одеса, Україна
Науковий керівник – **Ковальов А. І.,**
доктор економічних наук, професор,
Одеський національний економічний університет,
м. Одеса, Україна

ТРАНСФОРМАЦІЯ СИСТЕМИ УПРАВЛІННЯ ДЕРЖАВНИМИ МОРСЬКИМИ ПОРТАМИ УКРАЇНИ НА ОСНОВІ ПРИНЦИПІВ ВІДКРИТИХ ІННОВАЦІЙ

У сучасних умовах глобальної конкуренції та швидких технологічних змін розвиток морських портів стає стратегічним пріоритетом для забезпечення сталого економічного зростання України. Водночас модель управління державними портами, яка історично базувалася на централізованих адміністративних механізмах, поступово втрачає ефективність в умовах цифрової економіки та інтеграції до європейського ринку. Це зумовлює необхідність глибокої трансформації системи управління

морськими портами з урахуванням принципів відкритих інновацій — парадигми, що передбачає активну взаємодію держави, бізнесу, наукових інститутів і громадянського суспільства у спільному створенні та поширенні нових рішень.

Принцип відкритих інновацій, який набув поширення у міжнародній економічній практиці, передбачає перехід від закритої моделі розроблення технологій до відкритої екосистеми, де інформаційні потоки, технології, патенти та бізнес-моделі циркулюють між учасниками ринку [1]. У контексті морських портів України це означає створення системи управління, у якій державні адміністрації не лише здійснюють регуляторні функції, але й виступають координаторами інноваційних процесів, залучаючи приватні компанії, наукові центри та стартапи до спільного розроблення технологічних рішень. Такий підхід формує нову логіку портового розвитку, орієнтовану на співтворення цінності, а не лише на надання послуг.

Трансформація системи управління державними морськими портами має починатися з інституційного перегляду їхніх функцій та моделі взаємодії з приватним сектором. Традиційна вертикальна структура управління, характерна для українських портів, потребує переходу до гнучких горизонтальних моделей, які базуються на мережевих зв'язках і взаємному обміні знаннями. У цьому контексті роль адміністрації порту має еволюціонувати від оператора до модератора екосистеми, яка стимулює інновації, забезпечує прозорість і підтримує розвиток партнерських проєктів [2]. Державна портова політика повинна включати елементи відкритого управління, тобто механізми прозорого доступу до інформації, відкриті дані, а також створення цифрових платформ для залучення зовнішніх учасників до процесів прийняття рішень.

Одним із ключових напрямів відкритих інновацій у сфері портового управління є впровадження цифрових рішень, орієнтованих на підвищення ефективності бізнес-процесів. Йдеться про використання платформ типу Port Community System, які дозволяють інтегрувати всі операції в єдиний цифровий простір, що об'єднує митні служби, логістичних операторів, перевізників і клієнтів [3]. Наприклад, у порту Гамбурга реалізована система smartPORT logistics, яка поєднує дані з різних джерел — від транспортних операторів до погодних сенсорів для оптимізації руху вантажів і суден. Аналогічний підхід може бути адаптований в Україні для портів «Південний» і «Чорноморськ», де цифрова координація вантажопотоків дозволить скоротити простої суден і підвищити оборотність терміналів [4].

Важливим елементом у цьому процесі стає створення відкритих інтерфейсів прикладного програмування, які забезпечують можливість підключення інноваційних рішень з боку приватних компаній. У цьому контексті позитивний досвід продемонстрував порт Роттердам, який створив платформу PortXchange, відкриту для партнерів, що надають власні сервіси з прогнозування прибуття суден, аналітики навантаження чи моніторингу енерговитрат. Українські морські адміністрації можуть створювати аналогічні відкриті цифрові простори, у яких логістичні стартапи, IT-компанії та дослідницькі центри спільно тестуватимуть нові сервіси для оптимізації транспортних ланцюгів.

Особливого значення набуває впровадження принципів відкритих інновацій у сфері екологічного менеджменту портів. Сучасні європейські практики демонструють, що відкриті моделі співпраці дозволяють ефективніше вирішувати проблеми декарбонізації, управління відходами та енергоефективності. Наприклад, у порту Антверп-Брюгге функціонує NextGen District — інноваційний кластер, у межах якого бізнеси спільно з науковими інститутами впроваджують технології переробки промислових відходів і повторного використання енергії [5]. Українські морські порти можуть адаптувати цей досвід через створення Green Innovation Hubs — платформ спільних проєктів держави, бізнесу та університетів для розробки рішень у сфері «зелених» технологій, таких як використання відновлюваних джерел енергії, інтелектуальні системи енергоменеджменту або цифровий моніторинг забруднення.

Ще одним прикладом успішної інтеграції відкритих інновацій є досвід відновлення порту Бейрута після руйнівного вибуху 2020 року, коли для планування реконструкції було залучено міжнародну коаліцію архітекторів, урбаністів та інженерів з відкритим доступом до даних про стан інфраструктури [6]. Такий формат прозорої міжінституційної співпраці може бути використаний і в Україні для розроблення планів модернізації портів, пошкоджених унаслідок воєнних дій, зокрема в Миколаєві чи Бердянську. Це дозволить забезпечити ефективне використання ресурсів, залучити грантове фінансування ЄС та підвищити довіру міжнародних партнерів.

Важливим аспектом трансформації управління є створення відкритих аналітичних центрів у структурі портів, які забезпечуватимуть системну підтримку ухвалення рішень на основі даних. Відкриті інновації тут проявляються у спільному використанні даних між портами, логістичними компаніями та

державними структурами, що підвищує рівень координації транспортних потоків. Така “data-driven” модель управління формує умови для передбачуваності, зменшення простоїв суден, оптимізації витрат і підвищення привабливості українських портів у міжнародних ланцюгах постачання.

З точки зору економічного механізму відкриті інновації в портовому секторі передбачають переосмислення фінансових моделей. Необхідно стимулювати створення портових інноваційних фондів, які фінансуватимуть дослідження, розробки та пілотні проєкти з модернізації інфраструктури. Наприклад, у Фінляндії діє Port Innovation Fund, який підтримує стартапи, що розробляють IT-рішення для портів Гельсінкі та Турку. Аналогічна модель може бути застосована в Україні у співпраці між Міністерством інфраструктури, приватними операторами та міжнародними фінансовими інституціями, зокрема Європейським банком реконструкції та розвитку.

Для ілюстрації можна представити порівняльну характеристику традиційної та інноваційної моделі управління портами у вигляді таблиці 1.

Таблиця 1

Порівняльна характеристика традиційної та інноваційної моделі управління портами

Критерій	Традиційна модель	Модель відкритих інновацій
Структура управління	Централізована, ієрархічна	Мережева, горизонтальна
Розробка технологій	Закрита, внутрішня	Спільна з науковими і бізнес-партнерами
Фінансування	Державне бюджетне	Партнерське, венчурне, грантове
Інформаційна політика	Обмежений доступ до даних	Відкриті дані, API, цифрові платформи
Орієнтація розвитку	Технічна модернізація	Інноваційна екосистема, сталий розвиток

Джерело: узагальнено автором на основі [1–7].

Отже, впровадження принципів відкритих інновацій у систему управління державними морськими портами України є необхідною умовою для підвищення їхньої ефективності, конкурентоспроможності та інтеграції у світову транспортно-логістичну систему. Такі підходи, засновані на міжнародному досвіді Роттердама, Антверпена, Гамбурга та Бейрута, можуть стати базою для формування нової інноваційної парадигми українських портів. Формування відкритої інноваційної екосистеми українських портів забезпечить не лише технологічну модернізацію, а й довгострокову стійкість галузі, її інтеграцію у європейські транспортні мережі та підвищення ролі України як морської держави у поствоєнний період.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Чернишова Т. В. Відкриті інновації як комплексний механізм сучасного інноваційного розвитку. *Інноваційна еконо*міка. 2023. № 4. С. 125–134.

2. Осадчий М. Л. Галузеві особливості транспортних підприємств, тенденції та пріоритети їх розвитку. *Управління бізнесом в парадигмі сталого розвитку: економіко-правовий аспект* : колективна монографія. Одеса : ОНЕУ, 2024. Ч. 2. С. 154–209.

3. The impact of port community systems (PCS) characteristics on performance / Caldeirinha V., Felício J. A., Salvador A. S., Nabais J., Pinho T. *Research in Transportation Economic*s. 2020. № 80.

4. Ольвінська Ю. О., Осадчий М. Л. Оцінка платоспроможності та ймовірності банкрутства ДП «МТП «Южний». *Ефективна економіка*. 2021. № 7.

5. Шкурко Є. Л., Безклубна Н. Л. Екологічна стійкість портової інфраструктури: впровадження зелених технологій та енергоефективних рішень. *Вчені записки*. 2023. № 34 (73). С. 391–399.

6. Шамун К. Зміст і засоби дотримання балансу інтересів у процесі пост конфліктної відбудови та реконструкції великого міста (на прикладі Бейрута). *Науковий вісник будівництва*. 2019. № 98 (4). С. 56–67.

7. Осадчий М. Л. Інфраструктурне відновлення: виклики та перспективи. *Стратегія відновлення деокупованих територій України: виклики постконфліктного розвитку та шляхи їх подолання* : колективна монографія. Івано-Франківськ, 2025. С. 403–431.

Julián Aguirre Seoane,
Universidade de Santiago de Compostela,
Santiago de Compostela, Spain,
Humanitas University,
Sosnowiec, Poland
Scientific Supervisor – **Walery Okulicz-Kozaryn,**
Prof. AH, dr hab. MBA, Doctor Honoris Causa,
Humanitas University,
Sosnowiec, Poland

CORRUPTION IN SPAIN AND THE PROBLEMS IT GENERATES

Corruption is often one of those problems we all hear about but that proves difficult to eradicate [1]. In Spain, as in many democracies, corrupt practices have left profound scars: loss of trust in institutions, wasted public resources, and a political climate marked by mistrust. This work offers a concise yet rigorous review of how corruption manifests itself in Spain, examines cases that have had public impact, compares the situation with that of other European countries (with particular attention to Poland), and proposes practical and feasible measures to reduce the problem. For ease of reading, references are indicated in numerical brackets.

Corruption in Spain: General Features

Broadly speaking, corruption is understood as the illegitimate use of power for private gain. In Spain, the most common forms have been the fixing of public contracts, irregular political party financing, patronage, and embezzlement. These are not always large-scale schemes: sometimes corrupt practices are micro-repeated and normalized to the point of becoming an administrative culture. Public perceptions of this issue remain high, and sociological barometers repeatedly show that citizens rank corruption among the main national problems [2].

Exemplary Cases and Their Lessons

There's no need to dwell too much on chronology: some cases have marked the public agenda due to their scope and the lessons they teach about institutional failures. The Gürtel case highlighted how a network of companies and public officials could coordinate irregular awarding and commissions [3]. In parallel, the so-called "Bárcenas Papers" brought to light parallel accounting practices within a political party and opaque relationships with donors [4]. The ERE case in Andalusia showed that the misappropriation of funds intended for public policies can drag on for years without effective oversight [5].

What do these processes teach us? First, that the existence of laws is not enough; effective enforcement and independent oversight bodies are needed. Second, that opacity in contracting and the lack of protection for whistleblowers facilitate impunity. And third, that the social response—investigative media, mobilized citizens—plays an essential role.

Comparison with Europe: Focus on Poland

Placing Spain on the European map helps to put things into perspective and understand common problems. In the Corruption Perceptions Index, Spain appears in an intermediate position within the EU, while countries such as the Nordic countries tend to lead the ranking due to their high levels of transparency [1]. Poland, for its part, has shown mixed signals: legislative reforms to control corruption have been accompanied by tensions related to judicial independence and the concentration of power, factors that negatively affect public perception [6].

Three relevant differences and similarities: 1) Spain suffers from problems of local and urban clientelism, partly the result of a decentralization process without sufficient controls; 2) Poland has experienced a decline in judicial guarantees in certain periods, which erodes the capacity to sanction; 3) in both countries, the quality of the press and the plurality of information modulate the ability to expose corrupt practices. In other words: different starting points, but similar risks when institutions weaken.

Corruption and the Media

The media are not neutral when it comes to corruption: they can report, investigate, and mobilize, but they can also be subject to pressure. In Spain, there have been episodes in which media groups have

maintained close ties with economic or political powers, which can influence editorial policy and independent investigation [7]. It is not uncommon for journalists investigating corruption to face lawsuits, smear campaigns, or job losses.

Poland offers an extreme example of how media concentration and indirect government control reduce plurality and limit the capacity for scrutiny. International organizations have warned about pressure on journalists and the closure of critical media outlets [8]. For the press to fulfill its oversight function, legal protection is needed, along with funding models that avoid absolute dependence on large conglomerates, and a business culture that values ethics.

Social and Economic Effects of Corruption

Beyond fines and sentences, corruption has measurable and less visible costs. Economically, it distorts competition, increases public procurement costs, and discourages foreign investment. Socially, it erodes trust, fuels inequality, and weakens the social contract. From a democratic perspective, corruption contributes to disaffection: citizens who believe the rules are not applied equally are more prone to political cynicism and abstention...

Corruption is not an inevitable fate. Judicial examples show that schemes can be dismantled; comparative experience teaches us what works and what doesn't. Spain has the resources — legal, institutional, and social — to move forward, but it needs persistent political decisions and a social ecosystem that rewards transparency. A strong press, independent oversight, open data, and real protection for whistleblowers form a coherent package of measures that, when combined, reduce the likelihood of impunity.

Managerial realistic and operational proposals:

Solutions must be practical and designed to resist interests that could block them. The following measures are proposed with proven effectiveness or high potential for impact:

1. Proactive transparency: publish all public awards, contracts, and grants in an accessible and structured manner. Open data allows citizen auditors and journalists to verify transactions in real time [9].

2. Effective whistleblower protection: a law on paper is not enough; implementation requires secure channels, labor guarantees, and resources to investigate complaints without retaliation [10].

3. Independence of the judiciary and oversight bodies: ensure transparent appointments and mechanisms that prevent the politicization of key institutions (the Court of Auditors, prosecutors' offices, regulatory agencies).

4. Reform of public procurement: mandatory electronic auctions, clear evaluation criteria, and automatic sanctions for non-compliance with transparency.

5. Strengthening investigative journalism: supporting independent media through public funding with closed criteria, legal protection for researchers, and digital security manuals for editors.

6. Sustained civic education: incorporating content on public ethics and transparency into all educational levels to change attitudes in the medium term.

REFERENCES

1. Corruption Perceptions Index. *Transparency International*. 2024. URL: https://www.transparency.org.
2. Public Opinion Barometer / Center for Sociological Research (CIS). Madrid, 2024.
3. Gürtel Case Ruling. *National Court*. 2018.
4. The Bárcenas Papers. *El País.* 2013.
5. Ruling on the Andalusian ERE Case. *Supreme Court.* 2019.
6. Rule of Law Report in the European Union. *European Commission.* 2024.
7. Annual Report on the Journalism Profession. *Madrid Press Association (APM).* 2023
8. World Press Freedom Index. *Reporters Without Borders.* 2024.
9. Annual Audit Report. Madrid. *Court of Auditors*. 2023.
10. Law 2/2023, of February 20, regulating the protection of people who report regulatory violations and the fight against corruption.

Mateusz Tkocz,
Doktorant,
Akademia Humanitas,
Sosnowiec, Polska
Scientific Supervisor – **Walery Okulicz-Kozaryn,**
Prof. AH, dr hab. MBA,
Akademia Humanitas,
Sosnowiec, Polska

SZTUCZNA INTELIGENCJA I AUTOMATYZACJA JAKO WEKTORY INNOWACYJNEGO ZARZĄDZANIA W ADMINISTRACJI PUBLICZNEJ

Postępująca cyfryzacja administracji publicznej staje się jednym z kluczowych czynników transformacji współczesnego sektora publicznego. W warunkach rosnącej złożoności otoczenia instytucje państwowe stoją wobec konieczności redefinicji modeli zarządzania, aby sprostać rosnącym oczekiwaniom obywateli w zakresie jakości, dostępności i szybkości świadczonych usług. W tym kontekście innowacje organizacyjne i technologiczne, a w szczególności wykorzystanie sztucznej inteligencji (AI) oraz automatyzacji procesów decyzyjnych, stanowią fundament nowoczesnego zarządzania w administracji publicznej [PIE, 2024; NASK, 2025].

Administracja publiczna w Polsce, podobnie jak w innych państwach europejskich, przechodzi intensywny proces transformacji cyfrowej. Projekty takie jak GovTech Polska, programy Ministerstwa Cyfryzacji czy inicjatywy realizowane w ramach koncepcji Smart City wskazują na rosnącą rolę innowacji technologicznych w usprawnianiu funkcjonowania instytucji publicznych [GovTech, 2024; Miasta.pl, 2025]. Wdrażanie sztucznej inteligencji w urzędach i instytucjach nie ogranicza się dziś wyłącznie do automatyzacji rutynowych zadań, lecz obejmuje również analizę dużych zbiorów danych, prognozowanie trendów oraz wspieranie procesów decyzyjnych w obszarach takich jak transport, energetyka, gospodarka odpadami czy polityka społeczna [Unia Metropolii Polskich, 2024].

Coraz wyraźniej zarysowuje się potrzeba systemowego podejścia do zarządzania innowacjami w administracji publicznej. W literaturze podkreśla się, że skuteczna implementacja nowych technologii wymaga nie tylko inwestycji w infrastrukturę, ale także rozwoju kompetencji cyfrowych kadry zarządzającej, zmiany kultury organizacyjnej oraz opracowania jasnych zasad etycznych i prawnych dotyczących odpowiedzialności algorytmicznej [Sobczyk, 2021; Cyfrowa Polska, 2025]. W tym sensie cyfrowa transformacja staje się nie tyle projektem technologicznym, ile procesem strategicznego uczenia się instytucji publicznych, które muszą łączyć innowacyjność z transparentnością i zaufaniem społecznym.

W Polsce, podobnie jak w większości państw Unii Europejskiej, wdrażanie AI w administracji publicznej jest nadal na etapie rozwoju, a jego tempo różni się w zależności od skali i rodzaju jednostki organizacyjnej. Raporty NASK (2025) i Polskiego Instytutu Ekonomicznego (2024) wskazują, że jedynie część instytucji publicznych wdraża rozwiązania oparte na sztucznej inteligencji w sposób systemowy, a dominującym modelem pozostaje etap pilotażowy lub eksperymentalny. Pomimo to można zaobserwować wyraźny wzrost świadomości decydentów w zakresie potencjału AI jako narzędzia wspierającego zarządzanie i planowanie rozwoju lokalnego [PAP, 2025; Rzeczpospolita, 2025].

Innowacje w administracji publicznej definiowane są jako zmiany organizacyjne, technologiczne lub procesowe, które prowadzą do zwiększenia wartości publicznej poprzez poprawę efektywności, jakości usług oraz przejrzystości działania instytucji [Sobczyk, 2021]. W klasycznym ujęciu zarządzania publicznego podkreślano potrzebę przenoszenia metod z sektora prywatnego do administracji, szczególnie w zakresie efektywności i orientacji na rezultat. Współcześnie jednak coraz większe znaczenie zyskują koncepcje Public Value Management oraz Digital Governance, które akcentują współtworzenie wartości publicznej, partycypację obywateli i wykorzystanie danych jako kluczowego zasobu w procesie decyzyjnym [PIE, 2024].

Sztuczna inteligencja i automatyzacja stanowią nowy etap tej ewolucji.

Wdrażane w instytucjach publicznych technologie oparte na algorytmach uczenia maszynowego umożliwiają analizę dużych zbiorów danych, przewidywanie zachowań użytkowników oraz automatyzację złożonych procesów administracyjnych. AI staje się nie tylko narzędziem technologicznym, ale również nowym

sposobem generowania wiedzy i podejmowania decyzji w oparciu o dane. To przesunięcie od zarządzania biurokratycznego ku zarządzaniu opartemu na wiedzy stanowi istotny wymiar innowacyjności administracji publicznej [NASK, 2025].

Coraz więcej urzędów wdraża rozwiązania oparte na sztucznej inteligencji.

Przykładem są systemy inteligentnego zarządzania ruchem miejskim (Gdańsk, Kraków), monitorowanie zużycia energii i wody w czasie rzeczywistym (Łódź, Rzeszów) czy automatyzacja procesów obsługi klienta w urzędach i instytucjach administracji [Miasta.pl, 2025]. AI wspiera również procesy planistyczne, takie jak prognozowanie natężenia ruchu, optymalizacja tras transportu publicznego czy analiza danych środowiskowych.

Na poziomie centralnym inicjatywy takie jak GovTech Polska promują wykorzystanie sztucznej inteligencji w administracji rządowej, m.in. w analizie dokumentów, obsłudze wniosków czy monitorowaniu wydatków publicznych [GovTech, 2024]. W wielu jednostkach wprowadzono roboty procesowe, które automatyzują czynności księgowe, archiwizację czy obsługę wniosków o świadczenia. Takie rozwiązania nie tylko przyspieszają obsługę spraw, ale również ograniczają liczbę błędów i pozwalają pracownikom skoncentrować się na zadaniach wymagających analizy i empatii [Inforlex, 2025; Rzeczpospolita, 2025].

Mimo rosnącego zainteresowania technologiami AI ich implementacja napotyka na liczne wyzwania. Najczęściej wskazywanymi są kwestie etyczne, brak wystarczających kompetencji cyfrowych wśród pracowników administracji oraz ograniczenia infrastrukturalne [Cyfrowa Polska, 2025]. Problemem pozostaje również brak interoperacyjności między systemami informatycznymi różnych jednostek, co utrudnia efektywną wymianę danych [NASK, 2025].

W debacie publicznej coraz częściej podnosi się też temat odpowiedzialności algorytmicznej. Pytanie, kto ponosi odpowiedzialność za decyzje podejmowane na podstawie modeli sztucznej inteligencji. Z tego względu konieczne jest tworzenie przejrzystych ram regulacyjnych i etycznych, które zapewnią społeczną akceptację dla cyfrowej transformacji administracji [PIE, 2024; Sobczyk, 2021].

Wdrażanie AI wymaga także zmiany kultury organizacyjnej. Oznacza to odejście od hierarchicznego modelu zarządzania na rzecz współpracy, eksperymentowania i ciągłego doskonalenia procesów. Jak wskazuje raport Unii Metropolii Polskich (2024), skuteczna transformacja cyfrowa wymaga nie tylko technologii, ale także liderów zdolnych do łączenia wiedzy menedżerskiej, technologicznej i społecznej.

Rozwój sztucznej inteligencji i automatyzacji w administracji publicznej otwiera nowe możliwości dla efektywności zarządzania i jakości usług publicznych. Warunkiem sukcesu jest jednak traktowanie technologii nie jako celu, lecz jako narzędzia wspierającego tworzenie wartości publicznej, przejrzystość działań i zaufanie społeczne.

Cyfrowa transformacja administracji wymaga równowagi między innowacją a odpowiedzialnością. Tylko połączenie rozwoju technologicznego z refleksją etyczną, kompetencjami cyfrowymi i partnerskim modelem zarządzania pozwoli w pełni wykorzystać potencjał AI w służbie obywatelowi i państwu.

BIBLIOGRAFIA

1. GovTech Polska – projekt i działania na rzecz cyfrowej transformacji administracji publicznej / Centrum Analiz i Innowacji GovTech Polska. Warszawa, 2024.

2. Strategia AI dla Polski musi być konkretna, ambitna i otwarta na świat. *Cyfrowa Polska (Związek Pracodawców)*. Warszawa, 2025. URL: https://cyfrowapolska.org.

3. «Sztuczna inteligencja trafi do usług publicznych. Na początek…». *Wyborcza.biz*. 24 lutego 2025.

4. AI wspiera samorządy i mieszkańców. *Inforlex.pl*. 14 maja 2025.

5. AI w polskich miastach : Raport / Związek Miast Polskich. Warszawa, 2025.

6. Generatywna sztuczna inteligencja a polski rynek pracy / NASK – Państwowy Instytut Badawczy. Warszawa, 2025.

7. Sztuczna inteligencja w administracji publicznej – przegląd i wyniki badań opinii społecznej / Polski Instytut Ekonomiczny. Warszawa, 2024.

8. AI wkracza do samorządów, ale tylko co czwarty urząd wdrożył rozwiązania systemowo. *Samorzad.pap.pl*. 2025.

9. AI w urzędach: przyspiesza obsługę mieszkańców, upraszcza język, analizuje dane. *Rzeczpospolita – Regiony*. 2025.

10. Sobczyk A. Innowacje w sektorze publicznym: między efektywnością a odpowiedzialnością. Warszawa, 2021.

11. Nowoczesne miasto oparte na AI. Jak wdrażać sztuczną inteligencję w Smart City / Unia Metropolii Polskich. Warszawa, 2024.

Xoán Prieto Estalrich,
University of Santiago de Compostela,
Santiago de Compostela, Spain
Humanitas University,
Sosnowiec Poland
Scientific Supervisor – **Walery Okulicz-Kozaryn,**
Prof. AH, dr hab. MBA, Doctor Honoris Causa,
Humanitas University,
Sosnowiec, Poland

CRISIS AND TRANSFORMATION IN THE SPANISH UNIVERSITY: ANALYSIS OF MAIN PROBLEMS

University education in Spain is at a turning point. Despite advances in educational coverage and access, numerous structural problems affect the quality, equity, and international reach of universities. These include insufficient funding, a lack of connection to the labor market, limited internationalization, management limitations, and uneven educational quality. All these factors, combined, have led to a crisis of confidence and effectiveness in the university system [1].

INSUFFICIENT AND UNEQUAL FUNDING:

One of the main problems lies in the limited public investment in higher education. Spain allocates a percentage of its GDP to universities that is lower than the OECD average. This has a direct impact on the quality of teaching, infrastructure, and research capacity. Furthermore, there is marked inequality between autonomous communities, creating significant gaps in opportunities and resources for students [2].

Possible integrated solutions:

- Gradually increase public investment in universities.
- Establish redistribution mechanisms to reduce territorial inequalities.
- Promote public-private collaboration to finance strategic projects.

EDUCATIONAL QUALITY AND LACK OF ADAPTATION:

Educational quality in many Spanish universities is heterogeneous. Traditional teaching methods, focused on memorization, persist, which do not always prepare students for today's professional challenges. Furthermore, curricula are often updated slowly, resulting in a gap in alignment with the real needs of society and the labor market [3].

Possible integrated solutions:

- Modernize curricula with the active participation of experts and companies.
- Promote active learning methodologies, such as project-based learning or collaborative work.
- Strengthen the pedagogical training of university professors.

MISMATCH BETWEEN UNIVERSITY EDUCATION AND THE LABOR MARKET:

There is a significant mismatch between the training received at university and the demands of the labor market. Many graduates face high unemployment rates or jobs that do not require a university education. This is partly due to the disconnect between universities and companies, as well as the lack of quality internships and effective career guidance [4].

Possible integrated solutions:

- Strengthen university-company links through stable agreements.
- Expand mandatory internships and improve their monitoring.
- Introduce subjects on employability and transversal skills.

LIMITED INTERNATIONALIZATION:

The international presence of Spanish universities is still limited. Although there has been progress in Erasmus mobility and agreements, Spanish universities are not at the top of international rankings. Language barriers, limited English-language offerings, and a lack of coordinated global strategies limit their reach [5].

Possible integrated solutions:

- Increase the offering of programs in English and other foreign languages.
- Promote the recruitment of international faculty and global scientific collaboration.
- Design strategic internationalization plans coordinated between universities and administrations.

BUREAUCRACY AND INSTITUTIONAL RIGIDITY:

University management in Spain is characterized by highly bureaucratic and rigid structures, which hinder innovation and agile decision-making. Complex administrative processes affect students as well as teaching and research staff. This generates frustration and a loss of competitiveness [6].

Possible integrated solutions:

- Simplify administrative procedures through comprehensive digitalization.
- Grant universities greater autonomy to innovate in their management.
- Promote clear and efficient evaluation and accountability systems.

JOB INSECURITY AND CHALLENGES IN ACADEMIC CAREERS:

The situation of teaching and research staff is another critical issue. Many young PhDs face career paths marked by temporary employment, underpaid scholarships, and a lack of stability. This phenomenon has contributed to a significant "brain drain" to other countries with better professional conditions. Added to this is a promotion system based on rigid, quantitative criteria that do not always reflect teaching quality or knowledge transfer.

Proposed solution:

- It is a priority to improve the working conditions of young researchers, establish clear and competitive career paths, and promote evaluation criteria that value teaching quality and innovation, not just scientific productivity.

Spanish universities are facing a structural crisis that cannot be resolved with isolated measures. A comprehensive approach is needed that combines increased funding, educational modernization, workforce integration, genuine internationalization, and efficient management. Only in this way can the crisis be transformed into an opportunity to profoundly renew the university system and adapt it to the challenges of the 21st century [2; 4]. **There are some managerial** proposals for improvement:

- Increase funding and reduce territorial inequalities.
- Reform curricula with a practical and innovative focus.
- Strengthen the connection between universities and businesses.
- Design clear internationalization strategies.
- Modernize institutional management through autonomy and digitalization.

REFERENCES

1. Encuesta de inserción laboral de titulados universitarios. *Instituto Nacional de Estadística (INE).* URL: https://www.ine.es.

2. Datos y cifras del sistema universitario español. *Ministerio de Universidades*. URL: https://www.universidades.gob.es/datos-y-cifras-del-sue.

3. QS World University Rankings. URL: https://www.topuniversities.com/university-rankings.

4. Pérez-Díaz V. La universidad española: crisis y reforma. Fundación Alternativas. URL: https://www.fundacionalternativas.org.

5. Jiménez M. La internacionalización de la universidad española. Revista *Española de Educación Comparada*. 2021. URL: https://revistas.uned.es/index.php/REEC.

6. Mora J.-G. La gobernanza universitaria en España. *Revista de Educación Superior*. 2020. https://www.elsevier.es/es-revista-revista-educacion-superior-268.

РОЗДІЛ 11.
ШКОЛА ЖИТТЄТВОРЧОСТІ ТА УСПІХУ: ДОСВІД ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Бесараб Юлія Олександрівна,
вчитель Малобілозерської гімназії № 1
Малобілозерської сільської ради
Василівського району Запорізької області,
м. Запоріжжя, Україна

СУЧАСНІ МЕТОДИ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ НА УРОКАХ ФІЗИКИ

У сучасній освіті візуалізація навчальної інформації набуває особливого значення, особливо у викладанні фізики – науки, що вимагає глибокого розуміння абстрактних понять і закономірностей [1, с. 115; 2; 3; с. 45]. Візуальні методи допомагають зробити невидимі явища доступними для сприйняття учнів і сприяють розвитку критичного мислення. Візуалізація визначається як процес створення візуальних образів для підвищення ефективності засвоєння знань. У фізиці вона реалізується через моделі, схеми, графіки, відео, анімації, симуляції. Наприклад, під час вивчення закону Ома учитель може використати віртуальний експеримент PhET Colorado [4, с. 510].

У сучасній практиці викладання фізики у школі використовують ефективні методи візуалізаціїї, такі як інтерактивні методи, інфографіка та цифрові карти, комп'ютерне моделювання [3, с. 112].

Інтерактивна візуалізація передбачає активну участь учня. До таких методів належать симуляції, віртуальні лабораторії, доповнена реальність (AR/VR) і мультимедійні презентації. Наприклад, використання окулярів VR для демонстрації руху планет у Сонячній системі. Інфографіка дозволяє подати складну інформацію стисло й логічно. Карти понять візуалізують зв'язки між фізичними величинами, формулами та явищами. При розгляданні таких тем, як «Типи теплопередачі: теплопровідність, конвекція, випромінювання» допомогає інфографіка для формування понять і розуміння явищ. Комп'ютерне моделювання дозволяє спостерігати та аналізувати закономірності фізичних процесів. Приклад – створення графіків руху тіл за допомогою програм GeoGebra або Python [2].

Методи візуалізації сприяють розвитку STEM-компетентностей, інтеграції знань із фізики, інформатики, технологій та математики. Вони стимулюють розвиток дослідницьких умінь, цифрової грамотності та самостійності учнів.

Сучасні методи візуалізації на уроках фізики підвищують якість навчання, формують у школярів здатність мислити системно й бачити фізичні процеси у взаємозв'язку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гончаренко С. У. Педагогічна візуалізація як засіб підвищення ефективності навчання фізики. Київ : Освіта України, 2020. 215 с.

2. Interactive Simulations, University of Colorado Boulder. *PhET*. URL: https://phet.colorado.edu.

3. Кухар Л. І., Слободянюк О. М. Інтерактивні технології у навчанні природничих дисциплін. Львів : Світ, 2021. 178 с.

4. Novak J. D., Cañas A. J. The Theory Underlying Concept Maps and How to Construct and Use Them. *Florida Institute for Human and Machine Cognition*. 2020. P. 502–512.

Вахній Наталія Іванівна,
начальник відділу освіти,
виконавчого комітету Ірклiївської сільської ради
Черкаської області,
с. Ірклiїв, Україна

ВПРОВАДЖЕННЯ ІДЕЙ ШКОЛИ ЖИТТЄТВОРЧОСТІ В ОСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ ІРКЛІЇВСЬКОЇ ГРОМАД

Сучасна українська освіта функціонує в умовах глибоких трансформацій, спричинених як глобальними викликами, так і наслідками повномасштабної війни. Попри всі труднощі, навчальний процес у школах не зупиняється. Педагогічні колективи Ірклiївської громади впевнено тримають свій освітній

фронт, адаптуючи освітню систему до нових реалій. Одним із найважливіших завдань сьогодення є створення безпечного, стабільного й підтримувального середовища для учнів, педагогів та батьківської спільноти.

В умовах воєнного часу особливої актуальності набувають питання гнучкої організації освітнього процесу. Заклади освіти громади оперативно переходять на дистанційне навчання під час повітряних тривог або в разі загрози безпеці. Педагоги активно використовують електронні журнали, сучасні цифрові платформи та інструменти, що дозволяє забезпечити безперервність навчання, незалежно від обставин. Такі зміни сприяють формуванню в учителів нових професійних навичок, розвитку цифрової грамотності та підвищенню ефективності управління освітнім процесом.

З початком широкомасштабної війни стало очевидним, що школа повинна виконувати не лише освітню, а й життєтворчу функцію. В умовах невизначеності, психологічного навантаження та соціальних викликів особливої ваги набули ідеї Школи життєтворчості. Її головна мета – навчити дитину мистецтву життя, сформувати життєві компетентності, необхідні для самореалізації в сучасному світі. Йдеться не лише про засвоєння академічних знань, а й про розвиток здатності ухвалювати рішення, нести відповідальність, проєктувати власне майбутнє та активно діяти у змінному середовищі.

Важливим напрямом у цьому контексті є формування в учнів системи життєвих орієнтирів і перспектив. Традиційна профорієнтаційна робота у школах громади доповнюється заходами, спрямованими на розвиток навичок самопізнання, планування особистого життєвого шляху, визначення індивідуальних цілей та цінностей. Школа стає простором, де дитина вчиться усвідомлено робити вибір, орієнтуватися у складних життєвих ситуаціях та вибудовувати власну життєву траєкторію. Розвиток і саморозвиток учня як суб'єкта життя передбачає впровадження проєктних технологій і життєвих проєктів, орієнтованих на потреби й інтереси особистості, а не на шаблонні підходи.

Важливу роль у реалізації концепції Школи життєтворчості відіграє вчитель. Лише педагог, який сам володіє мистецтвом життєтворчості, є творчою та життєво успішною особистістю, здатен виховати таких самих дітей. У школах Ірклiївської громади активно формується нова модель учителя – фахівця, який мислить проєктно, відкритий до змін, орієнтований на індивідуальний розвиток кожної дитини. Традиційні методики поступаються місцем сучасним освітнім технологіям, що дають змогу індивідуалізувати навчання, застосовувати різноманітні діагностичні інструменти, впроваджувати технології підтримки обдарованих дітей. Важливим чинником у цьому є тісна співпраця закладів освіти з місцевим Центром дитячої та юнацької творчості, що забезпечує практичну реалізацію моделі Школи життєтворчості через гурткову, проєктну та творчу діяльність.

Особливої уваги в умовах війни потребує психологічна підтримка учнів. У школах проводяться години спілкування, психологічні тренінги, працюють молодіжні простори, де учні можуть отримати підтримку, навчитися технік саморегуляції та безпечної поведінки. Крім того, школярі громади активно долучаються до всеукраїнської шкільної ліги «Пліч-о-пліч», що сприяє розвитку навичок взаємодопомоги та колективної відповідальності.

Значного посилення набув виховний компонент роботи шкіл, особливо у сфері патріотичного виховання. Педагогічні колективи активно впроваджують навчальні та виховні проєкти, присвячені борцям за незалежність України, організовують години спілкування, акції пам'яті, популяризують українську культуру, традиції та історію. Учні беруть участь у всеукраїнській грі «Джура» та у патріотичній грі «Котигорошко – наша гра», що сприяє формуванню національної ідентичності, громадянської свідомості та активної позиції молодого покоління.

Волонтерська діяльність стала важливою складовою життєтворчої освіти. Учні, вчителі та батьки громади об'єднали зусилля для допомоги Збройним силам України: плетуть маскувальні сітки, виготовляють турнікети, шкарпетки, окопні свічки, шиють маскувальні костюми. Учні створюють обереги, малюнки, листи подяки, які передають на фронт. У закладах громади організовуються благодійні ярмарки, аукціони, майстер-класи, воркшопи. Така діяльність не лише підтримує захисників, а й формує в учнів почуття гідності, відповідальності, причетності до великої спільної справи.

Варто підкреслити, що учні Ірклiївської громади активно залучаються до участі в проєктах ММГО «Центр розвитку молоді», які співфінансуються Європейським Союзом. Ці ініціативи відкривають нові можливості для розвитку молоді: вони сприяють формуванню громадянських компетентностей, лідерських навичок, розвитку креативності та критичного мислення, розширюють уявлення про європейські цінності та демократичні процеси.

Таким чином, навіть у надзвичайно складних умовах сьогодення інноваційна діяльність у закладах освіти Ірклііївської громади не зупиняється. Впровадження ідей педагогіки життєтворчості дозволяє гармонійно поєднувати інтелектуальний, моральний, духовний і фізичний розвиток дитини, реалізуючи чотири основні принципи освіти XXI століття:

- навчитися пізнавати;
- навчитися працювати;
- навчитися жити разом;
- навчитися жити.

Ця модель освіти не лише відповідає сучасним викликам, а й формує покоління українців, здатних активно творити власне життя, бути відповідальними громадянами та розбудовувати майбутнє України.

Верба Марія Адамівна,
заступник директора з навчально-виховної роботи,
комунальний заклад «Ірклііївський ліцей»,
Ірклііївської сільської ради Черкаської області,
с. Ірклііїв, Україна

КОНЦЕПЦІЯ ФОРМУВАННЯ ТА СТАНОВЛЕННЯ ПОЗИТИВНОГО ІМІДЖУ ІРКЛІЇВСЬКОГО ЛІЦЕЮ – ШКОЛИ УСПІХУ ТА ЖИТТЄТВОРЧОСТІ

Представлено концептуальні засади формування позитивного іміджу Ірклііївського ліцею як сучасного інноваційного освітнього закладу. Розкрито філософію Школи успіху та життєтворчості, окреслено основні принципи, стратегічні напрями, психолого-педагогічні умови, механізми реалізації та результати практичного впровадження Концепції.

1. Актуальність проблеми

У сучасних умовах воєнних викликів, соціальних і культурних трансформацій освіта в Україні набуває особливого значення як основа стабільності, духовного розвитку та збереження національної ідентичності.

Водночас формування позитивного іміджу навчального закладу стає стратегічним чинником його розвитку, конкурентоспроможності та довіри з боку громади.

Позитивний імідж школи — це не лише сукупність зовнішніх характеристик, а передусім показник її внутрішньої культури, цінностей і професійної зрілості педагогічного колективу.

Успішний імідж сприяє підвищенню престижу закладу, залученню учнів, формуванню стабільних партнерських відносин із батьками, громадськістю та місцевими органами влади.

2. Концептуальні засади

Основою Концепції формування позитивного іміджу Ірклііївського ліцею є ідея життєтворчості – створення умов для гармонійного розвитку особистості, самореалізації учня й учителя, формування духовних і моральних цінностей.

Концепція ґрунтується на таких науково-педагогічних принципах:

- ✔ демократизація та гуманізація освіти;
- ✔ індивідуалізація та диференціація навчального процесу;
- ✔ профорієнтація та особистісно орієнтований підхід;
- ✔ інформатизація освітнього процесу;
- ✔ педагогіка співробітництва й партнерства;
- ✔ інтеграція навчання;
- ✔ утвердження загальнолюдських духовних цінностей.

Провідна ідея полягає у створенні сприятливих психолого-педагогічних умов, що забезпечують розвиток потенціалу всіх учасників освітнього процесу, підвищують ефективність управління закладом і зміцнюють його позитивний імідж.

3. Мета і стратегічні завдання Концепції

Мета Концепції – створення освітнього простору, який сприяє саморозвитку педагогів і учнів, формуванню атмосфери співпраці, творчості, демократизації всіх рівнів шкільного життя.

Основні завдання:

✔ Формування сучасного іміджу школи як центру інноваційного, безпечного та духовного розвитку.

✔ Підвищення ефективності управління закладом через формування довіри, відкритості та комунікаційної культури.

✔ Розвиток професійної компетентності педагогів і створення умов для їх самореалізації.

✔ Формування у школярів громадянської позиції, лідерства, соціальної відповідальності.

✔ Налагодження партнерства з батьками, місцевою громадою та соціальними інститутами.

✔ Популяризація досягнень школи в освітньому та медіапросторі.

4. Стратегічні напрями реалізації Концепції

4.1. Розвиток освітнього середовища

Створення комфортного, безпечного, інноваційного простору, що підтримує пізнавальну мотивацію, психологічне благополуччя й розвиток особистості.

Шляхи реалізації: модернізація матеріально-технічної бази, цифровізація навчання, упровадження STEM-освіти, формування культури взаємоповаги та психологічної підтримки.

4.2. Професійний розвиток педагогів

Підвищення педагогічної майстерності, участь у конкурсах, конференціях, стажуваннях; створення системи наставництва; упровадження педагогіки партнерства.

Важливою складовою є розвиток психологічної культури педагога, що сприяє ефективній комунікації, емоційному благополуччю та формуванню позитивного іміджу школи загалом.

4.3. Розвиток учнівського потенціалу

Індивідуалізація навчання, залучення учнів до науково-дослідницької діяльності (МАН, олімпіади, конкурси), формування лідерських якостей та навичок командної роботи.

Особливу роль відіграють творчі колективи, гурткова діяльність, волонтерські ініціативи.

4.4. Партнерство з батьками та громадою

Реалізується через спільні заходи, проєкти, благодійні акції, участь у роботі Ради школи, профорієнтаційні зустрічі.

Школа позиціонує себе як осередок життя громади, на базі якого проводяться спортивні турніри, культурно-мистецькі події, уроки мужності та заняття з предмета «Захист України».

4.5. Популяризація досягнень школи

Формування позитивного медіаіміджу через сайт, соціальні мережі, участь у виставках («НУШ Черкащини», «Сучасні заклади освіти»), створення брендбуку, відеопрезентацій, друкованих матеріалів.

5. Психолого-педагогічні умови формування іміджу

Формування іміджу школи здійснюється на основі трьох взаємопов'язаних компонентів:

Пізнавального – знання про місію, цілі, цінності закладу;

Ціннісно-смислового – єдність духовних і моральних орієнтирів педагогічної спільноти;

Поведінкового – культура взаємодії, стиль спілкування, поведінкові норми, традиції.

Забезпечення психологічної готовності педагогів, учнів і батьків до усвідомлення значущості іміджу відбувається через розвиток мотиваційного, когнітивного та операційного компонентів.

6. Результати реалізації Концепції

Реалізація Концепції в Ірклііївському ліцеї дала змогу:

створити цілісну систему навчально-виховної діяльності, спрямовану на розвиток інтелектуального, творчого та духовного потенціалу учасників освітнього процесу;

зміцнити статус ліцею як центру освіти, спорту й культури громади;

забезпечити участь школи у регіональних, всеукраїнських і міжнародних заходах, виставках, конкурсах;

досягти високих результатів у навчальній, дослідницькій і творчій діяльності;

підвищити рівень довіри з боку батьків і громадськості, сформувати позитивну репутацію закладу.

7. Висновки

Формування позитивного іміджу школи – це довготривалий, цілеспрямований процес, який охоплює всі сфери її діяльності: управлінську, навчальну, виховну, комунікативну.

Позитивний імідж не є лише зовнішнім показником, а відображає глибокий внутрішній зміст діяльності колективу, його цінності, професійний рівень, культуру спілкування та взаємопідтримки.

Ірклiївський ліцей успішно реалізує модель Школи життєтворчості, де головним результатом є формування гармонійної особистості, здатної до самостійного мислення, творчої діяльності та духовного зростання.

Упровадження Концепції забезпечило сталий розвиток освітнього середовища, підвищило престиж закладу та стало прикладом ефективного управління іміджем у системі сучасної української освіти.

Ключові слова: імідж школи, життєтворчість, освітнє середовище, інноваційна діяльність, педагогіка партнерства, психологічна культура, гуманізація освіти, Ірклiївський ліцей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Сєдих С. О. Школа життєтворчості через призму методичної роботи. *Всеосвіта*. URL: Всеосвіта.

Гриценко Андрій Васильович,
магістр соціальної педагогіки,
практичний психолог,
заступник командира роти
з психологічної підтримки персоналу,
Збройні Сили України,
м. Київ, Україна

ЖИТТЄТВОРЧІСТЬ ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ДРУГОГО НАРОДЖЕННЯ ЛЮДИНИ

Сьогодні ми часто говоримо про ризики заміни людини «штучним інтелектом», роботами, машинами, чи ж навпаки про переваги, які надають ці технології. Мовляв: буде створена, чи певним чином виникне штучна істота, що на власний розсуд буде вирішувати долі живих людей, або ж, ба більше, людства. У запалі суперечок ми упускаємо важливий момент природи людини, її генези, становлення людини як власне людини: «Якими саме є передумови появи людини як суб'єкта, творця своєї власної долі?»

Окрім того, за відсутності таких передумов необхідність зовнішнього примусу, примусу чужої «волі» зникає, ми самі добровільно віддаємо свою волю у скерування будь-якому зовнішньому управлінню, і вже не суттєво якому: штучному інтелекту чи маніпулятору-психопату, тирану чи ж звичайному корупціонеру-шахраю, чи то зовнішньому загарбнику.

Не тільки кожна окрема людина виборює своє право на утвердження власної свободи та волі. А й цілі народи. Як, приміром, наразі український народ виборює своє право на самовизначення, на прояв власної волі.

Жан-Жак Руссо вважав народ носієм суверенітету, колективної «загальної волі», яка є єдиним законним джерелом влади [1].

За Руссо, в основі виховання лежить принцип свободи, а роль педагога полягає в розвитку активності та ініціативи дитини [2].

Що наголошує на особливій ролі волі самої дитини, на можливості прояву такої.

Григорій Савич Сковорода у своїй власній епітафії зазначив: «Світ ловив мене, та не впіймав». Така позиція, вся філософія Григорія Савича підкреслює особливу важливість особистого, власних мотивів, прагнень, знову таки «сродної» праці [3].

Олексій Миколайович Леонтьєв писав, що формування особистості відбувається в діяльності через її подвійне народження, де другим народженням є поява свідомої особистості [4].

На особливій ролі саме суб'єкта діяльності наголошував і Сергій Леонідович Рубінштейн, стверджуючи, що діяльність здійснюється лише суб'єктом, який, як цілісна система, перетворює зовнішні впливи через свої власні внутрішні умови (цілі, мотиви, тощо) [5].

Згідно з поглядами Жана Піаже, людина сама будує своє розуміння світу через активну взаємодію з ним [6].

Карл Роджерс, засновник гуманістичного напрямку в психотерапії, науково доводив ефективність підтримуючого спілкування, що ґрунтується на максимальній свободі прояву клієнта, його внутрішнього «я», що має природнє творче самоспонукання [7].

Хочу висловити щиру вдячність Сохань Лідії Василівні, засновниці наукової школи життєтворчості, та Єрмакову Івану Гнатовичу, автору школи психології та педагогіки життєтворчості, за всю їхню величезну й невтомну працю, за актуалізацію питання людинотворення та природи людини загалом, свободи та волі людської особистості.

Іван Гнатович Єрмаков часто цитував слова Тараса Григоровича Шевченка:

Один у другого питаєм,
Нащо нас мати привела?
Чи для добра? Чи то для зла?
Нащо живем? Чого бажаєм?
І, не дознавшись, умираєм,
А покидаємо діла...

Процитую й інші рядки нашого кобзаря:

Церков-домовина
Розвалиться... і з-під неї
Встане Україна.
І розвіє тьму неволі,
Світ правди засвітить,
І помоляться на волі
Невольничі діти!..

Воля є фундаментальною, і подекуди визначальною цінністю українського народу. Часто чуємо, що воля закодована і в наших державних символах, і в наших народних звичаях та традиціях, і в українському фольклорі.

І кому саме стверджувати цю фундаментальну цінність на світовій арені, без якої власне і немає людини як такої, як не нашій рідній Україні, як не нам з вами?

Водночас є і протилежний ризик – утвердивши власну волю, почати применшувати волю іншого, інших народів.

Тобто існують два протилежних виклики:

1. Не втратити власну волю.
2. Та необхідність – вбити дракона, самому не ставши драконом.

Кому, як не нам, належить будувати суспільство вільних людей на засадах свободи, волі, взаємоповаги, спочатку всередині себе, і зрештою ініціювати загальносвітовий тренд?

Саме нам, народу, для якого воля є найбільшою життєдайною силою.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Руссо Ж.-Ж. Про суспільну угоду, або принципи політичного права / пер. з фр. та ком. О. Хома. Київ : Port-Royal, 2001. С. 31–41.

2. Лях Г. Р., Данильченко Є. М. Принципи загальнолюдського природного виховання Ж.-Ж. Руссо у контексті розбудови нової української школи. *Молодий вчений.* 2018. № 7 (59). С. 115–118.

3. Ушкалов Л. В., Марченко О. В. Нариси з філософії Григорія Сковороди. Харків : Основа, 1993. 152 с.

4. Леонтьєв Д. А. Симбіоз і адаптація або автономія і трансценденція: вибір особистості в непередбачуваному світі. *Особистість у сучасному світі: від стратегії виживання до стратегії життєтворчості* / під ред. О. В. Яцути. Кемерово : Графіка, 2002. С. 3–34.

5. Рубінштейн С.Л. Основи психології. 2005. 713 с.

6. Чекстере О. Ю. Погляди Ж. Піаже на особливості егоцентризму дитячого мислення. *Актуальні проблеми психології : Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія* / за ред. С. Д. Максименка. Київ : Главник, 2008. Т. X, Ч. 8. С. 632–642.

7. Роджерс К. Р. Становлення особистості. Погляд на психотерапію / пер. з англ. Володимир Горбатько. Київ : КСД, 2023. 608 с.

Гриценко Ольга Володимирівна,
директор комунального закладу «Ірклiївський ліцей»,
Ірклiївської сільської ради Черкаської області,
с. Ірклiїв, Україна

ШКОЛА УСПІХУ ТА ЖИТТЄТВОРЧОСТІ – ДИНАМІЧНА МОДЕЛЬ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Попри всі виклики, навчання в українських школах триває, а педагоги України тримають свій освітній фронт. З початком широкомасштабної війни стало життєво необхідним ухвалювати швидкі, нестандартні, по суті – інноваційні рішення. Комунальний заклад «Ірклiївський ліцей» Ірклiївської сільської ради Черкаської області (далі – Ірклiївський ліцей) має концептуальну модель «Школа успіху та життєтворчості». Сьогодні заклад освіти має забезпечити свого вихованця такими життєвими стратегіями, які допомогли б йому бути успішним у будь-який період життєдіяльності. Тому основна ідея педагогіки успіху та життєтворчості – навчити дітей мистецтву життя – стала особливо актуальною. Школа не лише вчить, як на світі жити, а й допомагає здобувачам освіти оволодіти базовими технологіями мистецтва життєдіяльності. Це дає змогу виховати особистість, яка вміє проєктувати своє життя, активно жити й діяти в сучасному мінливому суспільстві, бути успішними й досягати бажаних результатів.

МЕТА діяльності – всебічний розвиток, навчання, виховання, виявлення обдарувань, соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованої взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і здобуття освіти упродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності, дбайливого ставлення до родини, своєї країни, довкілля, спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству; формування в учнів компетентностей, визначених Законом України «Про освіту» та державними стандартами [1]; створення єдиного освітнього простору; раціональне й ефективне використання наявних у ліцеї та його філіях ресурсів, їх модернізація.

МІСІЯ ШКОЛИ: для учнів – школа успіху й життєтворчості, для вчителів – творчий розвиток та креативність, для батьків – співпраця та взаєморозуміння.

ФОРМУЛА ШКОЛИ УСПІХУ Й ЖИТТЄТВОРЧОСТІ – це:

- зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві;
- педагогіка, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками;
- умотивований учитель, який має свободу творчості й розвивається професійно;
- орієнтація на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризм;
- наскрізний процес виховання, який формує цінності;
- структура школи, яка дає змогу добре засвоїти зміст навчання й набути компетентності для життя;
- ефективне управління;
- рівний доступ усіх дітей до якісної освіти;
- сучасне освітнє середовище, яке забезпечить необхідні умови, засоби і технології для навчання здобувачів освіти, освітян, батьків.

Адже з маленької дитини впродовж навчання у школі педагоги формують випускника, який є цілісною особистістю, усебічно розвиненою, здатною до критичного мислення, патріотом своєї країни з активною життєвою позицією, який діє згідно з морально-етичними принципами і здатний приймати відповідальні рішення, поважає гідність і права людини, інноватором, здатним змінювати навколишній світ, конкурувати на ринку праці, учитися впродовж життя.

ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ РОЗВИТКУ ШКОЛИ: особистісний підхід, гуманність, демократичність, сучасність, творчість, партнерство, життєва спрямованість, створення середовища, дружнього до дитини.

ПРІОРИТЕТНІ НАПРЯМКИ РОБОТИ ЗАКЛАДУ ЗА МОДЕЛЛЮ УСПІХУ ТА ЖИТТЄТВОРЧОСТІ:

- Створення позитивного іміджу, який базується на принципах демократизації та гуманізації освіти.
- Підвищення рівня надання якісних освітніх послуг, створення сучасного інноваційного освітнього середовища.
- Вибір оптимальної організації освітнього процесу.
- Командна робота на рівні опорного закладу та філій.

- Формування фізично здорової особи.
- Створення комфортного освітнього простору для дітей з особливими освітніми потребами.
- Впровадження кращих практик навчання та виховання дітей.

На сьогодні Ірклiївський ліцей є єдиним опорним закладом у громаді, до складу якого входять 2 філії: Придніпровська та Лихолітська гімназії. На базі закладу діє осередок з вивчення предмета «Захист України». З 2027 року відповідно до реформ та перспективного планування в галузі освіти заклад планується перепрофілювати на академічний ліцей. Також ліцей є учасником обласного проєкту «Інноваційні школи Черкащини».

Стає цілком зрозуміло, що тільки вчитель, який сам володіє мистецтвом життєтворчості та є життєво успішним, може виховати таку ж успішну особистість. Тому проєктування моделі вчителя Школи життєтворчості є важливою складовою у роботі з педагогічним колективом, у якій традиційні педагогічні методики поступилися місцем проєктним технологіям, наповнилися змістом педагогіки життєтворчості. Вчителі продовжують впровадження інноваційних освітніх технологій, які дозволяють педагогу більш спрямовано працювати над розвитком здібностей учнів, розробляють і застосовують різні системи діагностики розвитку їх здібностей, системи індивідуалізації освітнього процесу в школі, технології підтримки обдарованих дітей. Для практичної реалізації моделі «Школа успіху та життєтворчості» налагоджена тісна співпраця з Центром дитячої та юнацької творчості, ДЮСШ, Школою мистецтв.

Впровадження ідеї педагогіки життєтворчості – це створення середовища, в якому дитина не готується до життя, а живе повноцінно. То ж у виховному аспекті особливу увагу звертаємо на патріотичне виховання. Сьогоденний освітній процес здійснюється в реальному часі – у героїчний період сучасної історії України, яскравого сплеску патріотичної свідомості й масового героїзму українського народу, який відстоює не лише свою свободу й суверенітет у двобої з ворогом. Створювати навчальні проєкти, присвячені борцям за незалежність та свободу нашої країни, проводити години спілкування, присвячені війні рф проти України, розповідати дітям про українську культуру, влаштовувати акції пам'яті – часті форми роботи у наших школах.

Виділяємо волонтерську діяльність. Волонтерство – це не лише добрі справи та допомога, це можливість отримати нові знання, досвід, навички. Шкільне волонтерство – це тисячі добрих справ, зроблених із непохитною вірою в нашу перемогу. Саме безкорисливі вчинки творять майбутнє!

Як бачимо, незважаючи на складні умови, в яких знаходиться наша країна сьогодні, інноваційна діяльність в системі освіти продовжується, а її результатом є нове педагогічне мислення, нові педагогічні ідеї, форми навчання та моделі організації освітнього процесу. А впровадження педагогіки життєтворчості – це поєднання інтелектуального, фізичного, морального і духовного розвитку, що забезпечує чотири найважливіші принципи XXI століття: навчитись пізнавати, навчитись працювати, навчитись жити разом, навчитись жити. І модель такого підходу до навчання актуальна завжди.

Якщо ваш план – на рік, садіть рис. Якщо ваш план – на десятиліття, садіть дерева. Якщо ваш план – на все життя, вчіть дітей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про освіту : Закон України від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19.

Жигало Тетяна Володимирівна,
заступник директора з навчально-виховної роботи
комунальний заклад «Ірклiївський ліцей»
Ірклiївської сільської ради Черкаської області,
с. Ірклiїв, Україна

СИСТЕМА КОМПЛЕКСНОГО МОНІТОРИНГУ ПЕДАГОГІЧНОГО, УЧНІВСЬКОГО ТА БАТЬКІВСЬКОГО КОЛЕКТИВІВ

Для ефективного управління, ухвалення обґрунтованих управлінських рішень необхідно мати інформацію про хід освітнього процесу. Від об'єктивності, достовірності, оперативності та повноти інформації залежать своєчасність і правильність ухваленого рішення. Отримання такої інформації можливо при проведенні комплексного освітнього моніторингу.

Система комплексного моніторингу – це організована система оцінки та аналізу взаємодії всіх учасників освітнього процесу з метою підвищення якості навчання, покращення педагогічної діяльності та розвитку учнів. Вона охоплює всебічне спостереження за динамікою освітнього середовища, враховуючи академічні, соціально-психологічні та управлінські аспекти, а також взаємовідносини між педагогами, учнями та їхніми батьками.

Метою комплексного моніторингу є забезпечення цілісного бачення взаємодії між педагогами, учнями та батьками, виявити сильні та слабкі сторони, а також підвищити якість навчання і взаємодії всіх учасників.

Основні складові системи комплексного моніторингу:

1. Моніторинг педагогічного колективу:

Професійна оцінка: оцінювання професійних компетенцій, рівня педагогічної майстерності та методик викладання.

Відстеження результативності: аналіз успішності викладання, досягнень учнів у різних дисциплінах та ефективності педагогічних підходів.

Психоемоційний стан: оцінка рівня задоволеності працею педагогів, а також виявлення ознак професійного вигорання.

2. Моніторинг учнівського колективу:

Академічні показники: оцінка рівня успішності, аналіз динаміки навчальних досягнень та індивідуального прогресу учнів.

Психологічний стан: дослідження емоційного самопочуття, рівня мотивації та поведінкових факторів, що впливають на навчання.

Соціальна активність: оцінка залученості учнів у навчальний процес та позашкільну діяльність, а також взаємовідносини з однолітками та педагогами.

3. Моніторинг батьківського колективу:

Взаємодія зі школою: оцінка ступеня залученості батьків у освітній процес, їхньої співпраці з педагогами та активності у шкільному житті.

Оцінка задоволеності: виявлення рівня задоволеності батьків якістю навчання, умовами в школі та комунікацією з вчителями.

Інформування та участь: оцінка ефективності інформаційної взаємодії між школою та батьками.

Інструменти та методи моніторингу:

Опитування та анкетування: регулярні опитування серед педагогів, учнів та батьків для збору інформації про їхні потреби, задоволеність та пропозиції.

Аналіз академічних досягнень: збір та обробка даних про успішність учнів, оцінки та результати тестів.

Психолого-педагогічні дослідження: індивідуальні бесіди, консультації з психологом, спостереження за поведінкою та емоційним станом учнів.

Цифрові інструменти: використання електронних журналів, платформ для моніторингу успішності та програм для зворотного зв'язку з батьками [2, с. 84].

Ця система дозволяє створити єдину базу даних, яка включає інформацію про всіх учасників освітнього процесу, а також забезпечити ефективний механізм зворотного зв’язку та вдосконалення навчальної роботи.

Зручною платформою для проведення комплексних моніторингів є EVALUED. Система надає інструменти для збору, аналізу та візуалізації даних, що допомагає закладам освіти, вчителям і адміністраторам приймати обґрунтовані рішення для підвищення ефективності освітнього процесу. Комплексний моніторинг проводиться згідно з «Абеткою директора», в якій визначені компоненти та механізми функціонування внутрішньої системи забезпечення якості освіти. Моніторинг за «Абеткою директора» допомагає покращити управлінську діяльність, виявити проблемні зони і розробити стратегії їх усунення, сприяючи підвищенню якості освіти [1, с. 127].

До моніторингу в системі EvaluEd входить:

1. Моніторинг учнів:

Академічні результати: відстеження успішності учнів за різними дисциплінами, аналіз тестових результатів та динаміки навчальних досягнень.

Соціально-емоційний розвиток: оцінка соціальних навичок, емоційного стану, мотивації до навчання, а також взаємодії з однолітками.

Індивідуальні траєкторії розвитку: створення та моніторинг індивідуальних планів розвитку для кожного учня, які дозволяють коригувати освітній процес в залежності від потреб та здібностей.

2. Моніторинг педагогів:

Професійний розвиток: оцінка професійної діяльності вчителів, аналіз методик викладання, результативності освітнього процесу та участі в підвищенні кваліфікації.

Задоволеність роботою: опитування педагогів про їхнє самопочуття, рівень задоволеності роботою, а також рівень професійного вигорання.

Підтримка професійного зростання: надання рекомендацій та інструментів для подальшого розвитку та вдосконалення викладацьких навичок.

3. Моніторинг батьків:

Задоволеність освітнім процесом: опитування батьків про якість навчання, умови в школі та рівень взаємодії з педагогічним колективом.

Залучення до освітнього процесу: оцінка активності та участі батьків у шкільних заходах, а також їхньої співпраці з педагогами щодо розвитку учнів.

Інструменти та можливості EvaluEd:

Цифрові опитування та анкети: автоматизовані опитування для швидкого збору інформації від учнів, педагогів та батьків.

Аналітичні панелі: візуалізація даних у вигляді графіків, діаграм і таблиць, що дозволяє легко аналізувати та інтерпретувати інформацію.

Індивідуальні звіти: генерація персоналізованих звітів для кожного учасника освітнього процесу, що допомагає ефективніше реагувати на виявлені проблеми.

EvaluEd допомагає створити прозору та ефективну систему моніторингу, яка забезпечує всебічну підтримку та вдосконалення навчання, спираючись на актуальні дані та аналітику.

В КЗ «Ірклiївський ліцей» розроблено та затверджено Положення про ВСЯО. За три останні роки заклад освіти пройшов самооцінювання за напрямами: «Управлінські процеси», «Система оцінювання здобувачів освіти», «Освітнє середовище», «Діяльність педагогічних працівників закладу освіти». Маємо результати високого та достатнього рівнів.

Важливими для освітнього процесу є моніторинги про булінг, семестрові та річні результати навчальних досягнень, позаурочну діяльність, охоплення учнів гуртковою роботою, про якість харчування учнів ліцею, впровадження національно-патріотичного виховання в освітній процес тощо.

Результати моніторингу постійно обговорюються на педагогічних радах, Раді ліцею, під час щорічного звіту директора ліцею на загальношкільній конференції, на батьківських зборах, виставляються на сайті ліцею.

Таким чином, здійснення комплексного моніторингу дає можливість приймати відповідні управлінські рішення та прогнозувати навчально-виховні ситуації на наступний навчальний рік; оперативно втручатися і вносити відповідні корективи до педагогічного процесу; конкретно планувати роботу з відповідної проблеми з учителями, учнями та батьками; створювати умови для порівняння власної оцінки діяльності педагогічного колективу з незалежною оцінкою.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бобровський М. В., Горбачов С. І ., Заплотинська О. О. Рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти. Київ : Державна служба якості освіти, 2020. 240 с.

2. Лавріненко О. А. Педагогічний досвід: моніторинг та перспективи : посібник / Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України. Київ, 2018. 256 с.

David Kipiani
Associate Professor, Department of Humanities,
Georgian Technical University,
Tbilisi, Georgia

THE SCHOOL OF LIFE-CREATION AND SUCCESS: COMPARATIVE EXPERIENCE OF UKRAINE AND GEORGIA

In the modern world, education is increasingly viewed not only as a process of knowledge transmission but also as a space for shaping values, developing creative potential, and building an individual trajectory of success. In the context of profound social and political transformations experienced by Ukraine and Georgia,

education becomes a decisive factor in ensuring personal resilience, the ability for self-development, creativity, and social responsibility. The concept of the *school of life-creation* reflects the contemporary humanistic paradigm, in which the main goal of education is to help an individual construct their own life as both a value and a creative mission [1; 2].

Ukraine and Georgia share many common educational challenges: the consequences of military conflict, forced displacement, the need for psychological rehabilitation of children and youth, and the modernization of teaching methods in accordance with European standards. Both countries are taking systematic steps toward integration into the international educational space, including participation in the Erasmus+, Tempus, and Horizon Europe programs. These initiatives contribute to the formation of new competencies, the development of intercultural dialogue, and the renewal of pedagogical theory and practice.

In Ukraine, the concept of a *school of life-creation* has been actively developed within the framework of the **New Ukrainian School**, which emphasizes values of personal growth, partnership between teacher and student, critical thinking, civic consciousness, and a competence-based approach [3]. The key task of a modern educator is to create conditions under which the learner perceives themselves as an active subject of their own development. Such an approach cultivates intrinsic motivation, responsibility, and self-confidence—qualities essential for a successful personality in the twenty-first century.

In Georgia, similar principles are implemented through the concept of the **National School of Civic Development,** which promotes democratic values, patriotism, cultural identity, and entrepreneurial thinking. The country's recent educational reforms focus on fostering critical thinking, leadership, creativity, and digital literacy among students [4]. Particular attention is paid to supporting teachers as agents of change—enhancing their social status, professional development, participation in international exchanges, and building communities of educational innovation.

Both Ukraine and Georgia demonstrate a shared aspiration to create an educational environment centered on **the individual as the creator of their own life.** The idea of life-creation in this context is interdisciplinary, combining pedagogy, psychology, sociology, and cultural studies. In Georgia, this approach aligns with long-standing traditions of respect for education, spirituality, and family values; in Ukraine, it is closely tied to national revival and the formation of an active citizen capable of resilience in conditions of uncertainty and crisis.

A comparative analysis of Ukrainian and Georgian experience shows that the foundation of life-creation lies in the **synergy between personal development and social responsibility**. In both countries, success is understood not merely as material achievement but as the harmonious combination of moral, spiritual, and intellectual values. Education that fosters self-awareness, collaboration, creativity, and empathy becomes the cornerstone of sustainable societal development.

During the war in Ukraine, educational institutions have taken on a new mission—to maintain psychological resilience and faith in the future. Practices such as student and teacher training sessions on emotional intelligence, tolerance, and peacebuilding have become effective tools of psychological and pedagogical assistance. In Georgia, initiatives such as *Education for Peace* and *Creative Education Lab* integrate creative technologies, art therapy, and social learning into education. These projects develop the ability of young people not only to adapt to change but also to initiate positive social transformation [5].

Thus, the *school of life-creation* is not merely an educational institution but a **system for developing life competence,** in which knowledge becomes a tool of self-development, and education serves as an environment for spiritual, social, and moral growth. The experiences of Georgia and Ukraine confirm that the strategic goal of modern education is to create conditions for the formation of a personality capable of self-determination, creativity, social responsibility, and the preservation of national values.

The future of both countries lies in cooperation, the exchange of best practices, and the development of joint programs of academic mobility and pedagogical innovation. It is precisely intercultural dialogue and a humanistic approach to nurturing the new generation that will define the prospects for building a school of life-creation—a school of peace, dignity, and success.

REFERENCES

1. Bekh I. D. Personality-Oriented Approach: Scientific and Practical Foundations. Kyiv : Lybid, 2003.

2. Sysoieva S. O. Education as a Space for Life-Creation of the Personality. Kyiv : NPU Dragomanov Publishing House, 2019.

3. The Concept of the New Ukrainian School / Ministry of Education and Science of Ukraine. Kyiv, 2016.

4. National Curriculum Framework / Ministry of Education and Science of Georgia. Tbilisi, 2023.
5. Chkhartishvili M. Education for Peace in Georgia: Experience and Prospects. *Journal of Education and Development*. 2022. № 2.

Куліченко Богдан Вячеславович,
здобувач 3 курсу
спеціальності 013 Початкова освіта,
Педагогічний фаховий коледж комунального закладу вищої освіти
«Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Рудюк П. В.,**
культорганізатор,
Педагогічний фаховий коледж комунального закладу вищої освіти
«Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради
м. Запоріжжя, Україна

СТУДЕНТСЬКЕ САМОВРЯДУВАННЯ ЯК РЕСУРС САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МОЛОДІ

Студентська молодь є рушійною силою у розбудові та модернізації освіти, та формує майбутнє нашої країни.

Студентське самоврядування – це форма самоорганізації студентів, механізм представництва й відстоювання своїх прав, можливість самореалізації. Саме студентське самоврядування покликане захищати права студентів і бути їхнім представником в адміністраціях закладів освіти [1].

За визначенням, яке наведене у типовому положенні Міністерства освіти і науки України про студентське самоврядування у вищих навчальних закладах, «самоврядування у вищому навчальному закладі – це самостійна громадська діяльність студентів з реалізації функцій управління вищим навчальним закладом, яка визначається ректоратом (адміністрацією), деканатами (відділеннями) і здійснюється студентами у відповідності з метою й завданнями, які стоять перед студентськими колективами» [1; 2].

Студентське самоврядування структурує свою діяльність за такими векторами роботи: наукова-дослідницька, яка займається популяризацію науки, участі студентів у студентських наукових товариствах та координацією наукових заходів; культурно-масовий – займається організацією та проведенням культурних подій спрямованих на розвиток культурного та естетичного смаку та підтримкою творчої студентської молоді; спортивно-оздоровчий сектор займається популяризацію здорового способу життя серед студентів та залученням студентів до спорту через секції, змагання та турніри; інформаційний сектор, займається висвітленням подій, які відбуваються у студентському середовищі; волонтерський сектор, організовує волонтерські акції, долучається до акцій, які проводяться та проводить заходи з популяризації національно-патріотичного виховання студентів. Комплексна робота за цими напрямами забезпечує формування у членів студентського самоврядування самостійності, відповідальності, ініціативності, громадської позиції та творчої ініціатив. Реалізація вище перелічених напрямів є необхідною умовою для виховання духовно, морально та громадсько зрілої особистості у закладі освіти [3].

Організація студентським самоврядуванням дозвілля для студентів є особливо важливою, оскільки участь у ній допомагає розвивати особисту ініціативу, відповідальність та самостійність, допомагає виявити лідерські якості та позитивне ставлення до себе як активного суб'єкта [3].

Культурно-масовий сектор є однією з ланок у студентському самоврядуванні, діяльність якого спрямована на організацію насиченого дозвілля та створенні умов для творчого розвитку студентів, яскравим прикладом успішної реалізації якого є щорічний фестиваль творчості «Дебют 2025», який організовує і проводить студентський парламент педагогічного фахового коледжу Хортицької національної академії. Цей захід є простором для самореалізації студентської молоді, які можуть продемонструвати свої таланти, розвинути культурний і естетичний смак та поєднати яскраву творчу атмосферу і активне дозвілля. А для самих членів культурно-масового сектору, які в процесі організації набувають важливого практичного досвіду у проєктному менеджменті, командній роботі, розвивають комунікативні навички як зі студентами, так і з адміністрацією навчального закладу.

Підводячи підсумки після кожного заходу, члени сектору, що проводили подію, здійснюють рефлексію щодо очікуваних та отриманих результатів, що в них не вийшло, для того, щоб надалі формувати структуру заходів з урахуванням минулого досвіду. Таким чином, результат, проаналізований через рефлексію, стає фундаментом для самореалізації. Саме в процесі усвідомлення своїх сильних сторін та роботи над помилками члени сектору реалізують свій потенціал, перетворюючись із простих виконавців на свідомих та компетентних лідерів.

Отже, студентське самоврядування є одним із надважливих ресурсів самореалізації студентської молоді, яке регулює та створює умови для компетентнісного розвитку особистості та виховання лідерських якостей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Студентське самоврядування для «чайників» / ред.: Артем Михайлюк, Роман Фещенко ; іл. Костянтин Несин. 2005. 58 с. URL: http://www.tsatu.edu.ua/mtf/wp-content/uploads/sites/39/posibnyk-studentske-samovrjaduvannja-dlja-chajnykiv.pdf.

2. Про затвердження Положення про студентське самоврядування у вищих навчальних закладах : Наказ Міністерства освіти і науки України від 03.04.2001 № 166. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0166290-01#Text.

3. Бялик О. В. Роль студентського самоврядування у самореалізації студентів закладу вищої освіти. *Modern engineering and innovative technologies.* 2022. № 23-02 P. 71–75. DOI: https://doi.org/10.30890/2567-5273.2022-23-02-003.

Кришковець Вікторія Миколаївна,
методист Наукового ліцею
комунального закладу вищої освіти
«Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія»
Запорізької обласної ради,
м. Запоріжжя, Україна

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ

Сучасна освіта має пріоритетом формування життєвої компетентності – здатності особистості розв'язувати нестандартні життєві завдання. Ще 1996 р. Рада Європи визначила перелік ключових компетентностей: політичні та соціальні; міжкультурні; мовленнєві; інформаційні; уміння вчитись упродовж життя [12].

В Україні компетентнісний підхід набув парадигмального значення після ухвалення Закону «Про освіту» (2017), який визначає мету загальної середньої освіти як всебічний розвиток і соціалізацію особистості, здатної до самореалізації, відповідальності, навчання впродовж життя. Формуються не лише предметні, а й ключові компетентності: комунікативна, математична, природнича, інформаційно-комунікаційна, екологічна, культурна, громадянська, соціальна, підприємницька, інноваційна тощо [7].

Одним із важливих напрямів модернізації системи освіти України в умовах суспільних трансформацій є забезпечення її компетентнісної спрямованості, що передбачає реалізацію інноваційного потенціалу закладів освіти у процесі формування життєвої компетентності молоді. Центральною стратегією реформи Нової української школи виступає компетентнісний підхід, який обумовлює оновлення змісту освіти та формування комплексу ключових, предметних і життєвих компетентностей учнів. Компетентнісно спрямована освіта має забезпечити гармонійний розвиток особистості, її інтелектуальний та духовний потенціал, формування громадянина, здатного до самостійного мислення, соціального вибору, саморозвитку. Школа стає простором партнерства, діалогу, доброзичливості, де учень оволодіває «наукою життя» – практичними знаннями, уміннями, здатністю орієнтуватися в сучасних умовах.

Ключова фігура в цьому процесі – педагог, який координує взаємодію родини, школи й громади, надаючи соціально-педагогічну та психологічну допомогу дітям. Освітяни мають допомогти дітям набувати досвід конструктивної взаємодії, досвіду успішного подолання життєвих труднощів, здатності самостійно планувати діяльність і досягати мети.

Педагоги мають розуміти сучасний соціальний контекст життя, уміти мотивувати дітей до самопізнання та саморозвитку. Це можливо лише за умови високого рівня власної життєвої компетентності, теоретичної й практичної готовності до здійснення професійної діяльності [3].

Проблема підготовки фахівців до формування життєвої компетентності дітей розглядалась у працях М. Андерберга, О. Безпалько, В. Бочарової, Р. Вайноли, І. Звєрєвої, А. Капської, О. Карпенко, І. Мельничук, Н. Ничкало, С. Сисоєвої, З. Фалинської та ін. Питання професійного становлення соціальних педагогів висвітлено в дослідженнях Р. Вайноли, О. Гомонюк, Н. Заверико, А. Капської, О. Слозанської, М. Ярошко та ін. Теоретичні засади компетентнісного підходу розкрито у працях Н. Бібік, І. Єрмакова, О. Савченко, Л. Сохань, А. Хуторського, І. Ящук та ін [1; 2; 4; 5; 6; 8; 9; 10; 11].

Попри наявність напрацювань, відсутнє цілісне наукове обґрунтування підготовки педагогів до формування життєвої компетентності здобувачів освіти у закладах загальної середньої освіти засобами соціально-педагогічних технологій. Існують суперечності між зростанням вимог до фахівця й браком концептуальної моделі його підготовки; між потребою у компетентних педагогах і недостатнім рівнем професійної мотивації. Аналіз теоретичних напрацювань і практичного досвіду з окресленої проблематики свідчить про наявність достатнього наукового підґрунтя для проєктування соціально-педагогічної технології формування й розвитку життєвих компетентностей учнів закладів загальної середньої освіти.

Аналіз наукових джерел та теоретичних підходів дає змогу стверджувати, що життєва компетентність здобувача освіти є багатовимірним, інтегрованим і динамічним утворенням, у якому взаємопов'язані когнітивні, соціальні, психологічні, моральні та практичні аспекти становлення особистості.

Сучасний стан українського суспільства висуває до освіти вимогу формувати особистість, життєстійку, здатну до самореалізації, творчої життєдіяльності й ефективного функціонування в умовах постійних змін і стресів. Саме тому життєва компетентність розглядається як ключова характеристика особистості, що об'єднує знання, уміння, навички, життєвий досвід, способи діяльності, цінності та здатність застосовувати їх у різних життєвих ситуаціях.

У сучасній школі життєва компетентність формується через оволодіння соціальними, комунікативними, інформаційними, полікультурними та іншими компетентностями, що забезпечують здатність учня адаптуватися до змін, самостійно здобувати знання, вирішувати життєві проблеми та здійснювати свідомий вибір. Це потребує модернізації змісту освіти, методів викладання, а також вироблення гнучких стратегій навчання, наближених до реальних життєвих ситуацій.

Життєва компетентність має соціальний, психологічний та педагогічний виміри, що відображає її складну природу. З позиції педагогічної науки вона є не лише результатом навчально-виховного процесу, а й новою стратегією освіти, спрямованою на забезпечення кожній дитині умов для опанування «мистецтвом життя». У межах різних наукових підходів життєва компетентність трактують як здатність до саморегуляції, орієнтації у соціальних ситуаціях, вирішення проблем, самовдосконалення та продуктивної взаємодії з іншими людьми.

Доведено, що розвиток життєвої компетентності має динамічний і трансформативний характер, зумовлений внутрішніми (індивідуально-психологічними) та зовнішніми (соціальними й педагогічними) чинниками. Вона формується поетапно, залежить від вікових можливостей та сенситивних періодів розвитку дитини, потребує індивідуального підходу та цілеспрямованих педагогічних дій. Окремі компоненти життєвої компетентності – знання, уміння, навички, життєвий досвід, життєтворчі здібності – перебувають у постійному розвитку та якісному оновленні.

Діяльнісний компонент є ключовим чинником формування життєвої компетентності, оскільки забезпечує розвиток теоретичного мислення, соціальних умінь, відповідальності, ініціативності та здатності до конструктивної взаємодії. Компетентність у цьому контексті розглядається як інтегральна характеристика, що охоплює сукупність фізичних, інтелектуальних, соціальних і моральних якостей, необхідних для ефективної поведінки в різних життєвих ситуаціях.

Серед основних чинників, що визначають формування життєвої компетентності, ключову роль відіграють: соціальне середовище, навчання як організований вплив суспільства на дитину, взаємодія з дорослими й однолітками, спілкування та досвід перебування у колективі. Значущими для становлення життєво компетентної особистості є також позитивні емоційні враження, підтримка, умови для виявлення ініціативності та самореалізації, відповідальність як системоутворювальний компонент життєвої компетентності.

Проблема активізації навчальної діяльності є особливо значущою для сучасної загальноосвітньої школи, оскільки всі здобувачі освіти мають травматичний досвід війни, що може ускладнювати засвоєння

навчального матеріалу. За таких умов вагоме значення має впровадження ефективних форм і методів навчання, спрямованих на стимулювання пізнавальної активності та розвиток компетентностей.

Таким чином, формування життєвої компетентності здобувачів освіти постає як складний, багаторівневий, цілеспрямований процес, що охоплює розвиток комунікативних, соціальних, пізнавальних та життєтворчих умінь, необхідних для успішної життєдіяльності в суспільстві. Освітнє середовище закладу освіти має виступати простором, у якому дитина отримує можливості для накопичення життєвого досвіду, засвоєння норм суспільного життя, розвитку особистісних потенцій і становлення як активного, відповідального та компетентного суб'єкта власного життя.

Виходячи з викладених положень, метою подальшого дослідження визначено здійснення змістової характеристики соціально-педагогічних технологій формування життєвих компетентностей здобувачів загальної середньої освіти в контексті реалізації концепції Нової української школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи* / за ред. О. В. Овчарук. Київ, 2004. С. 45–50.
2. Бібік Н. М. Переваги і ризики запровадження компетентнісного підходу в шкільній освіті. *Український педагогічний журнал*. 2015. № 1. С. 47–58.
3. Великжаніна Д. В. Компетентність соціального педагога як умова успішного формування життєвої компетентності дитини. *Актуальні питання формування професіоналізму майбутніх педагогів* : матеріали Всеукр. дистанц. наук.-практ. конф. (м. Мелітополь, 21 жовт. 2016 р.). Харків, 2016. С. 40–44.
4. Єрмаков І. Г., Пузіков Д. О. Життєтворчі компетенції особистості. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами* : зб. наук. праць. Київ : Університет «Україна», 2007. № 3 (5).С. 44–53.
5. Життєва компетентність особистості : науково-методичний посібник / за ред.: Л. В. Сохань, І. Г. Єрмакова, Г. М. Несен. Київ, 2003. 520 с.
6. Отрощенко Н. Л. Соціально-педагогічна технологія формування життєвих компетентностей здобувачів загальної середньої освіти у контексті нової української школи. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2019. № 1 (324), Ч. 1. С. 52–63. URL: https://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/4298/8.pdf (дата звернення: 18.09.2025).
7. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. Дата оновлення: 02.04.2020. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19 (дата звернення: 18.09.2025).
8. Сохань Л., Єрмаков І. Життєва компетентність у технології життєздійснення. *Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство* : наук.-метод. зб. Київ : Контекст, 2000. С. 83.
9. Степаненко М. Д. Життєва компетентність особистості: концептуальні засади та соціальні виміри : автореф. дис. ... канд. філос. наук : 09.00.03. Харків, 2006. 22 с.
10. Швалб Ю. М. Психологічні аспекти компетентнісного підходу в освіті. *Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України* : матеріали методологічного семінару. Київ, 2009. С. 105–113.
11. Ящук І. П. Формування життєвої компетентності особистості старшокласників загальноосвітніх шкіл України : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Ін-т проблем виховання АПН України. Київ, 2001. 215 с.
12. Hutmacher W. Key competencies for Europe : Report of the Symposium (Berne, Switzerland, 27–30 March 1996). Strasbourg, 1997. 72 p.

Кучман Світлана Борисівна,
учитель-методист,
заступник голови з гуманітарних питань
Іркліївської сільської територіальної громади,
Золотоніський район, Черкаська область, *Україна*

ВІД ІДЕЇ ДО РЕЗУЛЬТАТУ: ШКОЛА ЖИТТЄТВОРЧОСТІ ТА УСПІХУ
(З досвіду роботи)

Поговоримо про педагогіку життєтворчості, яка приводить до успіху.

XXI століття означено складним пошуком нового світорозуміння, педагогічного світовідчуття, здатного не лише дати адекватну оцінку неоднозначним трансформаційним процесам, але й зазирнути у

майбутнє. Триває болісний процес переоцінки цінностей, долання установлених стереотипів, які заважають по-новому подивитись на проблеми становлення людини як суб'єкта життєтворчості, спроможної виробити свій життєвий проект, відповідально ставитись до життя, впевнено приймати історичний виклик. Але йде війна – це страшна перепона, яка руйнує, вбиває, знищує…

Педагогіка стоїть перед дилемою – або вона й далі розвиватиметься у руслі традиційних понять, підходів до дитини як об'єкта впливів, знаннєцентризму, абсолютизації розумового розвитку, недооцінки духовного становлення і саморозвитку дитини, тим самим вичерпавши свій життєздатний потенціал, або наповнить новим життєтворчим, культуротворчим, духовним змістом навчання і виховання, таким чином продекларувавши, що головне для неї – дитина з її радощами й болями, злетами і драмами, інтересами, потребами, з її напруженим духовним світом.

На сьогодні гостро стоїть завдання осмислення і пізнання буття, створення нової філософії освіти, відкритої до таємниць життя людини, її прагнень, життєвого досвіду. На цій основі повинна формуватися педагогіка компетентної, відповідальної людини. Ми є свідками того, як у процесі проведення масштабних експериментів із різних аспектів реформування школи народжуються прообрази школи життєвої компетентності, що базуються на нових концептуальних засадах, передусім ідеях життєтворчості особистості. Саме ідеї життєтворчості, плекання дитини як суб'єкта життя стануть, на мій погляд, основою нової освіти, яка допомагатиме учням оволодіти чотирма викликами XXI століття – навчитися пізнавати життя; навчитися життєвої компетентності; навчитися жити разом; навчитися просто жити. І життєтворчість сприяє самостійному творчому вибору особистістю стратегії її життя, розробці життєвих планів і програм, вибору та використанню засобів необхідних для реалізації її індивідуального життєвого проекту. Мистецтво жити є вищою розвиненою здатністю до життєтворчості. Оновлення змісту, форм і методів, функцій педагогіки є найбільш продуктивним, оскільки розкривається нове бачення проблем, містить прогностичну філософію освіти. Найціннішим надбанням педагогіки життєтворчості є те, що її цілі, зміст близькі дітям, які стають співтворцями нових моделей закладів освіти XXI століття, глибше осмислюють своє життя, навчаються для того, щоб оволодіти мистецтвом життєтворчості, мистецтвом ефективного виконання життєвих і соціальних ролей**.**

От і виникла ще в 2007 році у нас ідея створити власну ШКОЛУ ЖИТТЄВОЇ ТВОРЧОСТІ. Зібравши надбання педагогічного колективу, я попрямувала до НАПН України, в Інститут педагогіки, де в лабораторії педагогічних інновацій вперше зустрілась з І. Г. Єрмаковим та його колегами. Тригодинна розмова, відповіді на запитання, ознайомлення колег із роботою нашого закладу освіти, власними баченнями майбутнього освіти – все це обговорили і проаналізували. Мене попередили, що відповідь щодо можливості впровадження експериментальних інновацій в навчальному закладі нададуть протягом тижня. Але не встигла я виїхати з Києва, як подзвонив Іван Гнатович і запропонував три варіанти дослідно-експериментальної роботи всеукраїнського рівня. Не роздумуючи, одразу вибрали ШКОЛУ ЖИТТЄТВОРЧОСТІ, адже ця ідея була найближча нашому колективу по духу. Потім – робота над опрацюванням анкетування дітей, батьків, вчителів, вивчення особистого бачення кожного учасника освітнього процесу щодо майбутнього школи в Україні та багато інших надважливих питань освіти. Співпраця всіх учасників освітнього процесу розпочалася. Так стали працювати з Інститутом модернізації і змісту освіти.

І от ми перед першим дослідно-експериментальним дослідженням всеукраїнського рівня – «Практична реалізація моделі Школи життєтворчості». П'ятирічна робота з конкретними річними завданнями, згідно з Програмою, виконання експериментального дослідження, постановка планів і узагальнення власних розробок, звітування і отримання відмінних результатів, адже всі в колективі працювали добросовісно і відповідально.

А ми знову перед новим дослідно-експериментальним завданням всеукраїнського рівня – «Формування позитивного іміджу Школи життєтворчості». І знову в інноваційному русі, в постійних нововведеннях, в дослідженнях, аналізах, узагальненнях і висновках. Випущено педагогічним колективом більше сотні методичних посібників, написано у фахових виданнях більше півтори сотні статей, проведено Всеукраїнські науково-практичні семінари і конференції з обміну досвідом, співпраця за угодою з Кловським ліцеєм №77 та Печерською гімназією № 75 м. Києва, Новодмитрівською школою Золотоніського району, пропагування власного досвіду щодо впровадження нової класно-урочної системи – уроків-тріад, дружні зустрічі з педагогічними колективами області.

Навчальний заклад отримав офіційну назву «Школа життєтворчості», за якісну роботу вручені заслужені нагороди міжнародного рівня – 3 Золоті, 2 Срібні, 2 Бронзові медалі, отримано перемогу у всеукраїнських конкурсах «Інтеграція освіти в європейське співтовариство», «Школа XXI століття»,

«Директор XXI століття», перемогу в десяти міжнародних фестивалях педагогічних інновацій та багато-багато інших. І все це за підтримки нашого наукового керівника, педагога від Бога, наставника, мудрого і цілеспрямованого науковця Єрмакова Івана Гнатовича. Вічна йому пам'ять… Щиро вдячні на довіру і раді, що зуміли реалізувати всі заплановані проекти на відмінно.

А сьогодні продовжуємо впроваджувати ідеї педагогіки життєтворчості на рівні громади, в складних умовах війни, у співпраці з громадами-форпосту.

Важливо зосередитись на:

- виявленні умов ефективного формування в молодого покоління життєвої компетентності;
- визначенні ключових компетентностей для різних сфер життєдіяльності особистості;
- розробці моделей розвитку життєвої компетентності в молоді (із врахуванням періодів у розвитку);
- обґрунтуванні оптимальних технологій, що сприяють оволодінню компетентністю, розширюють можливості компетентнісного вибору особистістю життєвого шляху;
- розробці, апробації та впровадженні модульних програм розвитку життєвої компетентності;
- проєктуванні та поетапній апробації компетентнісно зорієнтованого освітньо-реабілітаційного простору, спрямованого на становлення особистості як суб'єкта життя;
- перебудові освітнього простору на діагностичній основі, апробації інструментарію для оцінки рівня досягнень із різних параметрів життєвої компетентності;
- апробації програмно-цільового, мотиваційного управління освітнім процесом;
- розвитку інтерактивних технологій, підвищенні інноваційної культури педагогічних кадрів.

Управління навчальним закладом може бути різним, але від нього максимально залежить рівень якості освіти у навчальному закладі. Сьогодні ми маємо в громаді об'єднаний опорний інноваційний освітній заклад-ліцей «Школа життєтворчості і успіху». Якщо управлінська діяльність постійно буде спрямована не на сам процес, а на його результат, то можна сприяти якісному створенню справжньої «Школи успіху». В цьому я впевнена.

Соловій Ярослава Іванівна,
учитель української мови та літератури,
Науковий ліцей комунального закладу вищої освіти
«Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія»
Запорізької обласної ради,
м. Запоріжжя, Україна

УРОКИ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ ЯК ПРОСТІР ЖИТТЄТВОРЧОСТІ: РЕФЛЕКСІЯ, ЕМОЦІЇ, ЦІННОСТІ

Українське суспільство в умовах сьогодення постійно стикається з кризовими ситуаціями, які вимагають швидкої адаптації, стійкості та здатності до ефективного самоменеджменту. Критичної значущості набувають ці навички в умовах війни. Навчання у прифронтовому місті висуває нові виклики для психоемоційного стану учнів, їхньої здатності долати стрес і невизначеність. Саме тому уроки, спрямовані на життєтворчість і рефлексію, допомагають здобувачам освіти краще розуміти власні емоції, ставити життєві пріоритети та знаходити ресурси для подолання складних ситуацій. У таких обставинах особливо актуальним виявляється міждисциплінарний компетентнісний підхід у викладанні української літератури. Він дозволяє орієнтувати освітній процес на розвиток ключових компетентностей учнів, забезпечуючи гнучкість у поєднанні традиційних методів та інноваційних технологій.

Під час війни важливо виховувати в учнів почуття відповідальності не лише за власне життя, але й за долю країни, громади, допомагати їм усвідомлювати свою роль у суспільстві. Українська література, як культурна складова, допомагає учням зрозуміти свої корені, цінності та історичні аспекти національної боротьби. Це зміцнює почуття єдності й любові до Батьківщини. Учні, які набувають навичок адаптації, креативності, комунікації та самоорганізації, краще підготовлені до участі у відновленні країни після війни. Вони стануть соціально активними громадянами, здатними до ефективної життєвої та професійної діяльності.

Державна політика в галузі освіти спрямована на виховання відповідального громадянина України, який би примножував інтелектуальний ресурс країни, забезпечував її розвиток та становлення як демократичної держави європейського вибору. Відповідно до цього мають змінитися не тільки педагогічні технології, а й зміст освіти, ідеологія самої школи в цілому. Впродовж останніх десятиліть

магістральною лінією удосконалення освіти було її зближення з життям, подолання схоластичності і відірваності від актуальних проблем, з якими учні стикаються в період шкільного навчання і в дорослому віці. Теоретичним підґрунтям проблеми життєтворчості стали праці Л. Сохань, І. Єрмакова, В. Нечипоренко, В. Паламарчук, Г. Несен та інших видатних педагогів-науковців.

Незамінними для розвитку життєвої компетентності особистості є уроки української літератури, на яких учні, поринаючи у скарбницю людської думки, знайомляться з вершинними творами геніальних письменників. Це допомагає учням пізнавати життя в процесі міркування над долями видатних особистостей (письменників) та квазіособистостей – літературних героїв. Тож якщо уроки української літератури будуть уроками життя, школярі зможуть пізнавати його закономірності та принципи, розуміння яких дозволяє особистості діяти більш ефективно і компетентно, спиратися в життєпобудові на мудрість багатьох попередніх поколінь. Життєвий досвід є важливим продуктом компетентнісно спрямованої освіти, основою формування здатностей (компетенцій), життєвої компетентності. Розвиток свідомості, розкриття та реалізація життєвого потенціалу особистості є результатом осмислення нею власного досвіду діяльності. Самостійне і творче розв'язання проблемних життєвих завдань можливе лише на основі продуктивної освіти. Традиційна освіта, яка спрямована на запам'ятовування знань, ніяк не може стати стимулом розвитку та змін особистості, вона не зможе допомогти учню знайти готові відповіді на різноманітні питання, що поставить перед ним життя.

Проблема вивчення художніх творів формується в площині міждисциплінарних досліджень, що поєднують літературознавчий, історичний та психологічний підходи. Таке вивчення має не лише теоретичне значення, а й сприяє розвитку важливих практичних аспектів. Зокрема, воно передбачає розроблення інструментів для підвищення ефективності навчального процесу, формування емоційного зв'язку під час сприйняття художнього тексту крізь призму життєвого досвіду. Вивчення української літератури у школі передбачає не лише засвоєння знань про літературний процес і творчість письменників, а передусім розвиток читацьких умінь і навичок, що становлять основу читацької компетентності. Читання художнього твору – це складна інтелектуально-емоційна діяльність, у процесі якої відбувається не лише сприйняття змісту, а й осмислення авторської позиції, підтекстів, образної системи, художніх засобів. Саме тому формування читацької компетентності має розглядатися як багаторівневий процес, спрямований на розвиток здатності до самостійного, усвідомленого та критичного читання.

Слід виокремити кілька рівнів читацької діяльності: текстовий, асоціативний, художньо-образний і рефлексивно-оцінний. На текстовому рівні учень сприймає зміст твору, розуміє послідовність подій, характеристику героїв, причинно-наслідкові зв'язки. Асоціативний рівень передбачає встановлення міжтекстових, історико-культурних і життєвих паралелей, що збагачують сприйняття. Рівень осягнення художніх образів характеризується умінням інтерпретувати символи, розуміти емоційні підтексти, співпереживати героям, оцінювати мотиви їхніх учинків. Рефлексивно-оцінний рівень пов'язаний із формуванням особистісного ставлення до прочитаного, здатністю до самоаналізу, співвіднесення художнього світу твору з власним досвідом і цінностями (рис. 1).



Рис. 1. Сприйняття літературного твору

Опановування цими рівнями є необхідною умовою читацької компетентності, однак саме по собі не гарантує формування читацької самостійності. Остання вимагає внутрішньої мотивації, інтересу до читання, уміння самостійно обирати твір, визначати мету й способи його інтерпретації. Розвиток читацької

самостійності можливий лише за умови створення на уроках літератури ситуацій вільного вибору, дискусійного осмислення, творчого переосмислення тексту через власний досвід, а також залучення інтерактивних і проєктних форм роботи.

Практична реалізація міждисциплінарного підходу у вивченні художнього твору передбачає поєднання літературознавчого, історико-культурного, філософського та психологічного аналізу. Яскравим прикладом може слугувати робота з оповіданням Михайла Коцюбинського «Посол від чорного царя», у якому порушено проблеми сприйняття нового, зіткнення особистісного і колективного світоглядів, межі між раціональним і забобонним.

На текстовому рівні розуміння учні осмислюють сюжет як історію молодого чоловіка – міського мешканця кінця XIX – початку XX століття, який залишає звичне середовище та переїжджає до бессарабського села, відкривши там невелику крамницю. Спочатку його захоплення фотографією, новітнім на той час мистецтвом, стає поштовхом до конфлікту з місцевими мешканцями, котрі сприймають це заняття як небезпечне й магічне. Проста фабула відкриває глибокий культурно-психологічний пласт: зіткнення світів – освіченого міського і традиційного сільського, відкритого до інновацій і зануреного у стереотипи.

На асоціативному рівні важливо звернути увагу на історичний контекст: межу століть, коли наука й технічний прогрес змінювали уявлення людини про світ, а нові відкриття сприймалися з острахом. Учні можуть дослідити, як фотографія як символ модерності стає маркером соціального відчуження героя, а село уособлює консервативну частину суспільства, неготову до змін.

На художньо-образному рівні робота з текстом передбачає аналіз художніх деталей, алюзій, символів. Наприклад, образ «чорного царя» можна розглядати як узагальнення страху перед невідомим, символ маніпулятивних впливів, які формують масову свідомість. У цьому сенсі оповідання Коцюбинського може бути прочитане як своєрідна історія про суспільну недовіру, дезінформацію та наслідки масової істерії – теми, надзвичайно актуальні в сучасному інформаційному просторі.

На рефлексивно-оцінному рівні доцільно організувати обговорення психологічних аспектів твору: життєстійкість головного героя, його здатність долати труднощі чи, навпаки, відмовлятися від мрії задля комфорту. Учні можуть осмислити проблему внутрішнього компромісу між самореалізацією та безпекою, розглянути героїв як дзеркало людських страхів і моделей поведінки.

Завершальним етапом роботи над твором може стати обговорення особистого досвіду учнів, під час якого вони співвідносять ситуації з оповідання із власними спостереженнями – чи готові сучасні люди приймати нове, як суспільство реагує на незвичні ідеї або постаті, що виходять за межі звичного. Такий тип рефлексії не лише поглиблює розуміння художнього тексту, а й формує критичне мислення, емпатію, навички аргументованого висловлення думки (рис. 2).



Рис. 2. Рівні розуміння тексту.

На прикладі цього ж оповідання можна простежити, як література стає інструментом осмислення складних психологічних станів, що виникають у ситуаціях невизначеності, страху чи внутрішньої кризи. Для роботи з цим аспектом доцільно застосувати умовну схему «Розуміння трансформаційного впливу незнайомого», яка відображає психологічну динаміку людини, що стикається з новими, часто травматичними обставинами (рис. 3).



Рис. 3. Розуміння трансформаційного впливу незнайомого

Незнайоме – це не лише зовнішня реальність (нова технологія, середовище, соціум), а й внутрішній стан, що потребує переосмислення власних переконань і цінностей.

У такому контексті твір Коцюбинського постає як модель життєвих ситуацій, знайомих сучасним учням, наприклад, життя в умовах війни, вимушена зміна місця проживання, еміграція, втрата житла, смерть близької людини. Усі ці події супроводжуються схожими емоційними реакціями – станом невизначеності, страхом незнайомого, опором змінам. Через аналіз поведінки героя учні можуть ідентифікувати власні емоції, простежити, як відбувається внутрішня трансформація особистості, що переживає кризу або втрату. Важливим педагогічним завданням у цьому процесі є створення умов для рефлексивного діалогу, у якому учні вчаться не лише співпереживати персонажам, а й осмислювати власний досвід у світлі художніх образів. Виявлення моментів психологічного зламу, «перепрограмування» свідомості, переоцінки життєвих пріоритетів сприяє формуванню ціннісної зрілості, уміння бачити у зміні не лише втрату, а й можливість для оновлення. Робота з художнім текстом у такому напрямі сприяє інтеграції когнітивного та емоційного компонентів навчання, знання про літературу поєднуються з глибокими психологічними й етичними висновками. Література стає не просто навчальним матеріалом, а терапевтичним і виховним простором, де учні вчаться осмислювати власні переживання, формувати емпатію, адаптуватися до змін і вибудовувати власну систему цінностей у нових обставинах.

Таким чином, художній твір постає не лише як об’єкт естетичного сприйняття, а й як потужний інструмент формування критичного та емоційно-ціннісного мислення. У процесі його осмислення поєднуються аналітична діяльність (робота з текстом, інтерпретація символів, алюзій, підтекстів) і рефлексивна (проекція прочитаного на власний досвід, світоглядні уявлення). Такий підхід сприяє

розвитку здатності учнів не просто відтворювати зміст, а й встановлювати міжтекстові та міждисциплінарні зв'язки, що є основою компетентнісного навчання.

Отже, вивчення художнього твору в сучасній школі може вийти далеко за межі традиційного літературознавчого аналізу. Воно перетворюється на багатовимірний освітній процес, що інтегрує знання з літератури, історії, психології, медіаосвіти тощо. В умовах сучасних соціальних викликів – війни, інформаційних маніпуляцій, культурних трансформацій – література набуває особливої ваги як засіб осмислення реальності й формування моральної стійкості. Її вивчення в освітньому процесі сприяє вихованню духовно зрілої особистості, здатної до критичного мислення, етичного судження та співчуття. У цьому контексті особливої значущості набувають завдання, що спонукають здобувачів освіти до інтерпретації художніх творів через призму особистісного досвіду, формують уміння рефлексувати, робити морально-ціннісні узагальнення, розв'язувати проблемні ситуації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Михед О., Михед П., Чуніс А. Живі. Зрозуміти українську літературу. Львів : Вид-во Старого Лева, 2024. 384 с.

2. Семків Р. Як читати класиків. Київ : Pabulum, 2022. 288 с.

3. Семків Р. Як читати українських класиків. Київ : Stretovych, 2024. 296 с.

Шевченко Людмила Іванівна,
заступник директора з виховної роботи,
комунальний заклад «Ірклiївський ліцей»
Ірклiївської сільської ради Черкаської області,
с. Ірклiїв, Україна

НАВЧАЄМОСЯ НЕ ДЛЯ ШКОЛИ, А ДЛЯ ЖИТТЯ – ГОЛОВНИЙ СТРАТЕГІЧНИЙ ДОРОГОВКАЗ ШКОЛИ УСПІХУ І ЖИТТЄТВОРЧОСТІ

Добрий день, шановні учасники конференції!

Сучасна освіта переживає глибокі зміни. Ми, педагоги, дедалі частіше замислюємося над тим, чого і для чого навчаємо наших учнів. Адже головне завдання школи сьогодні – не просто передати знання, а навчити дітей жити, діяти, мислити, приймати рішення, бути готовими до викликів сучасного світу.

Саме тому слова давньоримського філософа Сенеки «Навчаємось не для школи, а для життя» [1, с. 106] стали стратегічним дороговказом нашої педагогічної діяльності.

Мета виховної роботи у комунальному закладі «Ірклiївський ліцей» – створення сприятливого середовища для розвитку успішної та життєтворчої особистості, здатної активно і відповідально діяти у сучасному суспільстві. Головне завдання – підготовка учнів не лише до академічних досягнень, а й до здобуття життєвих навичок, які сприятимуть самореалізації, креативності та гармонійному розвитку.

Ми прагнемо, щоб навчання у школі було не формальністю, а живим процесом формування особистості, здатної критично мислити, співпрацювати, творити і відповідально ставитися до власного вибору.

Наша формула успіху: сучасне освітнє середовище; умотивований учитель; рівний доступ усіх дітей до якісної освіти; орієнтація на потреби учня; педагогіка партнерства; наскрізний процес виховання.

Інноваційна діяльність педагогічного колективу спрямована на створення освітнього середовища, у якому кожна дитина – активний учасник навчального процесу. Ми використовуємо інтерактивні методи, технології проєктного навчання, елементи STEAM-освіти, розвиваємо цифрову компетентність як учнів, так і педагогів [3, с. 30].

Учитель у сучасній школі – це наставник, мотиватор, партнер у пізнанні світу. Ми змінюємо стиль спілкування з дітьми, підтримуємо ініціативність, творчість, індивідуальність кожного учня.

Основні принципи виховної роботи:

1. Особистісно орієнтоване навчання:

- проведення тематичних тижнів, акцій, проєктів («Добро починається з тебе», «Ми – українці», «Шевченко у кадрі», «Квантовий стрибок», «Єднаймося через слово Кобзаря»);

- учнівське самоврядування як простір для ініціативи та відповідальності;

- індивідуальна робота з учнями та сім'ями;

- гурткова діяльність за інтересами (художній, вокальний, краєзнавчий напрямки);

- волонтерський рух, благодійні акції, участь у громадському житті громади.

2. Педагогіка успіху:

- повага до особистості дитини – бачити не недоліки, а потенціал;

- позитивне підкріплення – похвала, підтримка, визнання;

- створення ситуацій успіху – кожне досягнення визнається як крок уперед;

- індивідуальний підхід – врахування здібностей, інтересів, темпу розвитку;

- співпраця, а не контроль – педагог і дитина є партнерами у досягненні результату.

Для підтримки та стимулювання талановитої молоді у ліцеї впроваджено систему заохочень: подяки, грамоти, подарунки; стипендії для учнів, які демонструють високі результати у навчанні й творчості.

Формування життєвих компетентностей

Випускник ліцею має бути готовим до життя, уміти застосовувати знання на практиці, ухвалювати рішення та нести відповідальність. Тому виховна робота спрямована на розвиток соціальної, громадянської, комунікативної, емоційно-ціннісної, підприємницької та здоров'язбережувальної компетентностей.

Творчий підхід у вихованні

Сучасна виховна система Ірклiївського ліцею ґрунтується на творчому підході, який забезпечує живий, емоційно насичений процес розвитку особистості. Творчість у вихованні – це не лише художня діяльність, а вміння мислити нестандартно, проявляти ініціативу, створювати щось унікальне [2, с. 148].

Партнерство школи і родини

Ми переконані, що успіх дитини народжується там, де школа і родина діють разом. Батьки – активні учасники освітнього процесу: долучаються до виховних заходів, свят, родинних проєктів, спільних акцій. Педагоги підтримують постійний діалог із родинами через консультації, тренінги, анкетування, Дні відкритих дверей. Так створюється єдиний виховний простір довіри, взаєморозуміння й підтримки.

Інноваційність та технологічність

Ірклiївський ліцей активно впроваджує сучасні педагогічні технології, орієнтовані на розвиток критичного мислення, творчості та практичних навичок учнів. Учні залучаються до дослідницьких проєктів, конкурсів, олімпіад, STEM-навчання, що формує компетентності, необхідні для сучасного життя.

Висновок

Наш головний результат – учень, який уміє навчатися впродовж життя, мислити критично, діяти самостійно, бути відповідальним громадянином своєї країни. Отже, навчаючи дітей для життя, ми створюємо ліцей майбутнього, де знання перетворюються на компетентність, а навчання – на шлях до самореалізації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Сенека. Моральні листи до Луцілія (Epistulae morales ad Lucilium) / пер. Андрій Содомора. 2-ге вид. Київ : Основи, 1999. 608 с.

2. Бібік Н. М. Нова українська школа: порадник для вчителя. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.

3. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. Київ : АПН України, 2004. 136 с.

Mariia Haichenko,
Bachelor's student,
Faculty of Romano-Germanic Philology,
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University,
Kyiv, Ukraine

BRAVE LEARNING: THE INFLUENCE OF VOLUNTARY TEACHING ON CHILDREN IN WAR CONDITIONS

Introduction

War leaves lasting marks not only on cities and families but also at the hearts and minds of children. Amid uncertainty, loss, and fear, education becomes not merely a means of learning but a source of stability and hope. The project "English in Autumn" was initiated as a voluntary teaching program that united university students and young educators willing to provide free English lessons for children whose parents serve in the State Emergency Service of Ukraine (SESU). These children, growing up in the reality of war, face psychological stress, separation anxiety, and an environment of emotional instability. The project aimed to bring them support, consistency, and the healing power of education.

This thesis explores the experience of the student-volunteers who participated in the project and examines how their teaching contributed to children's cognitive and emotional resilience. Based on the participants' reflections, the study highlights two central ideas: the teacher as a supporting system, role model, and listener, and free education as a tool of cognitive and emotional preservation.

Vivid war footprint on young mindset

Children's perception of war conditions is a complex and individual structure, which is determined by personal experience and social influence. It may not be a nonsense to hear the discussions of air raid, hours spent at shelter or types of missiles between children in Ukraine. The war and explosions unnaturally became as ordinary as toys and games for the young Ukrainians.

In parallel, a study from Lithuania focusing on how preschool children perceive the war via drawings reveals that even very young children internalize conflict imagery. Weapons, bombs, destroyed buildings, and frightened faces dominate their drawings — a direct reflection of their emotional world. The study concludes that war experiences leave strong impressions early, and that caretakers must engage children by acknowledging their inner fears and giving them safe spaces for expression. This evidence reinforces the idea that educational settings are not neutral in war — they must actively heal and translate children's internal anxieties.

In times of conflict, children require not only academic instruction but also emotional connection and reassurance. Teachers in such contexts become central figures of stability and empathy. They act as listeners, mentors, and emotional anchors for children whose lives are shaped by loss or fear. To understand the urgency of such initiatives, we look to stories and research from conflict zones worldwide. For example, in Syria, 12-year-old Ali — displaced from an early age — describes how he once avoided school because he saw no purpose in it. Through structured, game-involving programs combining psychosocial care with educational engagement, Ali gradually re-engaged with learning: "It helped me psychologically" His transformation depicts how crucial is the teacher's role in providing professional , especially for children traumatized by displacement.

"English in Autumn" analysis

The "English in Autumn" project represents a unique intersection between humanitarian service and pedagogy. It demonstrates how voluntary teaching can nurture children's inner strength while simultaneously shaping the students' moral and emotional maturity.

The data for this research were collected through an anonymous Google Form survey completed by volunteers, students of Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, who participated in "English in Autumn." The respondents provided reflective answers about their motivation, challenges, emotional experiences, and observations of the children's behavior.

The analysis of responses reveals that most volunteers joined the project out of a deep sense of responsibility and compassion. It shows how students acknowledge their influence on the sensitive educational process and try to gain the best experience. Their primary motivation was the desire to support children emotionally and make a meaningful contribution during wartime. For many, participation was not only an educational task but a moral duty — they perceive themselves not only as teachers, but also as learning role-models and motivators.

Working with children whose parents serve in the State Emergency Service presented specific emotional dynamics. The children often reflected the war perception through their life-stories and emotions, anxiety and deep hope for the peaceful future. On the other hand, several kids avoided mentioning war at all, seemingly separating it from their educational period. The act of learning English evolved into a ritual of stability that helped children manage their emotions and connect to a peaceful reality beyond the war.

Volunteers emphasized that listening was often more important than instructing. As one respondent described, “They live this life to the fullest and take everything from it, really surprised me. Despite night air raids, studying at basements, fatigue, they do what they love and live this life.” Through these conversations, children shared their hopes, stories about their families, and dreams of peace. Phrases like “My father will never go to the war again” became powerful emotional symbols, revealing both the trauma and the healing process taking place through dialogue.

Reflections

The experience of teaching under such conditions deeply affected the volunteers. Many reported feeling both joy and sadness — joy from seeing children’s smiles and progress, and sadness from realizing the depth of their emotional wounds. However, they also described this experience as empowering. It strengthened their empathy, emotional intelligence, and sense of purpose.

For most participants, “English in Autumn” became a life-changing experience. The children’s gratitude — often expressed through simple gestures like a smile or a word of thanks — gave meaning to the volunteers’ work and validated their emotional investment. The teachers realized that education, even in the smallest form, could act as a bridge between pain and hope.

A key insight from the survey is the understanding of free education as a tool of emotional preservation. By keeping children engaged in learning, the project provided them with a structure that protected their developing minds from the chaos around them. Lessons, games, and creative tasks became safe zones where children could think, laugh, and imagine freely. The volunteers observed noticeable changes in children’s behavior: increased confidence, curiosity, and willingness to communicate. The act of learning English gave them a sense of achievement and control in a world where many things felt uncertain. It also reconnected them to their natural need to explore and understand, preventing emotional stagnation caused by prolonged stress.

The key piece of advice among volunteers was that students shall definitely try themselves in contributing to children’s learning process and mental stability. They encourage everyone not to underestimate their own influence to the mind shaping in war conditions and persistently develop their own teaching viewpoints and strategies.

The project “English in Autumn” demonstrates the profound influence that voluntary teaching can have on children growing up in wartime conditions. The data reveal that young tutors served not only as educators but as emotional stabilizers and listeners, embodying empathy and resilience. Through free and compassionate learning environments, children found ways to maintain their curiosity, creativity, and emotional balance despite the surrounding trauma.

REFERENCES

1. Kostiuk O., Lesinskiene S., Lapinskaite A., Sambaras R. Is Grasping His Chance to Learn. *War Child Alliance*. URL: https://lnk.ua/kMg26FIIF

2. How preschool children in Lithuania perceive the war in Ukraine: analysis of drawings. URL: https://lnk.ua/BcUeEasmR.

Kira Heorhytsia,
Bachelor's student,
Faculty of Romano-Germanic Philology,
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University,
Kyiv, Ukraine
Scientific advisor – **Mariia Prokopchuk,**
PhD in Pedagogy, Associate Professor,
the Department of English Language and Communication,
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University,
Kyiv, Ukraine

A STUDY ON WAR EXPERIENCES THROUGH CHILDREN'S EYES, MEMORIES OF WORLD WAR II, AND PERCEIVED PARALLELS WITH THE WAR IN UKRAINE

Abstract

This thesis explores the perspective through which children perceive war, the display of identity and dignity, preserving humane values in hard times, recollections and interpretations of World War II, and reflections on the ongoing war in Ukraine. The study aims to uncover emotional, moral, and historical continuities in how wars are remembered and compared.

Introduction

War remains one of humanity's most devastating experiences, shaping nations and individuals alike. Yet the voices of children — its most vulnerable witnesses — are often overshadowed by political and military narratives. The aim of this thesis is not to analyze how children perceive violence and conflicts, but how they preserve their dignity and identity even in the most difficult times — something so important that it often falls out of context during war. It is something that adults sorely miss and that is so difficult to take away from children.

The research

Preparation for the main part of the study — the interview, was conducted in a research format on the topic of war and gathering information about the person being interviewed. Three blocks of questions were prepared — a personal section, where I asked him to tell me about his early years and what kind of person he is, a section about family and war memories, where we talked about perceiving basic human values in hard times, and a section about the war in Ukraine, where we compared this experience to what children in Ukraine are experiencing nowadays. The main topic of conversation was the books that this man's cousin Hans wrote as a kid at the start of World War II, in particular — at the start of the Shoah.

The main part

Tony Spielmann, an 88-year-old technical engineer and businessman from Vienna, shared with me his memories of his parents and childhood before the war began. Tony and his cousin were not close. Due to numerous moves to different countries, they did not have many opportunities to spend time together, but he knew a lot about him from the grown-ups' stories.

Hans' father was a creative person and taught him about art and books from an early age, which Hans carried with him for the rest of his life as part of himself and his identity. "Hans was not permitted to attend school. Everything he has was his books" — added Tony.

After asking Tony a few questions, I learned that Hans had been writing books at the beginning of the war. Not very professional ones — more like childish ones, which had no literary value, but that was precisely why he was able to preserve his personality and, in the future, have enormous moral value and a great field for analysis from the perspective of children on war. There was nothing in them about shelling and suffering. They were his fantasies and thoughts, abstracted from reality. In times of war, when normal life is shattered and external control dominates every aspect of existence, writing often becomes a way for children to preserve their sense of self and humanity and Hanses case wasn't the only one.

After telling me about his cousin and discussing his books, Tony was asked a question. "When you think about your brother's experiences and his writings, what connections or differences do you see?" His answer was simple, yet very meaningful. "It's the same."

You can often see other children's drawings displayed in galleries or exhibitions as a reminder of the existence of personality even in conditions of complete erasure of humanity. Looking through all the drawings displayed there, you will notice an interesting pattern — most of them do not show bullets, helmets, or ways to

survive, but things that you would normally see in drawings by ordinary children. These are their favorite cartoons, nature, memories, and family. These are their personalities and interests, held dear as the most important part of themselves.

Many adults often forget about themselves, their dignity and their favorite things because of the war, and after analyzing the interview and all the materials provided by Tony, I came to the conclusion that we actually have a lot to learn from children.

Through diaries, letters, drawings, songs and stories, our voices reveal not only the pain of war but also the courage to remain human within it. Such personal things allow us to not forget who we are, to make sense of chaos, and to leave a trace of our existence for the world to remember.

Conclusion

Whether in the past or the present, children experience war not as heroes or enemies, but as silent witnesses whose lives are permanently changed by forces beyond their control. By exploring their experiences, we gain a deeper understanding of how war shapes memory, identity, and the human spirit across generations. The voices of children remind us that every conflict leaves behind more than ruins—it leaves stories that demand to be heard, lessons that must be remembered, and a call to protect the innocence that war so easily destroys.

Гуменюк Інна Миколаївна,
викладач суспільних дисциплін, магістр,
ВСП «Кам'янець – Подільський фаховий коледж»
НРЗВО «Кам'янець-Подільський державний інститут»,
м. Кам'янець-Подільський, Україна

ЛЮДСЬКЕ ОБЛИЧЧЯ ВІЙНИ

Війна – слово, що містить у собі страх, біль, розчарування, відчуття голоду, самотності та безвиході…

Але водночас вона несе в собі міцність духу, чуйність та людяність; робить людей сильними, цілеспрямованими; об'єднує та загартовує «людський стрижень».

Війна – це явище, що негативно впливає на життя сотень тисяч дітей по всьому світу. Переглядаючи війну через очі дитини, ми сприймаємо її з іншого ракурсу – ракурсу невинності і доброти. Дитина – це відображення всього того, що в нас людях є найкращого.

Однією з ключових особливостей сприйняття дітьми війни є їх невинність. Вони бачать світ без ускладнень і політичних інтриг. Дитина не розуміє ідеологічних чи політичних причин війни. Вона просто бачить біль, страждання і руйнування.

Невинність відображення війни дитиною також проявляється у спроможності бачити доброту в найнесподіваніших місцях. Діти можуть знайти друга серед ворогів і поділитися останнім шматком хліба з незнайомцем.

Війна очима дитини також відкриває парадокси життя. Вони бачать, як світ може бути чудовим і жорстоким одночасно. Діти можуть радіти гарному дню, але із жахом дивитися на загрозу, яка завжди на їхньому порозі.

Проте це не означає, що діти не відчувають страх і страждання від війни. Вони можуть переживати травми і втрати, але їхні очі завжди залишаються сповнені надії та віри в краще майбутнє.

У світі, де війна залишає печатку на дитячій невинності, важливо зрозуміти, як діти бачать це явище. Вони надають нам нагадування про те, як важливо захищати їхню невинність та створювати світ, де війни і страждання будуть минулим.

Тому важливо намагатися зберегти цю невинність в дітях і робити все можливе, щоб гарантувати їм безпеку та щасливе дитинство.

Війна звужує наш досвід до виживання. Усе, що не стосується прямої загрози життю, на чому можна зекономити сили, втрачає увагу і викидається з публічного поля. Так досвід дітей часто губиться в вирі «дорослих» задач.

Однак поза потребою вижити навіть під час війни є чимало тонких нюансів, емоцій, знань і уявлень про навколишнє середовище, ситуацій, з якими стикаються діти і які мають не менший вплив на наше життя. Тому нам важливо фіксувати повсякдення дітей під час війни і давати йому публічний простір, щоб доросле розуміння не затіняло його [2].

Що ж таке воєнне дитинство? В медіа частіше зустрічаються драматичні сюжети: зруйноване житло, перебування в бомбосховищах, життя близько до лінії фронту, втрата батьків чи загибель самих дітей. Якщо ж люди, і діти зокрема, не мали схожого досвіду, вони схильні применшувати свій власний – який, однак, також не можна назвати нормальним.

Найчастішим упередженням є те, що «воєнним» дитинство вважають тоді, коли є прямий контакт чи спостереження воєнних дій. «Просто сиділи ховалися в будинку», – говорила нам бабуся, яка прийшла разом із внуком на інтерв'ю. Виявилося, що вони кілька тижнів провели в окупації в Київській області. Була й інша історія, коли хлопець з Харкова розповідав про евакуацію, мовляв, ось це воєнний досвід, а те, що він проходив через табори для біженців – це вже звичайна подія.

В соцмережах нам писали, що життя дітей за кордоном – це не воєнне дитинство. Люди почасти сприймають це як безпечну ситуацію, однак не враховують, наскільки, наприклад, неможливість зустрітися з друзями вживу може розбивати серце і стати потрясінням для дитини. Не кажучи вже про причини, через які дитина мала покинути власну домівку.

Для підлітків в Україні розвиток важливих навичок ще ніколи не був таким складним завданням. П'ять років перерв в освіті – спершу через пандемію COVID-19, а тепер через війну — спричинили в багатьох з них труднощі в навчанні та невпевненість щодо майбутнього. Саме у школі діти навчаються вирішувати проблеми, спілкуватися та адаптуватися, тобто здобувають м'які навички, необхідні для відбудови власного життя та країни. Однак ізоляція, переселення та обмежені можливості ускладнили розвиток цих необхідних умінь. Майже третина підлітків зізнаються, що почуваються такими засмученими, що це заважає їм робити щоденні справи.

ЮНІСЕФ допомагає підліткам долати ці труднощі, створюючи безпечні навчальні простори, забезпечуючи наставництво та впроваджуючи молодіжні програми. Це дає молодим людям можливість розвивати життєві навички, творчість і підприємницьке мислення. Такі ініціативи сприяють соціальній згуртованості — підлітки збираються разом, обговорюють важливі для них питання та опановують навички, які допомагатимуть їм сьогодні та в майбутньому будувати оновлену Україну.

ЮНІСЕФ застерігає: війна поставила під загрозу освіту, а відтак і майбутнє дітей в Україні. Близько 5,3 мільйона з них стикаються з перешкодами в доступі до навчання, зокрема приблизно 3,6 мільйона безпосередньо постраждали від закриття шкіл. Також двоє з трьох переміщених дітей лишаються не включеними до національних систем освіти країн, що приймають біженців з України [1].

Рятуючи свої життя, сім'ї з дітьми вимушені ховатися від постійних артобстрілів та авіаударів у сховищах, підвалах, на станціях метро та підземних парковках. Холодні, вогкі, темні приміщення, не призначені для тривалого в них перебування, стали прихистком для багатьох українських дітей. Під землею вже понад рік малеча часто проводить свої дні без доступу до гарячого харчування, медикаментів та навчання. Для багатьох із них мрією стало побачити сонячне світло.

Через це українські діти ризикують втратити критичні для навчання та соціального розвитку роки. За даними Міністерства освіти і науки України, з початку повномасштабної війни понад 2600 шкіл було пошкоджено, а більш як 400 зруйновано вщент.

Отже, можна сказати, що на сьогодні майже мільйон українських дітей позбавлені дитинства. У свої незначні роки вони отримали тяжкий досвід війни та її нещадних проявів: обстрілів, поранень, смертей, розрухи та занепаду… Вони знають такі слова, як «бомбосховище», «зенітноракетний комплекс», «броньова машина піхоти», «протитанковий ракетний комплекс», «режим тиші» тощо. Діти, які з недитячим професіоналізмом можуть розрізнити калібр снаряду та напрямок його польоту лише за звуком. Діти, які чітко знають, що треба робити при обстрілі, як правильно евакуюватися, де знаходяться бомбосховища та що необхідно брати із собою.

Значна кількість наявних на сьогодні програм реабілітації дітей – жертв військових конфліктів має дещо хаотичний характер. Діти війні до сьогодні залишаються незахищеною Державою категорією постраждалих.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кількість дітей в Україні зменшилась майже вдвічі. *Укрінформ*. URL: https://lnk.ua/3mhM20VFP

2. Сміт П., Дирегров Е., Юле У. Діти та війна: навчання технік зцілення / укр. пер. Інститут психічного здоров'я УКУ. 2014. 84 с.

Єна Аліна Сергіївна,
викладач кафедри педагогіки, психології, початкової освіти
та освітнього менеджменту,
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
м. Харків, Україна

СВІТ У РУЇНАХ ОЧИМА ДИТИНИ: ПСИХОЛОГІЧНЕ БАЧЕННЯ ВІЙНИ ЗАЛЕЖНО ВІД ВІКУ

Війна чинить багатовимірний вплив на дітей: вона руйнує безпеку, повсякденність і прогнозованість світу, в якому росте дитина. При цьому не існує «однозначного» дитячого досвіду – сприйняття подій і їхній емоційний відбиток сильно залежать від віку, рівня розвитку, попереднього досвіду, сімейного контексту й соціальної підтримки. З огляду на це, розглянути психологічне бачення війни через призму вікових особливостей – важливо для розробки адекватних втручань, реабілітаційних програм та освітніх практик.

Починаючи з ранніх досліджень впливу воєнного досвіду на дітей і донедавна – до матеріалів, присвячених війні в Україні та іншим сучасним конфліктам, – накопичено докази підвищеного ризику тривожних і посттравматичних розладів, змін у поведінці й навчанні. Окрему увагу привертають дослідження, які показують, що вікові групи (дошкільнята, молодші школярі, підлітки) по-різному кодують і репрезентують травматичний досвід (вербально, через гру, малюнок, поведінку). Це робить дослідження вікових відмінностей не лише теоретично важливим, а й практично необхідним [1].

Як саме змінюється образ війни в уявленні дитини з віком? Які форми вираження (вербальні свідчення, малюнки, ігри, симптоматика) домінують у різних вікових категоріях? Які фактори модулюють індивідуальне сприйняття (сім'я, пережиті втрати, рівень розуміння причини війни, доступ до інформації)? Нарешті – які методи діагностики й підтримки є найбільш відповідними для кожної вікової групи? Відповіді на ці питання необхідні для формулювання психолого-педагогічних рекомендацій.

Дослідження, пов'язані з війною в Україні та іншими сучасними конфліктами, фіксують різке збільшення запитів на дитячу психічну допомогу і підкреслюють важливість системної підтримки сім'ї та шкіл [1].

Психологічне сприйняття війни дитиною не є сталим – воно змінюється разом із розвитком її мислення, емоційної сфери, здатності до символізації та розуміння соціальної реальності. Те, що для дорослого є трагедією на рівні світогляду, для малюка може постати як відчуття небезпеки, втрати безпеки чи зміни звичного порядку речей. Вік дитини визначає не лише те, як вона бачить війну, а й як вона її переживає – через гру, малюнок, слова чи поведінку.

Тому аналіз сприйняття війни потребує врахування вікової динаміки психологічного розвитку: від раннього дитинства, де домінують емоційно-чуттєві реакції, до підліткового віку, коли з'являється рефлексія, оцінка подій і прагнення зрозуміти їхні причини. Саме такий підхід дозволяє не лише описати прояви дитячого досвіду війни, а й визначити шляхи ефективної психологічної підтримки для кожної вікової групи [1].

1. Дошкільний вік (4-6 років) є періодом активного формування базових відчуттів безпеки, довіри до світу та емоційної стабільності. Саме тому війна – як реальна загроза життю, розлука з батьками, постійний стрес і порушення звичного середовища – стає для дитини цього віку особливо травматичним досвідом. Діти цього віку не можуть повністю зрозуміти сутність війни чи її причини. Їхнє мислення є егоцентричним та конкретним, тому будь-які події, що руйнують звичну рутину (вибухи, сирени, евакуація, зникнення близьких), сприймаються як особиста загроза. Для дошкільнят війна – це не політичне явище, а світ, який раптово став небезпечним і непередбачуваним.

Діти в цьому віці не мають достатньо розвинених механізмів саморегуляції, тому часто реагують тілесно й емоційно: плачуть, кричать, чіпляються за дорослих, відмовляються від їжі або сну. Їхня психіка «говорить» через тіло, гру або малюнок. Типовими психологічними реакціями є: підвищена тривожність і страх, регресивна поведінка, повернення до ранішніх форм поведінки (смоктання пальця, страх залишатися без батьків), порушення сну та апетиту, проблеми з концентрацією та мовленням, символічне відображення травми (у малюнках чи грі часто з'являються темні кольори, руйнування, сцени втечі, зниклі фігури – це спосіб несвідомо «пережити» страх).

Найважливішим чинником психологічної стабільності дошкільника є емоційна доступність і спокій дорослого. Якщо батьки або вихователі демонструють контроль, теплоту та передбачуваність у поведінці, дитина сприймає світ менш загрозливо. Корисними є: створення чіткої рутини навіть у кризових умовах, пояснення подій простими словами, без надмірних деталей, але чесно («так, зараз війна, але ми разом і ми у безпеці»); ігрова та арттерапія, що дають змогу виразити страх у безпечній формі; підтримка контакту з іншими дітьми, що допомагає повернути відчуття нормальності.

Якщо дитина довго перебуває в умовах небезпеки без підтримки, може сформуватися посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) або тривожні розлади, що виявляються у шкільному віці. Такі діти частіше мають труднощі у навчанні, міжособистісних стосунках та контролі емоцій.

Попри вразливість, дошкільники мають високий потенціал психологічної пластичності. За наявності турботи, безпечного середовища й уваги до їхніх емоцій, навіть після тяжких подій вони здатні швидко відновлюватися. Важливо не замовчувати пережите, а допомагати дитині вербалізувати чи зображати свої почуття.

2. Молодший шкільний вік (приблизно від 6 до 10 років) – це період, коли дитина активно формує когнітивне мислення, моральні уявлення та починає осмислювати навколишній світ у причинно-наслідкових зв'язках. У цей час дитина вже здатна розуміти, що таке «війна», але сприймає її переважно через емоційно-образні уявлення, а не через абстрактні поняття. Тому війна стає для неї джерелом тривоги, страху та непевності, які можуть проявлятися як у поведінці, так і в навчальній діяльності.

На відміну від дошкільнят, школяр уже володіє достатнім рівнем логічного мислення та мовлення, тому намагається знайти сенс у подіях, що відбуваються. Він ставить запитання: «Чому йде війна? Хто винен? Коли це закінчиться?», але відповіді часто не задовольняють його, бо моральна й соціальна картина світу ще формується. Для дітей цього віку надзвичайно важливе відчуття стабільності: школа, друзі, розклад, навчання. Коли війна порушує ці елементи, дитина переживає дезорієнтацію та втрату контролю. У психіці запускаються механізми тривоги, що можуть призвести до стійких емоційних реакцій.

Типові психологічні реакції у дітей молодшого шкільного віку: підвищена тривожність і страх за близьких; порушення концентрації уваги та пам'яті; соматичні симптоми (часті скарги на біль у животі, головний біль, нудоту – прояви психосоматичного напруження); емоційні «гойдалки»; ігрові та творчі прояви (у малюнках і сюжетах ігор діти відтворюють сцени війни, боїв, порятунку – це спосіб внутрішнього опрацювання травми); відчуття провини.

У шкільному середовищі наслідки війни часто проявляються як порушення дисципліни, конфліктність, зниження мотивації до навчання. Діти, які пережили евакуацію або втрату дому, можуть бути замкненими або, навпаки, надмірно активними. У колективах з'являються труднощі спілкування – як через різницю в досвіді війни, так і через невисловлений біль. Важливим стає створення атмосфери прийняття й психологічної безпеки у школі, де дитина може говорити про свої переживання без страху бути засудженою.

Дорослі (батьки, учителі, психологи) мають допомогти дитині знайти слова для опису емоцій і відновити відчуття передбачуваності життя. Ефективними є: розмова з дитиною на рівні її розуміння, без надмірного драматизму, але з чесним поясненням реальності; підтримка рутини: навчання, прогулянки, хобі – усе, що створює відчуття нормальності; творча діяльність; позитивні приклади (розповіді про доброту, взаємодопомогу, героїзм звичайних людей допомагають сформувати відчуття сенсу й надії).

Без психологічної допомоги у дітей цього віку може формуватися тривожний або депресивний тип реагування, проблеми з поведінкою, уникання соціальних контактів чи навчання. Деякі діти з часом розвивають ознаки посттравматичного стресового розладу (ПТСР): нічні кошмари, нав'язливі спогади, страхи, що «все повториться».

Попри труднощі, діти молодшого шкільного віку володіють високим потенціалом психічної стійкості. За умови підтримки дорослих вони здатні швидко адаптуватися, зберігаючи віру у власну безпеку. Важливо, щоб поруч була людина, якій вони довіряють, і щоб у школі та вдома створювалося середовище, де можна говорити про свої почуття, грати, сміятися, вчитися – навіть попри війну.

3. Підлітковий вік (11–16 років). Особливості сприйняття: складніша абстрактна інтерпретація війни (політика, ідентичність, моральні питання); підлітки можуть відчувати сильніше почуття безсилля, гніву, але й активізації (волонтерство, політична позиція). Форми вираження: радикальні зміни поведінки, ризикові дії, самотравматизація, виражена депресія або активований протест. Соціальні мережі й медіа значно формують їхній образ війни.

Практичні рекомендації: індивідуальні психотерапевтичні підходи, робота з ідентичністю, програми залучення в конструктивні дії, медіаграмотність.

Війна глибоко впливає на психіку дитини, але характер цього впливу суттєво залежить від віку та рівня розвитку. Найважливішим чинником психологічної стійкості в усіх вікових групах є підтримка дорослих, емоційна безпека, можливість говорити й творити, а також збереження відчуття майбутнього. Таким чином, бачення війни очима дитини – це не лише свідчення травми, а й нагадування про силу людської психіки, здатної відновлюватися за умови турботи, довіри й любові.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Всеукраїнська програма ментального здоров'я «Ти як?» URL: https://howareu.com/pro-prohramu (дата звернення: 12.10.2025).

Жулід Маріанна Сергіївна,
здобувачка 2 курсу (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 Психологія,
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
м. Харків, Україна
Науковий керівник – **Єна А.С.,**
викладач кафедри
педагогіки, психології, початкової освіти
та освітнього менеджменту
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
м. Харків, Україна

РОЛЬ СІМ'Ї У ЗБЕРЕЖЕННІ ВНУТРІШНІХ РЕСУРСІВ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ПІД ЧАС ВІЙНИ

У сучасній соціально-демографічній ситуації, яка викликана військовою агресією росії, українська сім'я є ключовим середовищем для збереження психоемоційного здоров'я та внутрішніх ресурсів дитини. В результаті травматичних хвилювань діти стають найбільш вразливою частиною населення адже відбуваються зміни в емоційній і поведінковій сферах. Особливо це стосується дітей дошкільного віку, які не спроможні до самостійного усвідомлення чи вираження власних емоційних переживань, що матиме довготривалі наслідки. Саме сім'я має найбільший вплив на формування здорової, психологічно-стабільної особистості. Тому на перший план виходить необхідність в організації роботи з сім'єю для забезпечення її виховного впливу на особистість дитини, на розвиток емоційної, вольової та інтелектуальної сфер та на збереження внутрішніх ресурсів дітей дошкільного віку.

Сім'я є головним соціальним середовищем, у якому дитина проходить перші етапи свого розвитку, формує базові уявлення про себе, світ і взаємини з іншими. Саме в сім'ї закладаються основи емоційної стабільності, впевненості, самооцінки, життєстійкості та довіри до світу. Тому роль сім'ї у збереженні внутрішніх ресурсів дошкільника є надзвичайно важливою.

У науковій літературі питання впливу військової агресії росії на українську сім'ю висвітлювали Л. Слюсар, Е. Лібанова, О. Позняк, О. Цимбал та ін. Особливості посттравматичного стресового розладу у дітей дошкільного віку було розкрито у наукових працях К. Суятіної, Н. Романової та ін. [3].

Внутрішні ресурси – це психічні, емоційні, інтелектуальні та духовні сили, які забезпечують здатність дитини справлятися з труднощами, адаптуватися до змін, підтримувати позитивне самосприйняття й ініціативність. До них належать: емоційна врівноваженість, відчуття безпеки, самооцінка та впевненість у собі, мотивація до пізнання та діяльності, соціальні навички і здатність до співпраці та ін.

Як зазначила Л. Слюсар «сім'я є базовою передумовою існування і розвитку кожної нації, і принципи її організації та функціонування – це органічна складова соціокультурної системи і ментальності кожного народу. Сім'я як багатофункціональний інститут виконує комплекс соціально необхідних функцій, найважливіші з яких – репродуктивна (дітонародження), соціалізація (виховання) дітей та матеріальне

утримання дітей. Саме у сім'ї діти не тільки з'являються на світ, тут закладаються основи моделі поведінки і системи цінностей особистості й формуються основи національної самосвідомості нових поколінь» [1].

Внаслідок травматичних переживань під час військових дій діти стають найбільш уразливою частиною населення, і тому вимагають додаткової, професійної допомоги психологів. Негативний вплив на дитину мають такі фактори, як втрата близьких (батька або батьків), нещасні випадки, бідність та недоїдання, відсутність даху, житла, зруйнована сім'я та ін. Це ті фактори, які завдають психологічних травм і негативно впливають на розвиток дитини, на її поведінку, емоції.

Дитина, яка має порушений емоційний розвиток, відчуває проблеми у повноцінному проходженні всіх стадій інтелектуального розвитку. Наприклад, сум, пригнічений настрій дитини не дають можливості засвоїти необхідні знання, зосередитися на головному та сконцентрувати увагу на необхідному.

У подоланні емоційного неблагополуччя дітей провідна роль належить дорослим, які організують взаємодію з ними. Працюючи з дітьми та їхніми сім'ями, важливо пам'ятати, що всі вони перенесли травматичний стрес і потребують високопрофесійного підходу [2].

Війна загострила проблеми української сім'ї і спровокувала нові проблеми і ризики. Серед основних психологічних проблем у дітей можуть спостерігатися: порушення в емоційній (зниження емоційного фону, емоційна напруженість, дратівливість, страх смерті, тривожність та ін.), когнітивній (деформації ціннісних орієнтацій як елемента когнітивної структури особистості, погіршення пам'яті, зниження розумової працездатності та ін.), поведінковій (агресивність, жорстокість, забіякуватість та ін.), мотиваційній (зниження рівня домагань, несформованість соціально значущих мотивів та ін.) та комунікативній (деформації соціальних установок, зростання конфліктів із членами сім'ї, однолітками та ін.) сферах особистості; проявлятися симптоми психосоматичних захворювань та психічних розладів (невротичні розлади та ін.) [3].

Своєю чергою дезадаптація батьків, що виявляється в гіпотимному типі реагування або хаотичному характері активності, що виявляє негативно впливає на дітей і вимагає додаткової психологічної допомоги всім членам сім'ї.

Сім'я як стабілізувальний чинник є основним джерелом підтримки й безпеки дітей дошкільного віку. Навіть за умов нестабільності зовнішнього світу, присутність емоційно врівноважених, чуйних батьків допомагає дитині зберігати внутрішній баланс.

Перед педагогічною спільнотою стоїть завдання знайти таку форму сімейного спілкування, при якій можливе взаєморозуміння між її членами, взаємодопомога в вирішенні складних завдань виховання, навчання, корекції розвитку дітей дошкільного віку.

Для взаємодії з батьками ми пропонуємо тактику співробітництва, яка заснована на взаєморозумінні та взаємопідтримці.

Основними завданнями організації роботи із сім'єю щодо збереження внутрішніх ресурсів дітей дошкільного віку під час війни ми визначаємо наступні:

– емоційне зближення між педагогом, батьками, дітьми;

– підвищення рівня зацікавленості батьками до психолого-педагогічної роботи закладу дошкільної освіти, і як наслідок, активна участь в ній як рівноправної діючої особи по відношенню до власної дитині;

– підвищення рівня психолого-педагогічної компетентності батьків, оволодіння досвідом взаємодії з власною дитиною за допомогою різних видів спілкування та спільної творчої діяльності [2].

У дошкільному віці саме батьки є головними носіями моделей поведінки, емоційних реакцій та способів розв'язання життєвих ситуацій. Від їхньої поведінки та стилю виховання залежить, чи збережуться і розвинуться внутрішні ресурси дитини, чи навпаки будуть пригнічені. Є декілька особливостей, які впливають на дитину дошкільного віку:

1. Емоційна підтримка (теплі, довірливі стосунки між батьками і дитиною створюють базове відчуття безпеки. Коли малюк знає, що його люблять безумовно, він сміливо пізнає світ і розкриває свій потенціал);

2. Прийняття і розуміння (визнання почуттів дитини, навіть «негативних», формує у неї внутрішню гармонію);

3. Спільна діяльність (спільні ігри, творчість, домашні справи сприяють розвитку пізнавальної активності, уяви та комунікативних навичок);

4. Позитивні сімейні традиції (ритуали (сімейні свята, читання перед сном, спільні прогулянки) створюють стабільність і послідовність – важливі умови психологічної рівноваги дитини);

5. Приклад батьків (діти переймають способи реагування дорослих на труднощі. Спокій, толерантність, уміння визнавати помилки та просити вибачення формують у дошкільника здорову модель поведінки).

Надмірний контроль, критика, байдужість або емоційна холодність дорослих призводять до зниження самооцінки, емоційного виснаження і страху перед помилками. Такі умови руйнують природну допитливість і ініціативу дитини.

Сім'я є основним середовищем, у якому формуються та зберігаються внутрішні ресурси дитини дошкільного віку. Саме від якості сімейних стосунків, стилю виховання та емоційного клімату в родині залежить здатність дитини розвиватися гармонійно, відчувати себе впевненою, захищеною та цінною. Батьківська любов, прийняття, підтримка й довіра створюють психологічну основу для розвитку емоційної стійкості, самооцінки, пізнавальної активності та соціальної компетентності дитини. Навпаки, емоційна холодність, надмірний контроль або критика можуть послаблювати ці ресурси, знижуючи впевненість і життєву енергію малюка.

Збереження й підвищення внутрішніх ресурсів можливе через створення сприятливого сімейного мікроклімату, підтримку самостійності, організацію спільних ігор, формування позитивних традицій, а також через особистий приклад дорослих у подоланні труднощів. Отже, роль сім'ї полягає не лише у вихованні чи догляді за дитиною, а й у створенні умов для розкриття її внутрішнього потенціалу. Турботливе, любляче та мудре родинне середовище стає найміцнішою опорою для формування життєстійкої, емоційно зрілої та щасливої особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бікі І., Якимович Т. Компетентнісний підхід до підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти. *Педагогічні інновації у фаховій освіті.* 2019. Вип. 10. С. 6.

2. Голота Н. В. Організація педагогічного партнерства в ЗДО як умова забезпечення якості освіти : монографія. Київ : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2023. С. 76–92.

3. Лісовець О. В. Взаємодія закладу дошкільної освіти та сім'ї у вихованні самостійності дітей старшого дошкільного віку : навч.-метод. посіб. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2022. 99 с.

Іллюк Надія Олексіївна,
керівник інформаційно-творчого агентства «ЮН-ПРЕС»,
кандидат наук із соціальних комунікацій,
Заслужений працівник освіти України,
м. Київ, Україна

ТЕЗИ ДОПОВІДІ НА МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ «СТРАТЕГІЧНІ ОРІЄНТИРИ ОСВІТИ ТА РЕАБІЛІТАЦІЇ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ ТА ПОВОЄННОГО ЧАСУ: ПРОБЛЕМИ, РІШЕННЯ, ПЕРСПЕКТИВИ»

(29 ЖОВТНЯ 2025 Р.)

Сьогодні освіта і творчість у цих умовах набувають нового змісту: вони стають не лише засобом навчання, а й способом **психологічного відновлення, осмислення реальності, формування громадянської позиції**.

Живі свідчення війни очима дітей — це **емоційна хроніка нашого часу**.

Саме з цією метою вихованці інформаційно-творчого агентства **«ЮН-ПРЕС» Київського Палацу дітей та юнацтва** розпочали роботу над двома надзвичайно важливими проєктами — книжками **«Щоденники війни. (Не) дитячі історії»** та **«Мощун. Янголи перемоги. Щоденники війни»**.

На сторінках цих книжок — щирість, яку не здатен відтворити жоден репортер; біль, який не вимірюється словами; і водночас — віра, яка сильніша за страх.

Наші вихованці пишуть про своє життя під час обстрілів, про втрату дому, друзів, про відчай і надію. Але найголовніше — вони вчаться **говорити, а не мовчати**. Бо мовчання породжує травму, а слово — лікує. І саме тут, у творчості, ми бачимо справжню **реабілітаційну силу освіти**.

Через написання щоденників, журналістських матеріалів, художніх оповідань діти не лише розповідають світові правду — вони **переосмислюють власний досвід**, вчаться співпереживати, мислити критично, не втрачати людяності.

Проєкти «ЮН-ПРЕСу» стали прикладом того, як **дитяча журналістика і літературна творчість** можуть бути потужним інструментом **психологічної підтримки, громадянського виховання та культурної пам'яті**.

Ми переконані, що такі ініціативи — це не лише творчість, а й **форма національної терапії**, що допомагає нашим дітям — а отже, і нашій державі — вистояти.

І коли діти пишуть про війну, вони насправді пишуть про **життя після неї**.

Про майбутнє, у якому кожен їхній рядок стане частиною великої історії Перемоги — історії, яку вони вже сьогодні допомагають зберегти.

Yuliia Kaduchenko,
Bachelor's student,
Faculty of Romano-Germanic Philology,
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University,
Kyiv, Ukraine
Scientific supervisor – **M. Prokopchuk,**
PhD in Pedagogy, Associate Professor,
the Department of English Language and Communication,
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University,
Kyiv, Ukraine

LIFE AND MEMORY THROUGH TWO WARS

Svitlana Vasylivna Petrovska was born on August 29, 1935, in Kyiv, at the Pechersk district. Her pre-war childhood was full of warmth, family comfort, and simple joys. She remembers their apartment with a large mirror, sturdy furniture, and the scent of polished wood. She and her sister Lida often went to the circus, laughed, and played together at home. Her grandfather often took her to the children's cinema, and on the way home they would walk along the curb, holding hands.

There were also walks to the Kyiv ice rink and the tender care of their kind nanny, Nastya, who preserved many family pictures. These were warm, bright days would suddenly be shattered by the outbreak of a terrible war.

The beginning of World War II brought tragedy to the family. One Sunday, her grandfather was about to heat the water column when he heard that Poland had been completely occupied. Overcome with fear for his relatives in Poland, his heart was stop and he died suddenly. A bit later, Svitlana's father went to the war. Bombings began in Kyiv, and the family hid in basements near their home, in the dark and cramped spaces. Her mother tried to comfort the children, though it was difficult for her to hide her own tears.

When the enemy approached Kyiv, her father informed them that a car would pick them up. Svitlana, her mother, and her sister decided to leave their hometown, while her grandmother and aunt stayed behind. Svitlana still remembers that last farewell vividly. They traveled in the truck, along with several other families, crossing bridges over the Dnipro River. First, they reached Romny, then Voronezh in a train car intended for cattle filled with hay, and with a hole in the floor hidden by a hanging sheet. They crossed the Volga river by ferry while cities around them were engulfed in flames. The journey was long and terrifying, but the kindness of strangers helped them survive. Women at train stations welcomed evacuees and took them in. During the trip, Svitlana fell ill with measles and pneumonia, but a local family cared for her, placing her by the window in the sun and calling doctors. Miraculously, she get well.

Later, she lived in an orphanage run by her mother, which also housed children evacuated from blockaded Leningrad. Exhausted but eager to live, these children, despite the horrors around them, found moments of light: music, friendship, and shared secrets. Svitlana's first friends were Lida Myshkina and Kapa Serebryakova. The orphanage staff taught the children to dance the mazurka and waltz, played Chopin on the piano, and introduced Svitlana to the work of Isadora Duncan. Even officers sometimes visited, sharing their prized sweet treats - American chocolates. Svitlana believes it was the kindness, music, and ballet that helped children to not just survive, but truly live.

Returning home was both joyful and painful. They were in the dark about the fate of grandmother Hanna Yefymivna and aunt Lyolya. Before returning, her mother wrote a letter to a friend to Kyiv, to learn if he knew anything about the fate of family members. In reply, they received a letter describing the tragedy of Babyn Yar and confirming that neither her grandmother nor her aunt had been seen for a long time. This letter was a devastating revelation for the family. When her mother read it, she turned pale and could not speak. Even little Svitlana felt the pain without fully understanding it. When they returned to Kyiv in May 1944 the streets of their hometown were barely recognizable: people rarely went outside, no children played around, and destroyed buildings were everywhere. Their home had survived, but the surroundings were filled with rubble.

After the war, her mother resumed working at school for the deaf and mute children. Kyiv remained destroyed and hollow. Svitlana dreamed of ballet. In the Pioneer Palace, surrounded by mirrors, dance bars, and music, the little girl felt a chance for a peaceful life. She loved to dance, even without special talent, and her passion for music and art stayed with her for life. Due to injuries, Svitlana could not pursue a ballet career. However, the example of her family and her own experiences gave her another purpose - to teach children and preserve memory. This is how she chose the path of a teacher [1; 3].

Svitlana Vasylivna worked at different schools for over 60 years, starting in Kaharlyk. She taught children not only facts and dates, but also that history is, above all, about humanity. She took students to the ballet and organized school performances.

Svitlana Vasylivna emphasizes the importance of keeping the memory alive. After World War II, despite the horrific events, anti-Semitism persisted. Even Svitlana's closest friends, who studied with her at the history faculty, acted against Jews. At first, they ran to Svitlana's mother for advice and tasty food, but later supported the hatred. Additionally, people were not allowed to visit Babyn Yar outside designated hours. Official gatherings were organized at 4:00 p.m., when most people were at work and could not attend. Svitlana felt hurt that even she was not allowed to pay respects to her grandmother and aunt.

In 2022, when a new war began, the pain of the past returned. She once again felt despair and sadness, recalling the fear of a five-year-old girl. She spent the air raids at shelter. Svitlana Vasylivna jokingly admitted that going down flights of stairs is much more difficult this time than the last. On one occasion, journalists from Zaborona interviewed her near a school shelter. Svitlana appealed to Russian mothers not to send their children to certain death, and to historians to tell the truth. She later admitted regretting her naive hope, and now simply wishes victory for the Armed Forces of Ukraine [4].

Svitlana was once again forced by war to leave her hometown. During the evacuation, she traveled by bus without even knowing her final destination. The journey was long and difficult, lasting almost a full day, through a country submerged in flames. When they finally arrived in Budapest, the young mothers who were traveling with here were anxious, running around and asking where they should go next. Their children behaved poorly. It soon became clear that they simply wanted to return home, to their fathers, and to the normalcy of everyday life - a life that was no longer available.

To help the children cope, Svitlana organized clubs, dividing them by age. They sang, learned languages, and danced. She coordinated with a circus director to arrange free tickets. At first, he refused, but eventually agreed, though only for 30 children. The children were delighted, and for the first time, their tears stopped. Free tickets were distributed once a week, as new children constantly arrived, helping to redirect their attention and lift their spirits.

Svitlana believes that children should never be raised in hatred, whether at school or at home [1]. She herself experienced hatred and only let it go many years later. Her daughter married a German man, and at first Svitlana visited them solely for the sake of her granddaughter. Only then did she the hatred left her, and she experienced a sense of freedom. For Svitlana, the war truly ended only in 1999. She now lives in Berlin, Germany, and sincerely hopes to return home one day.

At her impressive 90 years, Svitlana Vasylivna remains a bright and inspired person, generously sharing her life wisdom and hoping for a better future for her country. Carrying the pain of the past throughout her life, she sees a chance to preserve memory in children. The horrors of history did not break her, but taught her to find light even in the darkest times, to never give up, and to hold on to others. Svitlana Petrovska is an Honored Teacher of Ukraine and a Knight of the Order of the Smile. She is the founder and chairwoman of the Ukrainian Society Named After Janusz Korczak. In addition to her work with the Korczak Society, Petrovska has contributed to educational development of Kyiv through her role at the Klowski Lyceum Museum. The museum serves as a center for historical education, preserving and presenting the rich heritage of the region.

In 2024, a book about her life was published – Without Hope Yet I Hope: The Travelling of Svitlana Petrovska – the story of a woman who lived through war, loss, hunger, and fear, yet never lost the ability to love, remember, and teach [2].

REFERENCES

1. Korczak J. *How to Love a Child and Other Selected Works.* London : Vallentine Mitchell, 2002. 295 p.
2. Petrovska S. *Without Hope Yet I Hope: The Travelling of Svitlana Petrovska.* Kyiv : Klovski Lyceum Museum Press, 2024. 120 p.
3. Tsabar B. *Trust, Respect, and Forgiveness: The Educational Philosophy of Janusz Korczak*. *Academia.edu.* 2021. URL: https://www.academia.edu/ (date of access: 25.10.2025).
4. *Stop the War, Save Your Children: An Interview with Svitlana Petrovska*. *Zaborona.* March 4, 2022. URL: https://zaborona.com/ (date of access: 25.10.2025).

Sophia Kalchenko,
Bachelor's student,
Major 035 Philology,
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University,
Kyiv, Ukraine
Scientific advisor – **Maria Prokopchuk**,
PhD in Pedagogy, Associate Professor,
the Department of English Language and Communication,
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University
Kyiv, Ukraine

A PSYCHOLOGICAL PERSPECTIVE ON CHILDREN'S RESILIENCE DURING WARTIME: UKRAINIAN EXPERIENCE

The armed conflict does not announce its arrival; rather, it intrudes suddenly and alters all aspects of daily life. For Ukrainian children, the war extended beyond front lines to their domestic spaces – manifesting in disrupted routines, silent departures, and emotional fragmentation. Anastasia, a Ukrainian teenager, and her experience to survive in the country with current war activities is analyzed from the prospective of the family as a system of mutual emotional regulation, structure, imagination, and the therapeutic role of literature, reintegration, and post-traumatic transformation.

Anastasia was 12 years old when her mother, formerly a kindergarten teacher, joined the Ukrainian Armed Forces. Her departure marked not only a physical absence but the loss of maternal warmth and familiarity that Anastasia had to get used to along with taking responsibility for her younger siblings. Her story isn't unique from the point of view of collecting stories of those children who survived the war time but it's another example of Korczak's philosophy, where he implies an idea that children are not passive observers of trauma but active participants in the construction of meaning [1]. The war, in Anastasia's case, accelerated the process of maturation. Nonetheless, the child's internal faculties – imagination, empathy, and curiosity – functioned as psychological safeguards. Children, Korczak believed, do not merely endure hardship; they reconstruct their experiences in ways that foster resilience and agency.

Anastasia's "homefront childhood" exemplifies this dynamic. While her mother served in a combat brigade, Anastasia assumed the role of primary caregiver for her younger siblings, Kira and Mykyta. Though initially characterized by anxiety and emotional disorientation, this role gradually transformed into a stabilizing force, providing her with both identity and psychological purpose.

Korczak famously asserted that a child's greatest need is to feel needed. This principle became central to Anastasia's coping strategy. By assuming responsibility within the family system, she avoided helplessness and established a functional role that provided emotional grounding.

The family dynamic evolved into a reciprocal support network. For instance, during episodes of emotional distress, Kira would offer silent companionship, and Mykyta responded with creative expression, drawing their mother in uniform adorned with hearts and affirming messages. These acts exemplify what Korczak termed "emotional reciprocity" – the mutual exchange of empathy and affective support in the absence of verbal processing.

Psychologically, such reciprocal caregiving facilitates trauma processing. Children who care for others often reframe their role from victims to agents, thereby preserving self-efficacy and reducing the psychological toll of waiting and uncertainty.

Amid instability, the imposition of routine becomes a key protective factor. Korczak emphasized the importance of daily structure in maintaining children's dignity and psychological stability.

Anastasia internalized this principle, organizing her days around predictable activities – academic work in the morning, caregiving in the afternoon, and shared reading in the evening. Literature emerged as a critical tool for emotional restoration. For Anastasia, books provided more than escapism; they became cognitive spaces where war could not intrude. Reading allowed her to engage with narratives of moral clarity and emotional safety, thus reasserting a sense of coherence in a chaotic world. This literary engagement reflects Korczak's concept of "the right to dream" – the idea that imaginative life is essential to psychological survival. Even amid crisis, the act of reading preserved her capacity for hope, empathy, and moral reasoning.

Following her mother's reassignment to a military commissariat, the family reunited under altered emotional and psychological conditions. Although the children had experienced premature emotional development, their responses were not marked by bitterness but by a deepened capacity for empathy and emotional intelligence.

Korczak maintained that children are not incomplete adults, but fully human beings with distinct yet profound capacities for understanding. Anastasia's psychological trajectory supports this view. Her resilience was not derived from naïveté, but from relational strength, emotional reciprocity, and the redefinition of familial roles during crisis. Her case illustrates a broader truth about child development under stress: children bend under pressure, but often emerge transformed, not merely surviving trauma but integrating it into a broader sense of self and moral purpose.

Taking everything into account, we can conclude that constructing resilience in the context of homefront childhood. The term "homefront childhood" connotes not passive waiting but active meaning-making in the face of absence and loss. Through the lenses of responsibility, creativity, and familial love, Anastasia and her siblings constructed a psychological environment resilient to external chaos. Their experience underscores a vital concept in trauma psychology: children do not escape suffering but can reconfigure it into adaptive behaviors and emotional growth. As Korczak wrote, "There are no children — only people, but with a different scale of concepts." Anastasia's everyday actions — tutoring, storytelling, and symbolic acts of waiting – examplify this assertion.

REFERENCES

1. Lifton B. The King of Children: A Biography of Janusz Korczak. New York : Farrar, Straus and Giroux, 1998. 353 p.

Anna Vyacheslavivna Levchenko,
4th-year student Major Design,
Kyiv Aviation Institute State University,
Kyiv, Ukraine
Scientific supervisor — **L. R. Hnatiuk**,
Associate Professor, Department of Computer Technologies in Design and Graphics,
Kyiv Aviation Institute State University,
Kyiv, Ukraine

WAR THROUGH THE EYES OF CHILDREN: EXPERIENCE OF THE PAST AND THE PRESENT

This study explores the emotional and psychological impact of war on children, comparing experiences from historical and contemporary conflicts. Through an examination of how war reshapes childhood — transforming innocence into endurance — it reflects on the ways children's perspectives reveal the deepest truths about human suffering and resilience. By contrasting the experiences of past generations with those of modern war zones, the essay argues that understanding war through children's eyes is essential to preserving moral awareness and preventing the repetition of history's darkest chapters.

War has always been narrated by adults — soldiers, politicians, historians — yet its deepest and most enduring scars are often carried by those least able to comprehend its causes. Children, whose lives should be

filled with discovery and safety, instead learn to navigate landscapes of fear and uncertainty. To view war through the eyes of children is to strip away ideology and rhetoric, revealing the raw essence of human suffering — and, at times, remarkable resilience.

In the history of global conflict, childhood has repeatedly been caught in the crossfire of adult decisions. During the Second World War, millions of children across Europe and Asia were displaced, orphaned, or forced into labor. Their stories, when recorded, provide a haunting counterpoint to the grand narratives of victory and defeat.

The diary of Anne Frank remains perhaps the most well-known example of this perspective. Her words, written from the confines of a hidden attic, carry the voice of a young girl whose life was interrupted by forces beyond her control. She wrote not as a historian, but as a human being trying to hold on to hope in the face of unimaginable fear. Through her writing, war becomes not a matter of nations but of individuals — and particularly of the young, whose futures are erased before they begin.

Across occupied Europe, countless children experienced similar realities, though few had the means to document them. In bombed-out cities from London to Warsaw, children learned to distinguish the sound of approaching aircraft, to sleep through air raid sirens, and to find play in the ruins of their homes. Photographs from that era — small faces peering out of rubble, clutching dolls or bits of bread — have become timeless symbols of innocence under siege. These images continue to evoke an essential truth: that in war, the first casualty is childhood itself.

Although the weapons and tactics of modern warfare have changed, the experiences of children living through conflict remain tragically similar. In Syria, Yemen, Ukraine, Gaza, and many other places, the same patterns of displacement, trauma, and loss continue. Children born after the turn of the millennium have already witnessed wars broadcast live, their own suffering shared in real time across digital platforms.

In Ukraine, for example, the war that began in 2014 and escalated in 2022 forced millions of children to flee their homes, seek refuge abroad, or study in bomb shelters. Teachers read lessons by flashlight while air raid sirens wailed outside. In Gaza, a generation of children grows up surrounded by the echoes of explosions, learning to recognize the sounds of drones before they can spell their own names. Across continents, the stories are eerily familiar — different places, but the same sense of loss and confusion.

The digital age has changed not only how wars are fought but also how they are seen. Children's voices now reach global audiences through social media, where their stories are amplified by journalists, activists, and ordinary people. Yet visibility does not always translate into change. A photograph of a frightened child may go viral for a day, only to be replaced by another image from another war. The rapid pace of information risks dulling the very empathy that should drive the world to act.

Whether in the 1940s or the 2020s, the emotional language of childhood during war remains constant. Fear, confusion, and longing are emotions that transcend time and geography. A destroyed home in Warsaw in 1944 speaks the same language of grief as a shattered apartment in Kharkiv in 2022.

What unites these experiences is not only suffering but also creativity and resilience. Even amid destruction, children find ways to reclaim fragments of normal life. They draw pictures, tell stories, and invent games that help them make sense of chaos. Psychologists often note that such expressions are not mere play but a form of survival — an attempt to rebuild meaning when the world has lost it. In this way, children's imagination becomes a subtle form of resistance, preserving humanity when everything else collapses.

To see war through the eyes of children is to confront humanity's collective failure to protect the innocent. Adults divide the world into allies and enemies; children simply see the loss of family, friends, and home. Their moral clarity is unclouded by politics. A child does not care who fired the missile — only that it destroyed their school.

This clarity should serve as a lesson. Children's testimonies challenge adults to move beyond justification toward compassion. In listening to their experiences, societies gain a chance to reimagine the meaning of peace. Education, humanitarian aid, and trauma recovery are not luxuries — they are moral imperatives. When a child draws peace signs instead of tanks, it is not a symbol of naivety but of courage: a reminder that hope itself is an act of defiance.

The preservation of these voices is essential for the future. Diaries, interviews, photographs, and digital archives of children affected by war form not only records of suffering but also tools of prevention. Each testimony reminds us that history repeats itself only when memory fails.

War, seen through the eyes of children, reveals truths that adults too easily overlook. In every generation, children have borne the consequences of conflicts they did not start and cannot end. Yet within their pain lies the clearest moral vision — one that demands empathy over ideology, humanity over victory.

From the ruins of the past to the battlegrounds of the present, the message remains unchanged: childhood is the first and most sacred casualty of war. To protect it is not an act of charity but of civilization itself. Peace, therefore, must be understood not merely as the absence of fighting, but as the fulfillment of a promise — a promise to every child that their laughter, not their silence, will shape the sound of the future.

REFERENCES

1. Frank A. The Diary of a Young Girl. Bantam Books. 1993.

2. Voices from the Frontline: Children's experiences of war and displacement. *International Rescue Committee (IRC)*. 2021. URL: https://www.rescue.org.

3. War on Children: A report on the effects of modern conflict. *Save the Children.* 2022. URL: https://www.savethechildren.org.

4. Children in War: The impact of conflict on children. *United Nations Children's Fund (UNICEF)*. 2023. URL: https://www.unicef.org.

5. Mental health and psychosocial well-being of children affected by armed conflict. *World Health Organization (WHO).* 2022. URL: https://www.who.int.

Мацькевич Вікторія Миколаївна,
кандидат медичних наук, доцент
кафедри радіології та радіаційної медицини
Івано-Франківського національного медичного університету,
м. Івано-Франківськ, Україна
Ленчук Тетяна Любомирівна,
кандидат медичних наук, доцент
кафедри радіології та радіаційної медицини
Івано-Франківського національного медичного університету,
м. Івано-Франківськ, Україна

ДІТИ ТА ВІЙНА: ПОРІВНЯННЯ ІСТОРИЧНОГО ДОСВІДУ І СУЧАСНИХ РЕАЛІЙ

Діти є найуразливішою групою в умовах збройних конфліктів і зазнають як прямих, так і непрямих наслідків, зокрема вбивств, поранень, викрадень, вербування, позбавлення або обмеження доступу до освіти, голоду, психічного та фізичного насильства, що в підсумку призводить до формування довготривалої «травми поколінь». Війни сучасності поєднують відомі і раніше методи насильства з новими механізмами – масова інформаційна атака, що ведеться ворогом, поширення неправдивих даних, які несуть емоційне забарвлення; примусова транскордонна депортація дітей з наступним насильним проведенням інформаційної пропагандистської роботи; використання соцмереж для радикалізації та залучення дітей до вчинення терактів. Таким чином, досвід минулого дає базові уроки, але не охоплює всіх ризиків сьогодення.

В історичному контексті можна навести інформацію щодо дитячих страждань під час Голокосту – це екстремальний випадок політики державного геноциду по відношенню до дітей: документовані оцінки свідчать, що близько півтора мільйони єврейських дітей були вбиті під час нацистських переслідувань; до цього додаються тисячі ромських дітей та дітей з інвалідністю, вбитих в так званих «рамках очищення раси» [1]. Цей феномен ілюструє, як держава організована політика дискримінації і насильства може зробити дітей прямою мішенню для знищення.

Також у цей же період нацистська Німеччина здійснювала насильний та пропагандистський вплив на німецьку молодь. Гітлерюгенд – приклад інстутиційної індоктринації та мілітаризації молоді. Ця злочинна державна організація охоплювала близько 60% хлопців: після досягнення 10-річчя німецького хлопця реєстрували та перевіряли на «расову чистоту» і, якщо він відповідав вимогам, його приймали до лав організації «Німецька молодь». Надалі з 13 до 18 років юнак перебував у Гітлерюгенді, де жив спартанським життям, сповненим відданості, товариства та нацистського конформізму, зазвичай з мінімальним батьківським керівництвом та максимальним пропагандистським впливом нацистської

політики. Досягнувши повноліття німецький хлопець ставав членом нацистської партії та служив у державній трудовій службі та збройних силах щонайменше до 21 року. Також існували дві ліги для німецьких дівчат віком 10-18 років, де їх навчали виконанню домашніх обов'язків та материнству [2].

Окремо слід виділити сучасний кейс порушення прав жінок та дівчаток, зокрема, і в доступі до освіти – режим Талібану в Афганістані. Після повернення Талібану до влади у 2021 році одразу почались системні обмеження доступу дівчат до середньої та вищої освіти – це мільйони осіб жіночого населення, що є стратегічною втратою людського капіталу та порушенням прав людини, і буде мати довготермінові негативні соціальні наслідки. Обмеження права на освіту дівчат неодноразово супроводжуються залякуванням родин і викладачів. До цього слід додати, що після 6-го класу в Афганістані для дівчат освіти більше немає, жінкам заборонено працювати у більшості сфер (дозволено такі спеціальності, як акушерка), заборонено виходити з дому без чоловіка-опікуна, поширено примусові шлюби та домашнє насильство – дівчатка та жінки стали ув'язненими у власних домівках. На сьогодні Афганістан – єдина країна, де жінкам офіційно заборонено отримувати освіту та працювати [3].

Після різанини 7 жовтня 2023 року на музичному фестивалі в Ізраїлі, вчиненої терористичною організацією ХАМАС проти цивільних ізраїльтян, було привернено увагу до системного залучення до злочинів дітей. Використання ХАМАСом дітей у воєнних цілях є свідомою тактикою, оскільки діти часто використовуються як живі щити у густонаселених районах, їх експлуатують з пропагандистською метою для тиску на міжнародну думку, а також з дітей виховують майбутнє покоління бойовиків. Згідно з міжнародними звітами, ХАМАС залучає дітей до військових тренувальних таборів, де їх навчають стріляти, встановлювати вибухівку; підлітків використовують як кур'єрів, інформаторів, а також у збройних операціях; ХАМАС розміщує військові склади, ракетні устновки та командні центри поруч зі школами, лікарнями, знаючи, що це ускладнить удар у відповідь. У школах та дитячих таборах ХАМАС поширює антиізраїльську пропаганду, героїзацію «джихаду» та «мучеництва», виховуючи ненависть до Ізраїлю з раннього дитинства. Є задокументовані випадки використання дітей як смертників у 2000-х роках в період другої інтифади. Дітей примусово знімають у пропагандистських роликах із закликами до «боротьби», що є порушенням їх права на захист від експлуатації. ООН неодноразово повідомляла, що ХАМАС перетворює школи на місця зберігання ракет та укриття бойовиків [4-6].

Найкровопролитнішою і найжорстокішою війною сучасної Європи є війна, яку веде Російська Федерація проти України. Від 2014 р. і особливо після повномасштабного вторгнення 24 лютого 2022 р. діти в Україні зазнали прямого ураження: верифіковано сотні загиблих і тисячі поранених дітей; зафіксовано масові внутрішні та зовнішні переміщення, руйнування шкіл та критичної інфраструктури. Окрему тривогу викликають документовані випадки примусового вивезення українських дітей до РФ та програми «асиміляції» – зміни ідентичності, які міжнародні дослідження і правозахисні групи розглядають як потенційні воєнні злочини і потребують розслідування та механізмів повернення і реінтеграції [7]. Вивезеним дітям насильно оформлюють російське громадянство або передають їх у прийомні сім'ї – звісно без згоди біологічних батьків. Українських дітей вивозять без батьків або законних опікунів, тривало утримують в інтернатах, проводять насильницьку «індоктринацію» (аналогічну до нацистської) – через російські освітні та позашкільні програми на окупованих територіях (виховання лояльності до РФ, зміна національної ідентичності). Росіяни використовують навчальні приміщення на окупованих територіях для військових цілей (аналогічно до ХАМАСу). Відомі випадки катування, жорстокого поводження, позасудових страт українських дітей росіянами. Задокументовані випадки сексуального насильства щодо дітей росіянами на окупованих територіях України. Таким чином, дії РФ кваліфікуються як воєнні злочини та злочини проти людяності [8-9].

Усі наведені приклади демонструють необхідність проведення трибуналу над військовими злочинцями сучасності. Окремим питанням залишається розробка ефективних механізмів реінтеграції постраждалих дітей, враховуючи освітні втрати, посттравматичний стресовий розлад, втрату житла, близьких, порушення стану фізичного та ментального здоров'я.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Children during the Holocaust. URL: https://encyclopedia.ushmm.org/content/en/article/children-during-the-holocaust (date of access: 15.10.2025)

2. Hitler Youth. Nazi organization. URL: https://www.britannica.com/topic/Hitler-Youth (date of access: 15.10.2025).

3. Afghanistan: Four years on, 2.2 million girls still banned from school. URL: https://www.unesco.org/en/articles/afghanistan-four-years-22-million-girls-still-banned-school (date of access: 16.10.2025).

4. Education under Fire in Gaza: Situation Report. New York : UNICEF, 2024. URL: https://www.unicef.org/mena/reports/education-under-fire-gaza-2024 (date of access: 18.10.2025).

5. Children and armed conflict – Report of the Secretary-General. URL: https://www.un.org/unispal/document/children-and-armed-conflict-report-of-the-secretary-general-a-79-878-s-2025-247 (date of access: 18.10.2025).

6. Israel/Occupied Territories: Children must not be used by armed groups. *Amnesty International Press Release*. URL: https://www.amnesty.org/en/wp-content/uploads/2021/06/mde150352004en.pdf (date of access: 18.10.2025).

7. High Commissioner's Oral Update on Ukraine. URL: https://gchragd.org/wp-content/uploads/2025/02/HC-Report-on-Ukraine.pdf (date of access: 19.10.2025).

8. Jurisdiction in the general situation. *International Criminal Court. Situation in Ukraine.* URL: https://www.icc-cpi.int/situations/ukraine (date of access: 19.10.2025).

9. Ukraine: Russian strikes exact increasingly heavy toll on Ukraine's children. URL: https://www.amnesty.org/en/documents/eur50/8743/2024/en (date of access: 19.10.2025).

Victoria Ovchinnikova,
Bachelor's student,
Faculty of Romance and Germanic Philology,
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University,
Kyiv, Ukraine

COMING HOME: PSYCHOLOGICAL AND SOCIAL FACTORS SHAPING THE RETURN OF DISPLACED UKRAINIAN TEENAGERS DURING WARTIME

This article explores the psychological and social motivations behind the return of Ukrainian teenagers who had previously fled abroad due to the full-scale war. Drawing upon an in-depth interview with Maria Ustymenko, an 18-year-old from Obukhiv, who spent six months in Germany before returning home, this study examines the emotional, cultural, and educational factors shaping the decision to come back. While the case of Maria provides a vivid individual narrative, the focus of this paper lies in the collective patterns her story reveals: the emotional mechanisms of homesickness, the role of identity preservation, and the moral and social meaning of "coming home" amid ongoing war.

The emotional landscape of return

War transforms the concept of home from a physical location into a psychological necessity. Displacement fractures the familiar structure of adolescence, its rhythms, attachments, and sense of safety. For many Ukrainian teenagers, leaving home ensured physical survival but compromised emotional coherence. The decision to return, therefore, often stems not from external stability, but from an internal longing to feel whole again.

In Mariia's case, Germany offered safety and comfort, yet her words capture a recurring pattern among displaced youth: "I couldn't build my future there." Emotional exhaustion, family separation, and the absence of cultural intimacy produced what psychologists describe as "attachment deprivation" — a condition where the loss of emotional proximity undermines one's sense of identity.

Home, in this context, functions as a psychological anchor, a site of meaning and regulation. The return becomes an act of emotional self-restoration: reconnecting with family, daily rituals, and familiar surroundings that reconstitute one's sense of stability. This motivation is not merely nostalgic; it represents a deep psychological need for coherence and continuity.

Cultural and educational belonging as forms of identity preservation

Beyond emotional attachment, education and language emerge as critical domains of identity continuity. Many teenagers, including Maria, maintained contact with Ukrainian schooling through online programs, even while enrolled abroad. This duality, studying locally yet staying intellectually rooted in Ukraine, illustrates how adolescents consciously resist assimilation to protect their cultural selves. Maria described Ukrainian education as her "connection to home," even when surrounded by a foreign system she acknowledged as more practical

and modern. This statement reflects a broader psychological mechanism: adolescents construct symbolic bridges to identity through participation in familiar cultural frameworks.

Language plays an equally vital role. The inability to express one's inner world in a second language often results in narrative disconnection. Returning to one's linguistic environment thus reactivates self-expression and social agency. It allows adolescents to reclaim authorship of their own story, which had been partially silenced by linguistic and cultural displacement.

Reintegration as emotional reconstruction

Returning to Ukraine, however, does not erase the trauma of displacement. Adolescents often experience reverse culture shock, realizing that the environment they longed for has also changed. For Maria, reintegration was emotionally overwhelming at first, yet quickly transformed into a process of rediscovery: "I felt like a weight fell off my heart." This emotional liberation marks the onset of post-traumatic growth – the psychological process through which individuals re-evaluate their priorities and derive strength from crisis. Returning teenagers often report heightened gratitude, emotional maturity, and social empathy. They become more conscious of the fragility of peace and the value of belonging.

At the same time, reintegration demands adaptation to altered realities: educational gaps, renewed air-raid routines, and shifting friendships. Psychologically, this phase involves rebuilding one's internal sense of security through re-engagement with everyday life. Adolescents who view return not as a regression but as a new chapter demonstrate greater emotional resilience and adaptive flexibility.

Guidance for teenagers navigating displacement and return

Drawing upon Maria's narrative and comparative reflections from other Ukrainian adolescents, several recommendations can be articulated for those struggling with displacement or contemplating a return:

1. Recognize ambivalence as normal. Feeling torn between two homes reflects emotional depth, not instability.

2. Maintain connection with your culture and language. Reading, studying, or speaking in Ukrainian sustains identity even abroad.

3. Value emotional proximity. When distance from loved ones feels heavier than physical danger, the wish to return is a valid psychological response.

4. Approach return as a process. Adaptation takes time; expect mixed feelings of joy, confusion, and fatigue.

5. Transform your experience into growth. Life abroad can strengthen empathy, independence, and intercultural awareness, carry these strengths home.

6. Seek emotional support. Teachers, psychologists, and peers can guide you through reverse adjustment and help integrate both worlds into a coherent self.

These principles emphasize that coming home is not an act of escape but of psychological agency.

Returning as a form of inner continuity

The return of Ukrainian teenagers amid war reflects not mere movement across borders, but a deeper movement toward emotional and cultural wholeness. Adolescents like Maria remind us that safety without belonging cannot sustain identity. Their decisions reveal the enduring human need for connection, language, and meaning. To return home, in such contexts, is to reclaim authorship over one's life narrative, to assert that emotional connection may outweigh material comfort. For Ukrainian youth, this act embodies resilience: not as resistance to fear, but as the courage to remain faithful to one's inner world.

Ultimately, the phenomenon of return migration among Ukrainian adolescents should be read not as nostalgia, but as a developmental assertion of selfhood: a declaration that home is not where life is easiest, but where one's identity breathes freely.

REFERENCES

1. Кульчинський Р. Проблема самоідентифікації. Як адаптуватися до життя за кордоном : інтерв'ю з психологом Н. Терещенко. *Texty.org.ua*. URL: https://texty.org.ua/articles/111579/problema-samoidenty fikaciyi-yak-adaptuvatysya-do-zhyttya-zakordonom-intervyu-z-psyholohom/.

2. Повернення української молоді: чому дедалі більше підлітків обирають Україну замість стабільного Заходу. *RE:Україна*. URL: https://reukraina.com/news/povernennya-ukrayinskoyi-molodi-chomu-dedali-bilshe-pidlitkiv-obirayut-ukrayinu-zamist-stabilnogo-zahodu.

3. Василенкова К. Повернення з-за кордону: як школи можуть допомогти дітям в адаптації. *Освіта.ua.* URL: https://osvita.ua/school/method/95059/.

Поляк Андрій Юрійович,
здобувач 2 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 262 Правоохоронна діяльність,
Львівський державний університет внутрішніх справ,
м. Львів, Україна
Науковий керівник – **Музика Б. Ю.**,
старший викладач кафедри спеціальної фізичної підготовки,
Львівський державний університет внутрішніх справ,
м. Львів, Україна

ВІЙНА ОЧИМА ДІТЕЙ: ДОСВІД МИНУЛОГО ТА СЬОГОДЕННЯ

3 роки і більше ніж 7 місяців триває повномасштабна російсько-українська війна**.** Якщо рахувати з її початку, 20 лютого 2014 року, – то 11 років і більше ніж 7 місяців. За інформацією від ЮНІСЕФ, за цей час мільйони українських дітей відчули на собі наслідки війни: пережили поранення і загибель рідних, вимушену евакуацію і втрату рідної домівки, потерпають від безперервних бойових дій, нестачі основних ресурсів, зокрема безпечної води, електрики, життєво необхідних медичних і соціальних послуг. Укриття та сховища замінили їм дитячі кімнати та ліжка, а повітряні тривоги – шкільні дзвінки. Так війна нещадно відбирає у маленьких українців дитинство [3].

Згідно зі статистичними даними офіційних джерел, з 24 лютого 2022 року по 11 жовтня 2025 року:

- загинуло 658 та поранено 2177 дітей (за даними Офісу Генерального прокурора);
- вважаються зниклими 2166 дітей, знайдено – 46583 дитини (за даними Національної поліції України);
- депортовано та/або примусово переміщено 19546 дітей, з яких повернуто в Україну 1605 (за даними Bring Kids Back UA). Вражаючу цифру у 744 тисячі депортованих, викрадених та примусово переміщених з України дітей озвучують відкриті російські джерела;
- постраждалими від сексуального насильства вважаються 20 дітей (за даними Офісу Генерального прокурора).

Проте точну кількість постраждалих дітей встановити неможливо через активні бойові дії та тимчасову окупацію частини території України [4].

Замкнувши коло, історія знову випробовує українських дітей: нині, у XXI столітті, вони переживають війну так само, як їхні пращури, що були дітьми у роки Другої світової. Водночас сотні тисяч «дітей війни» XX століття вже у похилому віці знову переживають часи воєнного лихоліття.

Так, журналісти ЮНІСЕФ, висвітлюючи проблему масового переміщення населення України у зв'язку зі збройною агресією російської федерації, розповіли історію дідуся трьох онуків, 84-річного Валентина Миколайовича. Він подолав більш ніж 1200 кілометрів на старій автівці, щоб вивезти свою родину з лінії фронту на захід України. «Дитинство Валентина Миколайовича пройшло серед руїн після Другої світової війни, і він не бажає такої ж долі для своїх онуків: «Я малим грався патронами, тому не хочу, щоб у моїх онуків було таке саме дитинство» [3].

Війна – найстрашніша подія в житті кожної людини. Та найгостріше її переживають і найбільше від неї страждають діти. Втім, «психологічні дослідження показують, що, попри нелюдські умови (під час війни), діти мають величезний потенціал життєстійкості, що дозволяє їм вирости та стати повноцінними індивідами всупереч отриманим психологічним травмам» [2].

Дослідники Музею воєнного дитинства впевнені, що «усю складність впливу війни на дітей і підлітків та багатогранність їхнього життєвого досвіду можна осягнути лише завдяки усним свідченням у формі життєвих історій або малюнків» [2].

Свідчення дітей про війну (у будь-якій формі) дуже цінні особливістю сприйняття ними цього явища. Через свою наївність діти бачать світ без ускладнень і інтриг. Вони не розуміють ідеологічних чи політичних причин збройної агресії. Вони просто бачать руйнування, страждання і біль. У той же час діти спроможні бачити доброту у найнесподіваніших місцях.

Наприкінці 2023 року Український національний офіс інтелектуальної власності та інновацій (IP OFICE) презентував каталог «Літературні хроніки війни: історії, закарбовані у творах», який є переліком творів-свідчень дітей про російсько-українську війну. Кожен представлений у каталозі твір – це відображення внутрішнього світу, емоцій та переживань дітей, які зіштовхнулись із викликами війни. Видання є третьою частиною проєкту «Творчість заради Перемоги», метою якого є зібрання дитячої

творчості, через яку діти можуть поділитися своїм досвідом війни: емоціями, переживаннями, страхами, надіями [7].

«Через мистецтво діти висловлюють свої емоції, а інколи це навіть і «ліки» для душі. У воєнний час особливо важливо дати їм виплеснути все, що у них у серці», – заявила команда Національної освітньої платформи «Всеосвіта» і започаткувала онлайн-проєкт «Війна очима дітей», дозволивши публікувати будь-які дитячі малюнки, навіть неестетичного характеру, фотографії будь-якої іншої дитячої творчості: ліпнини, рукоділля, розмальовок, саморобок з паперу тощо. На цей час на платформі завантажено 13566 дитячих робіт, які згодом мають стати електронною фотомозаїкою України про часи, які українська нація гідно долала [1].

Музей воєнного дитинства (міжнародна культурно-гуманітарна організація, заснована у 2017 році у Боснії і Герцеговині, з філіями і проєктами в різних країнах, зокрема в Україні) – єдиний музей у світі, що збирає та документує свідчення тих, на чиє дитинство вплинула чи продовжує впливати війна.

Дослідники Музею воєнного дитинства в Україні записують свідчення дітей, підлітків та молоді про життя під час російсько-української війни: загрози, переміщення, житлові умови, здоров'я, навчання, відпочинок тощо. Архів музею охоплює досвід дітей з 2014 року по цей час на всій території України (включно з тимчасово окупованими територіями) та за кордоном. Сьогодні Музей воєнного дитинства в Україні налічує понад 745 інтерв'ю та 1300 предметів. «Наразі це найбільший архів історій під час російсько-української війни з початку 2014 року, який у майбутньому стане доступним для дослідників. Наша мета – зробити видимим досвід дітей, підлітків та дорослих, на чиє дитинство вплинула війна і дати їм простір розповісти власну історію», – зазначає директорка музею С. Осіпчук [5].

Також музей записує історії людей, на чиє дитинство вплинула Друга світова війна. Значення спогадів для вивчення цього глобального військового конфлікту переоцінити важко, адже дітей часів Другої світової з кожним роком залишається все менше, тому їх свідчення набирають усе більшу вагу та цінність.

Такими дослідженнями також займаються науковці та літератори. Наведемо декілька праць представників незалежної України та зарубіжних країн, які складаються з неперекручених радянським режимом спогадів дітей-очевидців часів Світової війни 1939-1945 років: Л. Кіреєва-Силенко «Мамо, я тата знайшов!» (2012 р.), С. Алексієвич «Останні свідки. Соло для дитячого голосу» (2016 р.), Л. Рожкова «Спогади сумчан про воєнне дитинство» (2016 р.), І. Шудрик «Фронтовики та їхні діти» (2016 р.), «Діти війни = Kinder des Krieges» (збірник спогадів очевидців з України та Німеччини, 2018 р.).

Практикують оприлюднення документальних історичних матеріалів і Державні архівні установи України. Наприклад, на сайті Державного архіву Харківської області розміщено онлайн-виставку під назвою «Спогади очевидців про пережите в часи нацистської окупації Харківщини» з колекції документів про німецько-фашистський окупаційний режим на території Харківської області 1941-1943 років. Серед викладених у відкритий доступ документів – письмові роботи-спогади дітей, учнів шкіл Харківської області, за темою «Що я пережив (пережила) під час німецької окупації», написані у 1944-1945 роках [6].

Підсумовуючи, можемо зазначити наступне:

1. Війна нещадно руйнує дитинство.

2. Українські діти були свідками, жертвами і постраждалими від війни у XX столітті, є ними і у XXI-му.

3. Війна очима дітей у формі свідчень, спогадів, творчості є цінним джерелом для дослідження соціально-психологічних наслідків збройної агресії та формування історичної пам'яті нації.

4. Обов'язок держави і суспільства – захистити дітей від негативного впливу війни, допомогти подолати психологічні травми й відновити емоційну рівновагу, зберегти їхні свідчення для прийдешніх поколінь.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Війна очима дітей. *Всеосвіта.* URL: https://vseosvita.ua/no-war (дата звернення: 09.10.2025).

2. Вплив війни на психічне здоров'я дітей. *Музей воєнного дитинства.* URL: https://warchildhood.org/ua/impact-of-war-on-childrens-mental-health/ (дата звернення: 09.10.2025).

3. Дитинство під час війни: 500 днів обстрілів, страху, але й надії. *UNICEF Україна.* URL: https://www.unicef.org/ukraine/stories/childhood-in-the-war (дата звернення: 10.10.2025).

4. Діти війни: 24 лютого 2022 – 11 жовтня 2025. URL: https://childrenofwar.gov.ua/ (дата звернення: 11.10.2025).

5. Музей воєнного дитинства. URL: https://warchildhood.org/ua/ (дата звернення: 10.10.2025).

6. Спогади очевидців про пережите в часи нацистської окупації Харківщини (до 76-ї річниці з Дня Перемоги над нацизмом у Другій світовій війні). *Державний архів Харківської області.* URL: https://archives.kh.gov.ua/?page_id=21820 (дата звернення: 10.10.2025).

7. Творчість заради Перемоги: вийшов фінальний випуск унікального проєкту про дітей і війну. *IP OFICE.* URL: https://nipo.gov.ua/tvorchist-zarady-peremohy-3/ (дата звернення: 11.10.2025).

Тарасюк Лариса Сергіївна,
доктор філософських наук,
професор кафедри філософії та релігієзнавства,
Київський столичний університет імені Бориса Грінченка,
м. Київ, Україна

ЕКЗИСТЕНЦІЙНИЙ ДОСВІД ДІТЕЙ В УМОВАХ ВІЙНИ

Дитинство вважають найпрекраснішою порою в житті людини. Це безтурботний час, коли головне завдання полягає у відвідуванні дитячого садочка, школи, спілкуванні з однолітками, засвоєнні нового та цікавого. Але, на превеликий жаль, війна, яка прийшла на українську землю, калічить людей і їхні долі, змушуючи залишати рідні оселі, зазнавати розставання з рідними та страждати через втрату близьких. Діти змушені бачити вибухи ракет, кров і насильство. Війна спричинила одне з наймасштабніших переміщень дітей із часів Другої світової війни. Війна ототожнюється у свідомості дітей зі смертю, загибеллю дітей, суцільними руйнуваннями; ситуацією, коли «зло прагне панувати та підкорити собі світ».

Якщо згрупувати інформацію про представлення дітей, дитинства у журналах й інтернет-виданнях, то можемо виокремити такі основні напрями: 1) талановиті діти; 2) проблеми дітей; 3) насильство над дітьми; 4) будинки сімейного типу, усиновлення; 5) проблеми дитячої освіти; 6) досягнення дитячої освіти; 7) здоров'я дітей; 8) діти й благодійність; 9) дитинство з негативним відтінком; 10) діти – це радість і щастя [1; 4].

В умовах війни виокремлено такі основні показники: 1) міграція дітей (за оцінками ООН, 4,5 млн українських дітей змушені були залишити свої домівки, з них 2 млн були вимушені виїхати за кордон, а ще 2 млн переїхали у безпечніші області); 2) мрії дітей в умовах війни; 3) соціальне самопочуття дітей; 4) культурно-мистецькі та спортивні заходи, в яких діти й школярі беруть участь; 5) патріотичне та християнське виховання; 6) волонтерська діяльність дітей [4].

У кожної людини зараз є своя історія війни. Це історія страху, можливо, історія маленьких перемог над цим страхом. Діти розповідають її одне одному. Деяким дітям краще цю історію намалювати. І тоді виходять цілі комікси, цілі книжки, як дітки 6-7 років, підлітки, пережили травматичні події. Спогади – це великий ресурс для дитини. Навіть, якщо вони фрагментарні, навіть, якщо спогади – ці з розмов мами. Важливі й матеріальні речі, коли збираються альбоми, або будь-які речі дорогої людини, яка померла чи загинула на війні.

В яких кольорах малюють діти свої спогади про війну?

Треба взагалі знати історію малюнків конкретної дитини. Дитина, наприклад, може любити малювати простим олівцем, підлітки люблять чорним малювати. Дитина малює чорними кольорами саме у зв'язку з тим, що вона пережила травму. І тоді, коли кольори стають різнобарвними, це про те, що дитина зцілилася. Буває по-різному. Іноді треба дивитися на зміст цих малюнків. Вони стають більш мирними, більш позитивними на кінці книжки. Що малюють діти? Зміст малюнків – це те, що дитина пережила. Іноді на таких малюнках є якісь маленькі подробиці. Наприклад, кішка, з якою розлучилися і не можуть вже побачитися. Чи лялька маленька. І оці подробиці, вони чомусь дуже чіпляють. Тому що це розставання, досвід перших якихось втрат дитини, навіть отаких маленьких [4].

Як відновитися під час війни дітям?

Потрібно, щоб і під час війни дитина обов'язково мала коло спілкування, обов'язково вчилася, мала якісь обов'язки, щоб в неї були свої захоплення, хобі, гуртки. Ці ті самі рекомендації, як і в мирному житті. Для батьків це зараз складніше реалізувати, але потрібно. А ще – бути добрими до дитини й розуміти, що їй також важко. На дитину теж падає додаткове навантаження, пов'язане з тривогами, з переживаннями. Дитині допомагає пережити усі ці жахи війни любов близьких людей — це найбільш цілющі ліки.

Найбільше очікування і мрія дітей – перемога, «щоб війна закінчилася і в Україні настав мир», бажання повернутися додому, до звичного стилю та способу життя. Ті, чиї батьки служать у лавах ЗСУ, чекають повернення тата з перемогою з війни. Серед пріоритетних бажань – прагнення вільно подорожувати Україною. Загалом діти з надією дивляться у майбутнє й упевнені в перемозі України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Міллер А. Драма обдарованої дитини та пошук справжнього Я. Київ : Видавництво Ростислава Бурлака, 2022. 160 с.

2. Тарасюк Л. С., Добровольська Н. А. Філософія освіти як щоденна практика. *Новітні зміни сучасного суспільства* : колективна монографія. Харків : СГ НТМ «Новий курс», 2024. С. 19–33.

3. Тарасюк Л. С., Фесенко В. О. Розвиток ідей життєзабезпечення людини в історії філософії. *Нотатки сучасної науки*. 2024. № 16. С. 9–10.

4. «Українські діти відрізняються від дітей мирних країн», – психологиня з Кропивницького. *Суспільне Кропивницький.* URL: https://suspilne.media/ kropyvnytskiy/620131-ukrainski-diti-vidriznautsa-vid-ditej-mirnih-krain-psihologina-z-kropivnickogo/.

Yulia Timush,
Bachelor's student,
Major 035 Philology,
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University,
Kyiv, Ukraine
Scientific supervisor – **Maria Prokopchuk**,
PhD in Pedagogy, Associate Professor,
the Department of English Language and Communication,
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University
Kyiv, Ukraine

A COMPARATIVE ANALYSIS OF JANUSZ KORCZAK'S METHODS AND MODERN UKRAINIAN TEENAGERS' COPING STRATEGIES IN WAR TIME

The war has always been one of the most destructive forces to a child's psychological well-being. It shatters a sense of safety, interrupts education, and replaces innocence with fear and loss. Despite differences in time, place, and technology, children's reactions to war remain strikingly similar. Both the Jewish children of the Warsaw Ghetto during World War II and the Ukrainian teenagers living through the Russian invasion since 2022 face anxiety, trauma, displacement, and uncertainty about the future.

This thesis aims to compare the psychological and educational strategies used by Janusz Korczak, a Polish-Jewish educator and humanitarian who cared for orphans in the Warsaw Ghetto, with the modern methods used by Ukrainian youth to preserve mental stability in the ongoing war. The comparison highlights how the principles of emotional support, community, and hope remain timeless, even as technologies and social realities evolve. There are such principles as 1) *restoring agency and voice, 2)maintaining structure and normality, using creativity and art as psychological therapy, 3) facing fear and death with emotional honesty, leadership and emotional security,4) building community and belonging, 5) preserving hope, identity, and faith.*

Janusz Korczak believed that children were not passive victims of circumstance but capable individuals who deserved to be heard. His orphanage functioned as a "Children's Republic," complete with a parliament, court, and newspaper. These structures offered children a sense of control in an environment dominated by fear and deprivation. By allowing children to participate in decision-making and self-governance, Korczak gave them a vital sense of agency — the feeling that they could still influence their own lives.

In modern Ukraine, the idea of giving children a voice has taken new digital forms. Teenagers use social media platforms such as Instagram, TikTok, and Telegram to express their emotions, share personal stories, and advocate for peace. Many also participate in online volunteering projects or youth-led digital initiatives, which provide psychological relief through purpose and belonging. Both in Korczak's orphanage and in Ukraine's digital space, children's participation is a tool of empowerment: it replaces helplessness with responsibility and fear with action.

One of Korczak's most important achievements was preserving a sense of order and routine in a situation that defied all normality. Despite starvation and the constant threat of deportation, he maintained a daily schedule for study, chores, and rest. This structure created what he called "oases of calm" — small pockets of predictability amid chaos. Regular lessons, bedtime rituals, and personal hygiene were not trivial matters; they were acts of psychological resistance, affirming the children's dignity and humanity.

Today's Ukrainian teenagers follow the same principle, though their routines are mediated through technology. Even during missile attacks or displacement, many continue to attend online classes via Zoom or Google Classroom. Digital education provides not only knowledge but also a rhythm to life, preventing complete

psychological collapse. Online extracurricular activities — such as virtual art clubs or language lessons — similarly help maintain mental stability. Both Korczak's methods and modern online education show that structure is one of the most effective defenses against emotional disintegration during war.

Art and play have long served as tools of survival for children in crisis. Korczak used theatre and storytelling to help his orphans process fear and grief. The performances of Rabindranath Tagore's plays, such as The Post Office, allowed children to reflect on life and death symbolically, without direct confrontation. The process of rehearsing, acting, and creating beauty in the midst of despair gave them meaning and temporary escape.

Similarly, Ukrainian teenagers turn to digital creativity as an outlet for emotions. Many create drawings, music videos, or memes expressing hope, patriotism, or sorrow. Others participate in online art therapy programs, virtual poetry readings, or collaborative music projects that unite youth from across the country. The medium has changed — from theatre stages to smartphone screens — but the essence remains: creativity heals, unites, and provides a sense of purpose.

Korczak did not shield his children from the harsh truths of war. Through stories and discussions, he taught them to face fear and even death with dignity and courage. His educational philosophy was rooted in honesty: he believed that children had the right to understand their circumstances, rather than be deceived by comforting lies. By acknowledging their emotions, he helped them develop emotional resilience and spiritual strength.

In contrast, modern Ukrainian teenagers have access to psychological support services that Korczak could only dream of. Online helplines, chat-based therapy, and mental health apps provide professional assistance to those dealing with trauma and anxiety. Social networks also serve as informal spaces for emotional expression, where teenagers can share experiences and receive empathy from peers. Both approaches — Korczak's personal, philosophical guidance and today's professional psychological help — reflect the same principle: fear can be endured if it is shared, named, and addressed with respect.

In the Warsaw Ghetto, Korczak's leadership was a crucial stabilizing force. His calm behavior during crises reassured the children that "the man at the helm had everything under control." He led by example — cleaning tables, comforting the sick, and facing deportation alongside the children. His personal courage transmitted a message of emotional safety: even in despair, one can remain human and responsible.

Modern youth find similar sources of emotional security through adult mentors and peer networks. Teachers, psychologists, and volunteers hold online group therapy sessions or motivational meetings to help students cope with fear. At the same time, peer-support chats and gaming communities have become informal spaces of comfort, where teenagers can maintain social contact and mutual support. Korczak's physical presence has been replaced by digital connection, yet the core idea — that emotional stability arises from strong relationships — persists.

Korczak's orphanage emphasized empathy, forgiveness, and cooperation. Through shared meals, festivals, and the peer court system, he fostered a deep sense of community. This collective spirit made the children feel less isolated and more united in their struggles.

For Ukrainian youth, community is also a lifeline, but it often exists online. Displaced students maintain friendships through group chats, social networks, and online gaming. Many volunteer for humanitarian organizations or participate in digital fundraising, turning shared suffering into shared purpose. Whether in the physical orphanage of the 1940s or in today's virtual communities, the psychological need for belonging remains unchanged.

Despite unimaginable suffering, Korczak taught gratitude and appreciation of beauty. He continued to celebrate Jewish holidays, sing songs, and pray with the children. These rituals connected them to their cultural roots and provided comfort.

In modern Ukraine, teenagers similarly use digital culture to sustain hope and identity. They share patriotic songs, online exhibitions, and social campaigns such as "Voices of Children" or "I am Ukrainian." Through these, they reaffirm national unity and collective resilience. In both contexts, faith — whether religious or cultural — becomes a moral compass and a source of endurance.

The comparison between Janusz Korczak's work during World War II and the coping strategies of modern Ukrainian teenagers reveals a remarkable continuity in the human response to war. Both rely on the same fundamental principles: structure, self-expression, community, and hope. What has changed is not the essence of resilience, but its tools. Modern technology provides new platforms for communication, learning, and therapy, yet the psychological foundations remain the same.

Taking everything said into account, we can conclude that Korczak built a small republic of dignity within the walls of the Warsaw Ghetto; today's Ukrainian youth build virtual republics of resilience through the internet, art, and mutual support. Both show that even under the shadow of war, the human spirit — especially that of a child — can find strength, meaning, and the will to endure. Their stories remind us that mental health in wartime is not merely about survival, but about preserving humanity itself.

REFERENCES

1. Ravenscroft K. How to love a child when things are falling apart. *Centre for Ecozoic Studies.* URL: https://ecozoicstudies.org/reviews/how-to-love-a-child-when-things-are-falling-apart/ (accessed: 18.10.2025).
2. Janusz Korczak: living with children. *Pedagogue Korczak.* URL: https://www.driestar-educatief.nl/getmedia/c5d2f2c9-e5af-47ff-9912-e067fd4ce2af/Pedagogue-Korczak.pdf (accessed: 18.10.2025).

Mariia Ustymenko,
Bachelor's student,
Faculty of Romance and Germanic Philology,
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University,
Kyiv, Ukraine

HOW CHILDREN AND ADULTS REACT TO WAR: A CLOSER LOOK AND ADVICE FOR PARENTS

War affects everyone, but it doesn't affect everyone in the same way. Children and adults experience and deal with stress differently — partly because of age, but also because of how their brains and emotions work. While both can suffer deeply, the way they show it and how they recover often looks very different.

This short overview compares how kids and adults typically respond to war, what they have in common, and where the key differences lie. It's also a guide for parents, educators, and caregivers who want to better understand and support children during difficult times.

What children and adults have in common

When living through war or displacement, both kids and adults often experience: anxiety, restlessness, fear, trouble sleeping — nightmares or insomnia, irritability, mood swings, difficulty focusing, withdrawal or losing interest in usual activities, sensitivity to sudden noises or loud voices.

These reactions are normal. They're part of the brain's way of trying to survive danger — whether you're six or sixty.

Children's reactions to war and stress

Children often react through behavior rather than words. They may not know how to say "I'm scared," so they show it instead.

Some common reactions include:

- regressive behavior (bedwetting, thumb-sucking, clinging to adults)
- drawing violent scenes or acting out war in play
- stomachaches or headaches with no medical reason
- sudden bursts of aggression or hyperactivity
- silence, shutdowns, or confusion about what they're feeling

For kids, routine, play, and emotional connection are key to coping. Without them, even small triggers — like a loud bang or a change in environment — can feel overwhelming.

How adults react

Adults are also affected by war, though they may try to hide it — especially around children. Typical reactions in adults include:

- emotional shutdown or numbness
- obsessive focus on tasks or survival needs
- feelings of guilt, hopelessness, or helplessness
- using substances (alcohol, medications) to cope
- panic attacks, depression, or burnout

Adults often feel pressure to stay strong "for the family," which can lead them to ignore their own mental health — or pretend nothing is wrong.

What makes these reactions different

Children live in the moment — they react right away and physically. Adults, on the other hand, think about the future and responsibilities, which can lead to suppressed emotions and long-term stress.

Kids express what they feel through play or behavior; adults usually hold it in. But holding it in doesn't mean it goes away — in fact, it often makes things worse over time.

Children also depend on adults to help them feel safe. When a parent is stressed or emotionally distant, the child absorbs that tension — even if nothing is said out loud.

When kids "grow up too fast"

In many families affected by war, children have had to take on adult roles — helping younger siblings, dealing with chaos, or comforting others. This can lead to what looks like maturity, but is often a survival response.

At the same time, these same kids may show signs of emotional regression. It's not unusual to see a "grown-up" child who still needs a teddy bear at night. Both reactions can happen at once — and both are valid.

It's also important to challenge gender stereotypes: boys may feel they can't cry, while girls may be expected to stay calm. Every child needs the freedom to feel and express emotions, no matter their gender.

Why routine and school matter

While adults often prioritize physical safety — and rightfully so — many underestimate how important routine is for children.

Attending school, talking to friends, or having familiar daily rituals helps children feel secure and grounded. Even during war, small bits of normal life (homework, stories, drawing) can protect a child's mental health.

When school happens only online or not at all, children can feel isolated — which increases anxiety and delays recovery. Social interaction is part of healing.

What parents and caregivers can do

Be honest, but gentle. Kids sense when something is wrong. Don't hide the truth — explain it in simple words they can understand.

Keep routines when you can. Even small things like breakfast at the same time or a bedtime story help kids feel more in control.

Let them talk — or draw, or play. Children often express feelings through games or pictures. Give them space to do that, without pressure.

Take care of your own emotions. Children learn by watching. If you manage stress in healthy ways, they will too.

Show feelings, don't hide them. It's okay to cry in front of your child. Just let them see how you calm down afterward. That's how they learn emotional regulation.

Avoid too much war news. Limit how much violence your child sees or hears. Create "safe zones" with music, books, or games instead.

Ask for help if needed. If your child (or you) shows signs of ongoing stress, talk to a psychologist or counselor early.

Keep them socially connected. Let them talk to friends, play with other kids, or interact with peers — even online. Connection is part of healing.

Don't limit emotions based on gender. Boys can cry. Girls can be angry. Let every child express what they truly feel.

War creates wounds we cannot always see — in both children and adults. While their reactions may look different on the outside, at the core, they share the same need: to feel safe, understood, and emotionally supported.

Children rely on the adults around them not just for protection, but for emotional guidance. When adults take the time to recognize their own stress and respond to their child's behavior with patience and care, they offer something incredibly powerful — a path to healing.

No child should have to grow up during war, but many do. What makes the difference is whether they go through it alone or with someone by their side who listens, explains, and stays close — even in chaos.

Supporting children through war isn't about having all the answers. It's about showing up — calmly, consistently, and with love. That's how resilience is built — one conversation, one moment of connection at a time.

REFERENCES

1. Українські національні новини. URL: https://unn.ua/en.
2. Як говорити з дітьми про війну. Поради батькам. URL: https://lnk.ua/BPQ9ECgpW
3. URL: https://lnk.ua/V8NipFv7x
4. URL: https://lnk.ua/ZkLybgDKF
5. How to talk to children about the war: an approach to different ages. *Новини ФАКТ.* URL: https://lnk.ua/T18cWWhwm

РОЗДІЛ 13.
ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ НОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ: РИЗИКИ ЗАЛЕЖНОСТІ ТА ВЗАЄМОДІЇ З АГЕНТАМИ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ

Алєксєєв Артур Васильович,
викладач кафедри міжкультурної комунікації
та соціально-гуманітарних дисциплін,
ВНПЗ «Дніпровський гуманітарний університет»,
м. Дніпро, Україна

ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ ТА ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТИ

Сучасний світ переживає епоху цифрової трансформації, і освіта не є винятком. Штучний інтелект (ШІ) стрімко проникає у різні сфери життя, і його потенціал в освітній галузі викликає значний інтерес дослідників та практиків. Від адаптивних систем навчання до чат-ботів для підтримки здобувачів вищої освіти – можливості застосування ШІ в освіті здаються майже безмежними.

Однак інтеграція ШІ в навчальний процес не є простим завданням. Важливо враховувати не лише технічні аспекти, але й психологічні та педагогічні наслідки використання цих технологій. Тези є можливістю дослідити ці аспекти та проаналізувати потенційні переваги й виклики, пов'язані із впровадженням ШІ в освіту, та запропонувати комплексний підхід до його ефективного використання.

ШІ пропонує широкі можливості для покращання різних аспектів освітнього процесу:

Персоналізоване навчання: Алгоритми ШІ можуть аналізувати дані про успішність, стиль навчання та індивідуальні потреби кожного студента, створюючи персоналізовані навчальні плани. Це дозволяє адаптувати контент, темп навчання та методи оцінювання до потреб конкретного здобувача, підвищуючи його мотивацію та ефективність.

Автоматизація повторних завдань: ШІ може автоматизувати такі завдання, як: перевірка тестів, надання зворотного зв'язку, організація навчальних матеріалів, звітування про прогрес здобувачів вищої освіти. Це звільняє час викладачів для більш важливих завдань – індивідуальної роботи зі студентами, творчої діяльності та розвитку критичного мислення.

Покращання зворотного зв'язку: ШІ може забезпечувати негайний та детальний зворотний зв'язок здобувачам про їхню роботу, допомагаючи їм виявляти помилки та вдосконалювати свої знання. Це особливо важливо для самостійної роботи та дистанційного навчання.

Доступність освіти: ШІ-інструменти можуть зробити освіту більш доступною для людей з обмеженими можливостями, а також для тих, хто проживає у віддалених регіонах. Наприклад, системи машинного перекладу можуть допомогти студентам з іншими мовами знайти необхідні навчальні матеріали.

Розвиток навичок XXI століття: Використання ШІ в освіті сприяє розвитку таких важливих навичок, як критичне мислення, креативність, вирішення проблем та співпраця, які є ключовими для успішної адаптації у швидкозмінному світі.

Взаємодія здобувачів вищої освіти з ШІ-інструментами має значний вплив на їхні психологічні процеси:

Мотивація: Персоналізоване навчання, яке пропонує відповідний рівень складності та цікавий контент, може підвищити мотивацію студентів до навчання. Системи ШІ можуть використовувати гейміфікацію та винагороди для підтримки зацікавленості.

Саморегуляція: ШІ-інструменти можуть допомогти здобувачам розвивати навички саморегуляції, такі як планування, організація роботи та контроль над своїми емоціями. Наприклад, системи ШІ можуть надавати їм поради щодо тайм-менеджменту або допомагати знаходити способи боротьби зі стресом.

Розвиток критичного мислення: Важливо навчити студентів критично оцінювати інформацію, отриману від ШІ-систем. Вони повинні розуміти обмеження ШІ та не покладатися на нього сліпо.

Емоційний інтелект: Взаємодія з ШІ може сприяти розвитку емоційного інтелекту здобувачів, оскільки їм доводиться вивчати та розпізнавати різні емоції, як у себе, так і в інших.

Інтеграція ШІ потребує змін і ролі викладача:

Викладач як фасилітатор: Роль викладача змінюється від передавача знань до фасилітатора навчання, який допомагає студентам самостійно здобувати знання та розвивати навички.

Розроблення нових навчальних стратегій: Викладачі повинні розробляти нові навчальні стратегії, які враховують можливості ШІ-інструментів.

Навчання викладачів роботі з ШІ: Необхідно забезпечити професійне навчання викладачів роботі з ШІ-інструментами та їх інтеграції в навчальний процес.

Етичні міркування: Викладачі повинні бути обізнані про етичні питання, пов'язані з використанням ШІ в освіті, такі як конфіденційність даних, упередженість алгоритмів та відповідальність за результати навчання.

Незважаючи на багатообіцяючі перспективи, інтеграція ШІ в освіту стикається з певними викликами:

Вартість: Розроблення та впровадження ШІ-інструментів можуть бути дорогими.

Доступність даних: Для ефективної роботи ШІ-систем потрібні великі обсяги якісних даних про студентів.

Упередженість алгоритмів: Алгоритми ШІ можуть бути упередженими, якщо вони навчаються на упереджених даних.

Етичні питання: Необхідно вирішити етичні питання, пов’язані з конфіденційністю даних, відповідальністю за результати навчання та впливом ШІ на соціальну взаємодію здобувачів.

Штучний інтелект має значний потенціал для покращення освітнього процесу, але його ефективне використання вимагає комплексного підходу, який враховує психологічні та педагогічні аспекти. Важливо зосередитись на розробленні персоналізованих навчальних систем, автоматизації повторних завдань та покращанні зворотного зв’язку.

У подальшому дослідження будуть спрямовані на: вивчення впливу ШІ на мотивацію, саморегуляцію та розвиток критичного мислення студентів; розроблення ефективних стратегій навчання викладачів роботі з ШІ-інструментами; вирішення етичних питань, пов’язаних з використанням ШІ в освіті; створення відкритих та доступних ШІ-інструментів для освіти.

Інтеграція ШІ в освіту – це довгостроковий процес, який вимагає тісної співпраці між дослідниками, практиками та політиками. Успішна інтеграція ШІ може значно покращити якість освіти та підготувати здобувачів вищої освіти до успішного життя у швидкозмінному світі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Holmes W., Bialik M., Fadel C. Artificial Intelligence in Education: Promises and Implications for Teaching and Learning / Center for Curriculum Redesign. Boston, 2019. 228 p.

2. Hwang G. J., Xie H., Zhan Z., Wang Y. Artificial intelligence in education: A review of trends and challenges. *IEEE*. 2020. Vol. 8. P. 175695–175708. DOI: https://doi.org/10.1109/ACCESS.2020.3016441.

3. Zawacki-Richter O., Marín R., Bond M., Gouverneur F. Identifying the Faculty of the Future: An overview of artificial intelligence in higher education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2019. № 16 (1). P. 1–20. DOI: https://doi.org/10.1007/s10463-019-09338-x.

4. Chen X., Wang Y., Zhang Y., Wu W. Artificial intelligence in education: A systematic literature review of applications, trends, and challenges. *Educational Technology Research and Development*. 2021. № 69 (3). P. 1751–1784. DOI: https://doi.org/10.1007/s13912-020-00611-x.

Горбенко Євген Олександрович,
асистент кафедри мікроелектроніки, електронних приладів та пристроїв,
Харківський національний університет радіоелектроніки,
здобувач 3 курсу третього (аспіратурного) рівня вищої освіти
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» ХОР,
м. Харків, Україна

РОЗПІЗНАВАННЯ ФЕЙКОВИХ ПОВІДОМЛЕНЬ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ

Сучасна молодь перебуває у безпрецедентно насиченому інформаційному середовищі, в якому зростає роль медіа, цифрових технологій та алгоритмів штучного інтелекту. Водночас актуальною проблемою стає поширення фейкових повідомлень, маніпулятивного контенту й інформаційних

провокацій, які впливають на сприймання реальності, поведінкові реакції та психологічну безпеку особистості. Тому формування навичок розпізнавання недостовірної інформації є важливим компонентом розвитку інформаційної культури сучасної молоді, що виступає передумовою її соціальної зрілості та громадянської відповідальності.

Інформаційна культура в умовах цифрової доби трактується як інтегральна характеристика особистості, що охоплює знання про природу інформації, вміння її критично оцінювати, етично використовувати й ефективно комунікувати у віртуальному середовищі [2].

У сучасному світі, де інформаційні потоки є безперервними, а доступ до даних практично необмежений, вміння орієнтуватися у цьому середовищі стає життєво необхідною компетентністю, що підтверджується у низці робіт науковців та журналістів, таких, як: Галудзіна-Горобець В., Лисинюк М., Гороховський О., Мельникова-Курганова О., Мірошниченко П., Катула М., Косюк О., Новоскольцева Л., Меженська О., Бадер А., Плужник А. та інші.

Високий рівень інформаційної культури визначає здатність людини не лише споживати інформацію, а й усвідомлено її підбирати, інтерпретувати й використовувати для ухвалення рішень, навчання, професійної діяльності та соціальної взаємодії. Відсутність цих умінь призводить до інформаційної вразливості, що проявляється у поширенні дезінформації, піддаванні маніпуляціям, втраті критичного мислення та формуванні викривленої картини світу. Причому, як зазначає Катула М., інформаційна вразливість є характерною рисою будь-якого соціального прошарку, незалежно від рівня освіти чи професійної підготовки. Освіченість суспільства лише впливає на складність та деталізацію маніпулятивних повідомлень: чим вищий рівень критичного мислення аудиторії, тим більш переконливою, аргументованою й інтелектуально вибудуваною повинна бути дезінформація, аби справляти враження достовірності [4].

Особливої актуальності розвиток інформаційної культури набуває в умовах воєнного стану та гібридних загроз, коли інформаційний простір стає інструментом психологічного впливу та пропаганди. Саме тому інформаційна культура виступає не лише освітньою, а й соціально-захисною навичкою. На думку Новоскольцевої Л., Меженської О. та Бадера А., уміння виявляти маніпулятивні стратегії, застосовувати інструменти перевірки фактів, розмежовувати об'єктивне інформування від пропагандистського чи психологічного впливу постає не як додаткова компетентність, а як безпосередній прояв критичного мислення в умовах цифрової комунікації. У цьому контексті медіаграмотність виконує функцію практичного виміру когнітивної стійкості, забезпечуючи її реалізацію через свідоме, раціональне й відповідальне ставлення до інформації [6].

Розділяємо думку Галудзіної-Горобець В., яка вказує, що масове поширення дезінформації зумовило появу глобального руху з протидії фейкам. Нині у світі функціонує понад 120 фактчекінгових платформ, в Україні цей напрям активно розвивається завдяки проєктам «Без Брехні», VoxCheck, StopFake, «Дослівно», «Слово і діло», які перевіряють достовірність публічних повідомлень і сприяють підвищенню медіаграмотності суспільства [1].

Фактчекінг — це процес перевірки достовірності інформації, спрямований на виявлення фейків, маніпуляцій і дезінформації. Він ґрунтується на аналізі відкритих та офіційних джерел, логічній перевірці даних і порівнянні з підтвердженими фактами. Сучасні технології дозволяють здійснювати фактчекінг не лише текстів, а й фото- та відеоконтенту, що робить його важливим інструментом забезпечення інформаційної безпеки, розвитку критичного мислення та протидії маніпуляціям у цифровому середовищі [3].

Здатність до фактчекінгу передбачає сформованість комплексу когнітивних, аналітичних і етичних навичок, які дають змогу усвідомлено оцінювати інформаційний контент. Перевірка фактів вимагає розуміння контексту появи повідомлення, знання способів ідентифікації джерел та механізмів інформаційного впливу. Важливу роль відіграє уміння розрізняти типи інформації — первинну, вторинну, оцінну — та визначати ступінь її надійності, зважаючи на авторство, репутацію джерела й відповідність перевіреним даним.

Педагогічна практика переконливо свідчить, що розвиток інформаційної культури студентів є результативним за умови створенням освітнього середовища, яке стимулює критичне осмислення інформації, формування навичок фактчекінгу та розвиток медіааналітичного мислення. В умовах цифрової освіти формування вмінь розпізнавати фейки постає як ключовий компонент підготовки майбутніх фахівців, здатних діяти відповідально й самостійно в інформаційному просторі [7]. Одним із педагогічно обґрунтованих шляхів розвитку цієї компетентності є інтерактивне навчання, що передбачає

використання таких технологій, як тематичні квести, симуляції інформаційних ситуацій, рольові ігри, аналіз новинних потоків та практичні заняття з перевірки достовірності повідомлень. Такі форми сприяють зануренню студентів у реальні інформаційні контексти, де вони вчаться розпізнавати маніпулятивні прийоми, логічні помилки та когнітивні викривлення, притаманні фейковим повідомленням. Під час занять доцільно використовувати методи кейс-аналізу, де студенти досліджують конкретні приклади фейкових новин або суперечливих тверджень і доводять їхню недостовірність шляхом логічного, порівняльного та контекстуального аналізу.

Важливим засобом формування навички розпізнавання фейків є тренінги з фактчекінгу, які поєднують теоретичне ознайомлення з алгоритмами перевірки інформації (верифікація джерел, ідентифікація авторства, аналіз контексту та часових позначок) із практичним аналізом конкретних медіатекстів [5]. Робота з відкритими базами даних, використання цифрових інструментів перевірки зображень і відео, а також порівняльний аналіз різних джерел дозволяють студентам оволодіти методами виявлення дезінформації на емпіричному рівні.

Крім того, важливим є формування рефлексивного аспекту інформаційної культури, що передбачає усвідомлення власних когнітивних упереджень і впливу емоційних чинників на сприйняття інформації. Залучення студентів до дискусій, аналітичного рецензування контенту, колективного обговорення новин сприяє розвитку етичного ставлення до інформаційної діяльності та відповідального використання медіаресурсів.

Таким чином, процес формування навички розпізнавання фейків у освітньому середовищі повинен мати комплексний характер і базуватися на інтеграції когнітивних, практичних та ціннісно орієнтованих компонентів. Його результатом стає не лише володіння технічними інструментами фактчекінгу, а й становлення критично мислячої особистості, здатної діяти свідомо й етично в умовах інформаційної багатоманітності сучасного світу.

Отже, розпізнавання фейкових повідомлень є не лише практичним умінням, а й ціннісною компетентністю, що визначає здатність особистості до свідомої взаємодії з інформаційним простором. Розвиток цієї складової інформаційної культури гарантує інформаційну безпеку, сприяє стійкості до маніпуляцій і формує основи критичного, етичного та відповідального сприйняття сучасного світу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Галудзіна-Горобець В., Лисинюк М. Технології перевірки фактів у протистоянні дезінформації сучасного інформаційного простору. *Український інформаційний простір.* 2022. № 2 (10). С. 149–155.

2. Горбенко Є. О. Критерії, показники та рівні сформованості інформаційної культури бакалаврів спеціальності «Електроніка». *Академічні візії.* 2024. Вип. 33. С. 1–10. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.12734578.

3. Гороховський О., Мельникова-Курганова О., Мірошниченко П., Островська Н. Фактчекінг і медіаграмотність : словник термінів. Київ : ГО «Центр аналітики і розслідувань», 2020. 71 с.

4. Катула М. Поняття інформаційної війни сучасності. *Інформаційна безпека та інформаційні технології* : збірник тез доповідей V Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих учених, студентів і курсантів (м. Львів, 26 листопада 2021 року). Львів : ЛДУ БЖД, 2021. С. 46–49.

5. Косюк О. М. Фактчекінг в Україні: провідні технології та стратегії розвитку. *Multidisciplinary Scientific Notes. Theory, History and Practice* : materials of the 6th International Scientific and Practical Conference (November 01–04, 2022). Edmonton, Canada : International Science Group, 2022. P. 227.

6. Новоскольцева Л., Меженська О., Бадер А. Когнітивна стійкість як складова оборонного потенціалу: проблема інформаційної вразливості Збройних Сил України. *Вісник Львівського університету. Серія філософсько-політологічні студії.* 2025. Вип. 59. С. 353–359.

7. Плужник А. Л. Інформаційно-цифрова компетентність здобувачів професійної освіти як фактор забезпечення інформаційної безпеки. *Безпечне освітнє середовище: нові виклики та сучасні рішення в умовах воєнного і повоєнного часу* : збірник наукових статей, тез доповідей та інших матеріалів III Всеукраїнської науково-практичної конференції. Тернопіль, 2025. С. 515–518.

Демещик Олена Андріївна,
здобувачка 2 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта,
Бердянський державний педагогічний університет,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Мухіна Т. Є.,**
старша викладачка кафедри початкової освіти,
Бердянський державний педагогічний університет,
м. Запоріжжя, Україна

PERSUASIVE DESIGN ЯК МЕХАНІЗМ ФОРМУВАННЯ ПОВЕДІНКОВОЇ ЦИФРОВОЇ ЗАЛЕЖНОСТІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Сучасний етап розвитку інформаційного суспільства характеризується глибокою інтеграцією цифрових технологій у повсякденне життя, що зумовлює суттєві трансформації когнітивної, емоційної та соціальної сфер особистості. Особливо вразливою до впливу цифрового середовища є група здобувачів початкової освіти, для яких новітні технології виступають не лише інструментом навчання, а й джерелом емоційних стимулів, соціального досвіду та потенційних ризиків формування залежної поведінки. Згідно з актуальними дослідженнями, одним із ключових чинників, що сприяє розвитку проблемного використання електронних пристроїв, є *persuasive design* – переконувальний дизайн цифрових платформ і застосунків.

Persuasive design – це сукупність методів і стратегій, спрямованих на формування специфічних поведінкових патернів шляхом психологічного впливу. Його мета виходить за межі простого привернення уваги: йдеться про створення умов для регулярної, повторюваної взаємодії користувача з цифровим середовищем. Дослідження свідчать, що застосування таких технік може провокувати реакції, подібні до поведінкових форм адикції, оскільки активуються нейробіологічні механізми систем винагороди та соціального схвалення.

Серед найбільш розповсюджених елементів переконувального дизайну можна виокремити такі, як: механізми заохочення, що закріплюють звичку через дофамінову стимуляцію; нескінченна стрічка контенту, яка формує ефект «ще однієї хвилини»; push-повідомлення, що активують страх втрати важливої інформації (FOMO); а також гейміфіковані елементи, які підтримують залученість через ігрову логіку стимулювання. Такі рішення широко впроваджуються в освітні та розважальні цифрові продукти – зокрема, у Roblox, Duolingo, YouTube Kids – де користувачі отримують миттєві винагороди, візуальні індикатори прогресу та соціальний фідбек.

У молодшому шкільному віці активно формуються когнітивні та емоційно-вольові процеси, зокрема самоконтроль і довільна увага. Відповідно до теорії когнітивного розвитку Ж. Піаже, діти цього віку переважно мислять наочно-образно та схильні сприймати інформацію без глибокого аналізу. Візуальні стимули та соціальні сигнали, характерні для цифрового середовища, підвищують їхню чутливість до зовнішніх впливів. У межах теорії психосоціального розвитку Е. Еріксона провідними мотивами цього періоду є прагнення до успіху та визнання, що робить дітей особливо сприйнятливими до систем цифрових винагород. Саме на ці вікові особливості й орієнтований persuasive design, який сприяє формуванню звички до постійного звернення до гаджетів.

Здобувачі початкової освіти, у яких механізми саморегуляції ще не сформовані повною мірою, є особливо вразливими до таких впливів. Переконувальні механізми апелюють до базових емоційних потреб – гри, соціального визнання, відчуття досягнення – що зумовлює поступове перетворення звичайного користування пристроєм на стійку поведінкову залежність.

Емпіричні дослідження підтверджують цю динаміку. Зокрема, Chen X., Hedman A., Distler V., Koenig V. доводять, що persuasive design є значним чинником у розвитку залежності від смартфонів. Науковці зазначають, що такі елементи, як push-сповіщення, системи винагород і нескінченний скролінг, стимулюють тривалу взаємодію з пристроєм, формують звичку постійно перевіряти екран і викликають відчуття втрати при відсутності доступу до телефону. Ці механізми експлуатують базові психологічні принципи винагороди та соціального підкріплення, що наближає їх до моделей поведінкової залежності [1].

Аналогічні ефекти спостерігаються у взаємодії користувачів із системами штучного інтелекту. За даними наукового дослідження Xu J., Zhang S., Li T., Fang Y., зростання використання діалогових агентів і

генеративних моделей спричиняє феномен *over-reliance* – надмірної довіри до рішень і підказок ШІ. Це, зі свого боку, знижує рівень критичного мислення, аналітичних навичок і здатність до самостійного розв'язання задач. Особливої актуальності ця проблема набуває у контексті користувачів молодшого шкільного віку, які ще не мають сформованих когнітивних стратегій оцінювання достовірності інформації [5].

У дослідженні Xu J., Zhang S., Li T. та Fang Y. проаналізовано, як діти сприймають агентів штучного інтелекту, зокрема, за яких умов їм приписуються риси «розуму» або соціальні характеристики. Виявлено, що здобувачі початкової освіти часто інтерпретують поведінку цифрових агентів як прояв свідомості, що посилює емоційне залучення та підвищує ризик формування залежних моделей поведінки [4].

Водночас науковці досліджують і профілактичні підходи. Так, учені Olson J., Stumpf R., Brooks S. та інші демонструють ефективність так званих *nudge-інтервенцій* – поведінкових підштовхувань, спрямованих на зменшення часу використання смартфонів. Застосування простих технік – вимкнення сповіщень, переведення екрана в монохромний режим – сприяло зниженню рівня тривожності та покращенню якості сну [3]. Це свідчить, що дизайн-рішення можуть не лише провокувати залежність, а й виконувати превентивну функцію.

У цьому ж напрямі розвивається концепція Ling T., Cheng H. і Han Y, представлена в проєкті MindShift. Дослідники пропонують використовувати великі мовні моделі для створення адаптивних інтервенцій, які враховують психоемоційний стан користувача та динамічно змінюють persuasive-повідомлення з метою зниження ризику проблемного використання [2].

Таким чином, аналіз сучасних досліджень підтверджує, що persuasive design і взаємодія з агентами штучного інтелекту справляють істотний вплив на поведінку користувачів. У контексті молодших школярів ці впливи набувають особливої сили через вікову емоційність, навіюваність і недостатню сформованість механізмів саморегуляції. Отже, подальше наукове осмислення цих механізмів є необхідною умовою для розроблення етичних і педагогічно безпечних стратегій цифрової взаємодії здобувачів початкової освіти із технологіями.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Chen X., Hedman A., Distler V., Koenig V. Do persuasive designs make smartphones more addictive? : A mixed-methods study on Chinese university students. *Computers in Human Behavior Reports*. 2023. Vol. 10. DOI: https://doi.org/10.1016/j.chbr.2023.100299 (дата звернення: 08.10.2025).

2. Ling T., Cheng H., Han Y. MindShift: Leveraging large language models for adaptive behavioral interventions. 2023. URL: https://arxiv.org/abs/2309.16639 (дата звернення: 08.10.2025).

3. A Nudge-Based Intervention to Reduce Problematic Smartphone Use: Randomised Controlled Trial / J. A. Olson, D. A. Sandra, D. Chmoulevitch, A. Raz, S. P. L. Veissière. *International Journal of Mental Health and Addiction.* 2022. Vol. 21. P. 3842–3864. DOI: https://doi.org/10.1007/s11469-022-00826-w (дата звернення: 11.10.2025).

4. Xu Y., Thomas T., Yu C.-L. What makes children perceive or not perceive minds in generative AI? *Computers in Human Behavior: Artificial Humans.* 2025. Vol. 4. DOI: https://doi.org/10.1016/j.chbah.2025.100135 (дата звернення: 11.10.2025).

5. Zhai C., Wibowo S., Li L. D. The effects of over-reliance on AI dialogue systems on students cognitive abilities: a systematic review. *Smart Learning Environ*. 2024. Vol. 11 (28). DOI: https://doi.org/10.1186/s40561-024-00316-7 (дата звернення: 08.10.2025).

Камінська Світлана Василівна,
доктор філософії,
доцент кафедри соціальних комунікацій,
Національний транспортний університет,
м. Київ, Україна

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВЗАЄМОДІЇ ЗІ ШТУЧНИМ ІНТЕЛЕКТОМ: КРИТИЧНІ РИЗИКИ

Сучасні дослідження в галузі цифрової психології та взаємодії людини й комп'ютера засвідчують, що стрімке поширення високоінтерактивних чат-ботів, віртуальних помічників та реляційних ШІ-агентів створює низку критичних психологічних загроз, які виходять за межі традиційних ризиків технологічної залежності. Основна проблема полягає у виникненні феномену емоційної прив'язаності. Когнітивні механізми людини, реагуючи на постійну доступність, некритичну підтримку та звичну мову алгоритмів, помилково активують ті

самі нейронні мережі, що й при взаємодії з близькими людьми, що призводить до формування залежності від ШІ. Ця прив'язаність створює ризик соціальної деградації, оскільки користувачі можуть втрачати мотивацію та навички, необхідні для побудови складних, але повноцінних реальних міжособистісних стосунків. Крім того, існує загроза зниження критичного мислення і підвищення вразливості до алгоритмічної маніпуляції, оскільки користувачі схильні сприймати інформацію від ШІ як об'єктивну істину, навіть незважаючи на потенційну наявність у ній упереджень або дезінформації. Таким чином, аналіз цих психологічних наслідків є ключовим для розробки етичних та клінічних запобіжників у цифрову епоху.

Новітні розвідки виділяють кілька критичних загроз, пов'язаних із надмірною взаємодією з чат-ботами та віртуальними помічниками:

1. Феномен емоційної прив'язаності та залежності:

- «Ідеальний друг». ШІ-агенти, будучи завжди доброзичливими, некритичними та доступними, створюють враження «ідеального друга». Це призводить до формування емоційного зв'язку, оскільки нейронні ланцюги мозку активуються так само, як і при взаємодії з близькими людьми [1; 2].
- Загроза реальним стосункам. Люди, особливо ті, хто переживає самотність або має проблеми в реальних стосунках, можуть віддавати перевагу конфліктно-вільним «ШІ-партнерам». Це знижує їхню мотивацію та соціальні навички, необхідні для побудови складних, але повноцінних стосунків, які вимагають компромісів та врахування чужих недоліків [1; 2; 4].
- Нездорова прив'язаність. Експерти фіксують випадки, коли користувачі розвивають нерозділену прив'язаність до ШІ [2; 5]. Врешті-решт, ця нерозділена прив'язаність, яку експерти класифікують як форму залежності від ШІ, створює замкнене коло ізоляції, посилюючи самотність і заміщуючи повноцінну людську взаємодію її технологічною імітацією. Таким чином, «ідеальний друг» ШІ стає фактором, що підриває основу соціальної стійкості особистості.

2. Вплив на когнітивні та соціальні навички:

- Зниження критичного мислення. Звикання до оперативної та часто вже «готової» допомоги від нейронних мереж може призводити до втрати певних навичок, зокрема зниження рівня критичного мислення та самостійності [5; 7].
- Ефект алгоритмічної довіри. Користувачі схильні підсвідомо вважати машини більш об'єктивними, чесними та справедливими, ніж людей так званий «ефект алгоритмічної довіри» [1; 3].
- Втрата навичок вирішення конфліктів. Якщо алгоритм завжди підтримує користувача і згладжує конфлікти, мозок перестає тренувати навички розв'язання проблем у складних емоційних стосунках [1].

3. Ризики маніпуляції та упередженості:

- «Парадокс довіри». Чим реалістичніше поводиться ШІ, тим більше ми схильні приписувати йому емпатію, логіку та мораль, хоча це лише ілюзія, заснована на обробці мовних шаблонів. Це посилює ризик маніпуляцій [3].
- Експлуатація слабкостей. Сучасний ШІ є інструментом, який може підсилювати та експлуатувати наші психологічні слабкості – потребу в увазі або бажання уникати зусиль [3].
- Упередження та маніпуляції алгоритмами. Існує ризик, що ШІ може відтворювати та посилювати суспільні стереотипи та упередження або бути використаним для маніпулювання громадською думкою та дезінформації [5; 10; 11].

4. Суспільні та професійні аспекти:

Окрім індивідуальних психологічних ризиків, впровадження високоінтелектуальних агентів ШІ породжує ширші суспільні та професійні проблеми, які стають значними джерелами масштабної тривожності та стресу в суспільстві.

- Тривога втрати роботи. Насамперед страх втрати роботи через автоматизацію та витіснення людини машиною є реальною економічною та психологічною загрозою, що посилює соціальну напругу [5; 9].
- Конфіденційність. Зростає проблема системних ризиків, пов'язаних із порушенням конфіденційності та кіберзагрозами, оскільки ШІ-системи акумулюють та аналізують величезні обсяги персональних даних, що підриває довіру до цифрових платформ, включно із галуззю цифрової психології. Ризик збору великих обсягів конфіденційних даних та загроза кібератак, спрямованих на особисту інформацію клієнтів, викликає недовіру до платформ цифрової психології. [5; 7; 9]
- Психологія в кризових ситуаціях. Дослідження показують, що ШІ, який виступає в ролі психотерапевта, може бути доброзичливим, але не завжди здатним вловити контекст. Наприклад, було виявлено, що чат-бот може сприяти небезпечній поведінці у відповідь на суїцидальні думки. [6]

Не менш критичним є ризик соціальної диференціації та упередженості: алгоритми можуть несвідомо відтворювати та посилювати дискримінаційні стереотипи, присутні у навчальних даних, ускладнюючи рівний доступ до праці та освіти. Таким чином, аналіз впливу ШІ вимагає врахування не лише клінічних аспектів залежності, а й макрорівневих факторів, що формують суспільну недовіру, тривогу та нерівність у контексті нової технологічної революції.

Загальний висновок, який панує сьогодні в науковому та медійному просторі, полягає в тому, що усвідомлене використання ШІ може бути корисним, але його надмірна «олюдненість» і некритична довіра створюють нові, досі небачені психологічні ризики, які вимагають технічних, юридичних та клінічних запобіжних заходів. [2; 3; 8]

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Штучний інтелект і психологічна залежність: коли алгоритми стають твоїми друзями. *Український психологічний ХАБ*. 2025. URL: https://www.psykholoh.com/post/штучний-інтелект-і-психологічна-залежність-коли-алгоритми-стають-твоїми-друзями (дата звернення: 05.10.2025).
2. The psychological risks of companion AIs. *Hello Future – Orange*. 2025. URL: https://hellofuture.orange.com/en/the-perilous-charms-of-relational-ais/ (дата звернення: 08.10.2025).
3. Овсієнко С. Чому надто «людяний» ШІ — це вже не прорив, а загроза. *UKR.NET*. 2025. URL: https://www.ukr.net/news/details/technologies/111473458.html (дата звернення: 05.10.2025).
4. Бойко Д. Штучний інтелект і підлітки: ризики нових форм цифрової взаємодії. *Центр Дністрянського*. 2025. URL: https://dc.org.ua/news/shtuchnyy-intelekt-i-pidlitky-ryzyky-novyh-form-cyfrovoyi-vzaemodiyi (дата звернення: 07.10.2025).
5. Букша І. В. Вплив штучного інтелекту (ШІ) на психіку людини. *Всеосвіта*. 2025. URL: https://vseosvita.ua/blogs/vplyv-shtuchnoho-intelektu-shi-na-psykhiku-liudyny-108753.html (дата звернення: 07.10.2025).
6. Пальчак І. Штучний інтелект як психотерапевт: переваги і ризики. *Українська правда. Життя*. 2025. URL: https://life.pravda.com.ua/columns/shtuchniy-intelekt-yak-psihoterapevt-perevagi-i-riziki-310277/ (дата звернення: 06.10.2025).
7. Севостянов П., Клімушев В., Клімушева Г. Вплив штучного інтелекту на сучасні психологічні дослідження. *ResearchGate*. 2024. URL: https://www.researchgate.net/publication/379957936_Vpliv_stucnogo_intelektu_na_sucasni_psihologicni_doslidzenna (дата звернення: 06.10.2025).
8. Unpacking the Psychological Risks of Using AI Conversational Agents *ArXiv*. 2024. URL: https://arxiv.org/html/2412.07951v3 (дата звернення: 08.10.2025).
9. Forbes назвав 7 найбільших ризиків штучного інтелекту для майбутнього людства. *Happy Monday*. 2025. URL: https://happymonday.ua/7-ryzykiv-shtuchnoho-intelektu-forbes (дата звернення: 08.10.2025).
10. Аспекти використання штучного інтелекту. *ІТ-студії – Дія*. URL: https://it-osvita.diia.gov.ua/task/item/8a6d8812-ab01-4285-a6fd-200dc3a1c6c2 (дата звернення: 05.10.2025).
11. Мельник М., Малиношевська А., Андросович К. Генеративний штучний інтелект у психології: наслідки та рекомендації для науки і практики. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2024. Т. 103, № 5. С. 188–206. DOI: 10.33407/itlt.v103i5.5748.

Кононенко Марина Олегівна,
здобувачка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта,
Бердянський державний педагогічний університет,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **МухінаТ . Є.,**
старша викладачка кафедри початкової освіти,
Бердянський державний педагогічний університет,
м. Запоріжжя, Україна

ЦИФРОВА ЗАЛЕЖНІСТЬ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ: ПСИХОЛОГІЧНІ НАСЛІДКИ ТА ШЛЯХИ ПРОФІЛАКТИКИ

Важко уявити життя без цифрових технологій, які на сьогодні супроводжують людину з перших років життя; це не лише засіб навчання, а й частина дозвілля, спілкування та самовираження. Молодші школярі, які зростають у середовищі постійної цифрової взаємодії, дедалі частіше виявляють ознаки надмірного захоплення ґаджетами, що може перерости у цифрову залежність. Цей феномен становить

серйозну психологічну проблему, адже впливає на розвиток уваги, пам'яті, емоційно-вольової сфери, соціальних навичок і навчальної мотивації. Актуальність теми дослідження зумовлена необхідністю пошуку ефективних шляхів профілактики цифрової залежності серед здобувачів початкової освіти, коли формуються основи їхнього світосприйняття, поведінкові стереотипи та ціннісні орієнтації.

Проблема цифрової залежності серед здобувачів початкової освіти привертає дедалі більше уваги українських науковців. Зокрема, Н. Морзе, Л. Найдьонова, Т. Піроженко, О. Співаковський досліджують вплив цифрового середовища на когнітивний та емоційний розвиток молодших школярів. У працях О. Савченко та Н. Шиян акцентується важливість формування цифрової грамотності та відповідального ставлення до використання технічних засобів у початковій школі. Вчені підкреслюють, що залежність від цифрових технологій формується поступово – як наслідок дефіциту живого спілкування, недостатнього контролю з боку дорослих і відсутності цифрової культури.

Актуальні дослідження Л. Карамушки, Т. Яценка та ін. зосереджені на психологічних механізмах, що лежать в основі емоційного вигорання, гіперактивності та тривожності, спричинених надмірним використанням екранів. Їхні напрацювання дозволяють глибше осмислити вікові особливості розвитку дитини та пояснити виникнення залежних форм поведінки.

Порушене питання є надзвичайно важливим для сучасної педагогіки, адже саме в початковій школі закладаються основи саморегуляції, цифрової грамотності та усвідомленого ставлення до інформаційних технологій. Вчасна профілактика цифрової залежності є не лише запорукою якісного навчання, а й умовою гармонійного розвитку особистості.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати феномен цифрової залежності серед здобувачів початкової освіти, визначити її основні психологічні наслідки та окреслити ефективні шляхи профілактики у сучасному освітньому середовищі.

Цифрова залежність серед здобувачів початкової освіти є однією з найактуальніших проблем сьогодення. Молодші школярі перебувають у середовищі, насиченому цифровими технологіями, які з одного боку сприяють навчанню, розвитку мислення та пізнавальної активності, а з іншого – створюють ризики надмірного захоплення гаджетами. У цьому віці діти ще не мають сформованої здатності до саморегуляції, тому цифровий світ із його яскравими візуальними образами та швидкою зміною інформації легко захоплює увагу та витісняє інтерес до традиційних форм діяльності, таких, як гра, спілкування та творчість.

Перші прояви цифрової залежності у здобувачів початкової освіти різноманітні. Вони можуть виявлятися у надмірному бажанні проводити час із гаджетом, у тривозі або роздратуванні при обмеженні доступу до нього, втраті інтересу до реального спілкування. Залежність часто супроводжується емоційною нестійкістю, зниженням концентрації уваги, порушенням сну, швидкою втомлюваністю, а також труднощами у навчальній діяльності. Дитина поступово втрачає здатність зосереджуватися на освітніх завданнях, що потребують тривалих розумових зусиль, віддаючи перевагу миттєвим результатам, які пропонує цифровий контент.

Психологічні наслідки цифрової залежності для молодших школярів є значними. Вони проявляються у сповільненні розвитку довільної уваги, мислення та пам'яті, зниженні емоційної чутливості, виникненні труднощів у побудові міжособистісних стосунків. Постійне перебування у цифровому середовищі формує поверхневе сприйняття інформації, коли дитина не прагне до осмислення побаченого, а лише пасивно споживає контент. Це призводить до фрагментарного мислення, зниження здатності до узагальнення та аналізу.

Залежність від гаджетів також впливає на емоційну сферу, тоді учні стають дратівливими, схильними до перепадів настрою, демонструють зниження інтересу до звичних видів діяльності. Одним із ключових чинників формування цифрової залежності є відсутність сформованої культури користування цифровими технологіями. Часто дитина не розуміє межі між корисним і шкідливим використанням мобільних технологій, сприймає їх як головне джерело задоволення та розваг. Відсутність прикладу усвідомленого користування технікою з боку дорослих лише поглиблює цю проблему. Коли цифрові пристрої використовуються без обмежень і контролю, вони поступово замінюють живе спілкування, пізнавальну активність і фізичні ігри, що є важливими для гармонійного розвитку особистості молодшого школяра [1; 2; 4, с. 17–22].

Особливу роль у профілактиці цифрової залежності відіграє освітнє середовище. ЗЗСО має створювати умови для усвідомленого ставлення до технологій, показувати учням, що цифрові пристрої є не самоціллю, а лише засобом для пізнання, навчання та творчості. Ефективною є організація збалансованої діяльності, коли цифрові інструменти поєднуються з традиційними формами навчання:

практичними завданнями, дослідницькою роботою, рухливими іграми, мистецтвом тощо. Важливо формувати у здобувачів початкової освіти навички критичного мислення, уміння аналізувати інформацію, усвідомлювати наслідки власної поведінки у цифровому середовищі [3, с. 131–134].

Профілактична робота має передбачати розвиток у дітей уміння планувати свій час, контролювати тривалість користування гаджетами, розуміти необхідність відпочинку від екранів. Доцільно впроваджувати вправи та ігри, спрямовані на тренування уваги, пам'яті, емоційної стійкості, а також створювати ситуації, які стимулюють живе спілкування і співпрацю. Одним із ефективних напрямів є проведення занять із цифрової грамотності, під час яких учні навчаються безпечно поводитися в інтернеті, відрізняти достовірну інформацію від фейкової, а також усвідомлюють, що гаджет може бути інструментом не лише розваг, а й творчого самовираження. Важливо, щоби профілактика цифрової залежності здійснювалася у партнерстві між учителем, психологом і батьками. Родина має бути прикладом здорової цифрової поведінки: режим користування технікою, план спільної активності без екранів, емоційний контакт із дитиною. Батьки повинні не лише обмежувати час користування пристроями, а й допомагати усвідомити цінність реального спілкування, спільної гри, творчості та пізнання.

Отже, цифрова залежність здобувачів початкової освіти є складним і багатоаспектним явищем. Вона має психологічні, соціальні та педагогічні наслідки. Подолати цю проблему можливо лише через системний підхід, який поєднує виховання цифрової культури, розвиток навичок саморегуляції, формування критичного мислення та створення гармонійного освітнього простору. Завдання закладу загальної середньої освіти, зокрема початкової школи, й родини полягає не у відмові від технологій, а у вихованні відповідального, усвідомленого користувача, здатного використовувати цифровий світ як ресурс розвитку, а не як джерело залежності. Запропоноване дослідження дозволяє поєднати психологічні знання з педагогічною практикою, формуючи основу для створення ефективних моделей профілактики цифрової залежності в початковій школі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Басюк Н. А. Емоційний інтелект і психічне здоров'я учасників освітнього процесу : навч. посіб. Житомир, 2024. 140 с.

2. Дені М. Цифрове дитинство. Гаджети і ТБ / пер. з фр. Ганни Кирієнко. Київ : АРТБУКС, 2021. 104 с.

3. Дідух В. В. Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до взаємодії з учасниками освітнього процесу як актуальна проблема професійно-педагогічної освіти. *Теорія і методика професійної освіти.* 2020. Т. 4, Вип. 22. С. 131–134.

4. Петрик Н., Федорів О. Вплив сучасних ґаджетів на здоров'я дітей та підлітків. *Вісник соціальної гігієни та організації охорони здоров'я України.* 2023. № 3. С. 17–22. URL: https://doi.org/10.11603/1681-2786.2023.3.14218 (дата звернення: 17.10.2025).

Kostiuk Nadiia,
applicant 4 course of the first level of higher education
specialty 073 Management,
Educational and Research Institute «Ukrainian Engineering Pedagogics Academy»
of V. N. Karazin National University,
Kharkiv, Ukraine
Supervisor – **Alina Podorozhna,**
Senior Lecturer of the Department of Foreign Language Training,
European Integration and International Cooperation of the Educational and Research Institute
«Ukrainian Engineering Pedagogics Academy»
of V. N. Karazin National University,
Kharkiv, Ukraine

ARTIFICIAL INTELLIGENCE TECHNOLOGIES' IMPACT ON STUDENT INDEPENDENCE AND ACADEMIC INTEGRITY

Today's students actively use artificial intelligence (AI) in the learning process: to search for information, generate notes, prepare projects, test their knowledge, and communicate through educational platforms. This technological integration significantly increases the effectiveness of learning, but at the same time creates new

psychological challenges. In particular, excessive and uncontrolled use of AI can lead to technological dependence, reduced motivation for independent learning, and social isolation.

Excessive and uncontrolled use of artificial intelligence among students can lead to technological dependence, reduced motivation for independent learning, and social isolation. Students who are accustomed to relying on AI to create notes, write essays, or prepare presentations gradually lose the habit of critical thinking and independent analysis of information. For example, by receiving ready-made answers from chatbots, they may avoid in-depth study of sources, which negatively affects their assimilation of material and development of analytical skills.

In addition, frequent use of AI reduces interpersonal contact and participation in group discussions, leading to social isolation. Students who prefer AI to live communication for discussions or consultations has risk of losing communication skills and confidence in teamwork. The constant flow of information and notifications from artificial intelligence systems can also create psycho-emotional overload, increase anxiety, reduce concentration, and impair sleep quality.

AI platforms and tools can greatly facilitate the learning process, but they should be viewed as a supplementary resource rather than a complete replacement for students' own analytical or research skills. The main goal is to combine technology with active student participation, developing critical thinking, independent analysis, and communication skills.

We can give some examples of AI integration into learning:

- *Structuring a term paper or research paper.* Students use AI to create the initial structure of a term paper or research project: they form sections, subsections, and main theses. The student then independently fills each section with content, analyzing sources, comparing different points of view, and formulating their own conclusions. Then work is presented at a seminar: the student argues their approach, explains why they included certain information and ignored other information, and receives feedback from the teacher and classmates.

- *Preparation of analytical notes or essays.* AI can generate an initial “draft” version of the text based on the topic or sources. The student reviews the proposed version, edits it, adds their own arguments, and clarifies facts and quotes. For example, when preparing an essay on psychology, a student can ask AI to form general theses about the cognitive challenges of learning and then independently supplement them with examples from research and their own observations.

- *Development of presentations and teaching materials.* AI helps to create basic slides or structured lecture notes. The student adds comments, graphics, interactive elements, and real-life examples, making the presentation more personalized. During the presentation at class, the student answers questions from the audience, explains their own decisions, and reinforces the information with practical examples.

- *Group projects and discussions.* AI can offer a general concept or research plan for a team of students. Each group member analyzes a part of the material independently and discusses it at meetings. Thus, AI becomes a tool for initial orientation rather than a source of ready-made solutions, stimulating collective work and the development of critical thinking. AI helps save time on routine or organizational aspects, but students must do the analytical work by their own, with arguments, and justify their conclusions. This allows you to combine the efficiency of technology with the development of cognitive and social skills.

Students are strictly prohibited from using AI in situations where academic integrity is incorrect could have serious consequences. This applies, in particular, to writing tests, exams, and quizzes; preparing theses or term papers without proper citation of sources; and any assignments that are assessed by the instructor as individual work. The ban also applies to cases where AI can replace a student's own analytical or research work, creating the illusion of completing the task. University academic integrity policies stipulate that in such cases, any use of AI is considered a violation of the rules and may result in disciplinary action. The main purpose of the ban is to encourage independent thinking, critical analysis, and honesty in the learning process.

Thus, AI has great potential for optimizing the educational process — from structuring work to creating presentations. Its use allows students to save time and focus on deeper analysis. But misuse of AI can lead to a loss of motivation, critical thinking, and social skills. Students risk becoming dependent on technology, which negatively affects the quality of learning and their psycho-emotional state. Therefore, AI should be viewed as an auxiliary resource, not a substitute for the student's intellectual activity. It is important to remain actively involved in learning and to develop analytical and communication skills. The use of AI in individual assignments or those assessed by a teacher should be strictly regulated. Violations of academic ethics can have serious consequences. Thus, educational institutions should establish clear rules for the use of AI, and students should be aware of the limits of its application in order to avoid dependence and maintain the quality of education.

REFERENCES

1. Ajish D. The significance of artificial intelligence in zero trust technologies: a comprehensive review. *Journal of Electrical Systems and Inf Technol*. 2024. Vol. 11. P. 30 DOI: https://doi.org/10.1186/s43067-024-00155-z.

2. Trokhymchuk S., Bryntseva O., Babenko K. Artificial Intelligence Technologies for Foreign Language Course in Engineering Universities. *Futureproofing Engineering Education for Global Responsibility*. 2025. Vol. 1. P. 239–249. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-031-85652-5_25.

Andrii Krasnikov,
applicant 2 course of the first level of higher education specialty G15 Light industry technologies,
Educational and Research Institute «Ukrainian Engineering Pedagogics Academy»
of V. N. Karazin National University,
Kharkiv, Ukraine
Supervisor – **Olena Bryntseva,**
Senior Lecturer of the Department of Foreign Language Training,
European Integration and International Cooperation of the Educational and Research Institute
«Ukrainian Engineering Pedagogics Academy»
of V. N. Karazin National University,
Kharkiv, Ukraine

PREVENTING TECHNOLOGICAL ADDICTION IN AI INTERACTIONS: STRATEGIES FOR UNIVERSITY STUDENTS AND TEACHERS

The widespread application of artificial intelligence (AI) in everyday life opens up vast opportunities for learning, work, and entertainment. At the same time, active interaction with AI systems, such as chatbots, generative models, and personalized platforms, can lead to technological addiction — a condition in which the use of digital technologies becomes excessive and negatively affects the mental, physical, and social health of users. This is especially true for young people and those with high emotional sensitivity who find it difficult to control the amount of time they spend interacting with technology.

The psychological mechanisms of such addiction include several key aspects. First, there is the reward effect, where AI systems tailor responses to the user, creating instant gratification and encouraging constant return to interaction. Second, the illusion of social support, as communication with chatbots can replace real interpersonal contacts, causing a feeling of emotional comfort. Third, information overload due to the constant flow of new data stimulates cognitive activity, which complicates time management and increases psycho-emotional stress.

The social and behavioral risks of technological addiction manifest themselves in reduced productivity, loss of time for real social interactions, and increased conflict within families. Prolonged use of AI can negatively affect learning and work, cause social isolation, and deteriorate the quality of interpersonal relationships.

Mental and physical consequences include increased anxiety, symptoms of depression, impaired concentration and memory, sleep problems, and a general deterioration in psychological well-being. This is especially true for people with pre-existing mental or emotional disorders, in whom excessive use of AI can exacerbate symptoms and create chronic stress.

Features of interaction with AI, such as personalized responses, system adaptability, and the illusion of “live communication,” reinforce the user's psychological attachment to technology. In addition, systems that remember previous interactions increase emotional investment in communication, which increases the risk of developing addiction.

Prevention of technological addiction includes setting limits on AI usage time, using digital self-control tools, psychoeducation about the risks of excessive technology use, and integrating AI into balanced activities with live social interactions and offline activities.

Prevention of technological addiction in interaction with artificial intelligence (AI) requires a comprehensive approach that includes organizational, psycho-emotional, and technological strategies. This is particularly important for university students and teachers, as excessive use of AI in the learning process can reduce concentration, limit critical thinking, and decrease live communication.

Setting limits on AI time — teachers can tell students to plan their AI time carefully, like spending no more than 30–40 minutes on generating notes, writing drafts, or checking sources with AI. After that, they should take a break to think things over or work on stuff without tech. A possible example: as part of the “Psychology of Communication” course, a student prepares an analytical note using AI to structure the text, and then spends 20 minutes independently analyzing and critically evaluating the material obtained.

Using digital self-monitoring tools — students can install apps to monitor their time spent interacting with AI, such as Forest, Focus@Will, or RescueTime. The instructor can include recommendations for these tools in the course syllabus and conduct short workshops on effective time management. For example, before writing a paper, students activate a timer so as not to exceed the set limit and, after completion, analyze how the use of AI helped or hindered their work.

Psychological education about the risks of excessive use of technology — the instructor can organize lectures or discussion groups where students discuss the potential psychological consequences of constant use of AI: a decline in critical thinking, the formation of dependence on automatic decisions, and a reduction in interpersonal skills. For example, in a critical thinking seminar, students are asked to evaluate an article created by AI and compare it with their own analysis, discussing the strengths and weaknesses of both approaches.

Integrating AI into balanced learning activities. AI tools should be used as supporting resource, not as replacement for one's own analytical skills. The instructor can combine online material generation with offline discussions, group projects, and lab sessions. For example, a student uses AI to create the structure of a term paper and then presents it at a group seminar, discussing the argumentation and making corrections based on feedback from classmates and the instructor.

Developing critical thinking and self-reflection. Regularly discussing experiences with using AI in learning helps students become aware of their habits and potential risks. The instructor can include elements of reflection in course assignments, for example: “Describe how AI helped you in your work and what aspects you controlled yourself.” This encourages conscious interaction and reduces the risk of developing dependence.

Therefore, the implementation of artificial intelligence in higher education opens up vast opportunities for improving the effectiveness of the educational process. AI allows for the personalization of learning materials, the automation of assessment, and the provision of instant feedback to students, which contributes to a deeper understanding of the material. At the same time, the use of AI comes with certain challenges, including the risk of technological dependence, a decline in critical thinking, and insufficient attention to interpersonal communication.

For the optimal application of AI in education, it is important to take a balanced approach, combining digital tools with traditional teaching methods, offline activities, and the development of communication skills. Developing critical thinking, self-reflection, and self-control skills in students helps minimize potential risks and promotes conscious interaction with technology.

REFERENCES

1. Robayo-Pinzon O., Rojas-Berrio S., Camargo J. E, Foxall G. R. Generative artificial intelligence (GenAI) use and dependence: an approach from behavioral economics. *Front Public Health*. 2025 Vol. 13. DOI: 10.3389/fpubh.2025.1634121.

2. Alkhatib O. J. A framework for implementing higher-order thinking skills (problem-solving, critical thinking, creative thinking, and decision-making) in engineering & humanities. *Advances in science and engineering technology international conferences (ASET)*. 2019. DOI:10.1109/ICASET.2019.8714232.

3. Bryntseva O., Podorozhna A. AI integration in foreign language learning in higher education: advantages, challenges, and future directions. *Colloquium-journal*. 2024. № 12 (205). P. 57–60.

Овчаренко Вячеслав Анатолійович,
здобувач 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А4 Середня освіта (Інформатика),
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» ХОР,
м. Харків, Україна
Науковий керівник – **Клєба А. І.,**
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри інформатики,
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» ХОР,
м. Харків, Україна

ФОРМУВАННЯ ШІ-ГРАМОТНОСТІ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПРЕВЕНЦІЇ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ЗАЛЕЖНОСТІ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Стрімке поширення генеративних моделей штучного інтелекту (ШІ) (наприклад, ChatGPT, Gemini) радикально змінює освітнє середовище. ШІ став не просто інструментом, а неявним партнером в освітньому процесі та поза ним. Ця трансформація вимагає від викладача інформатики перегляду

власної ролі, фокусуючи її на методології критичного використання алгоритмів та їхньої соціальної імплементації.

У Концепції розвитку штучного інтелекту в Україні поняття «штучний інтелект» визначається як «здатність системи точно інтерпретувати зовнішні дані відповідно до поставлених цілей, навчатися на цих даних і використовувати результати навчання для досягнення поставлених цілей, включаючи збір і використання нових даних через взаємодію з навколишнім середовищем» [1]. У цьому контексті ключове завдання освітнього процесу полягає у формуванні компетенцій для створення та практичного використання відповідних систем, а також глибокого розуміння пов'язаних із ними алгоритмів, обчислювальних методів та принципів обробки даних.

Проблема полягає у виникненні двох тісно пов'язаних загроз, які ставлять під сумнів якість освіти та психологічний добробут здобувачів:

– технічна неграмотність та сліпа довіра: нерозуміння принципів роботи ШІ призводить до сліпої довіри до згенерованого контенту, ігноруючи алгоритмічні упередження та «галюцинації» системи;

– когнітивна залежність: легкість отримання готових рішень сприяє формуванню технологічної залежності — психологічного стану, за якого особа втрачає здатність докладати когнітивних зусиль і перекладає мислення на машину.

Американський дослідник Ніколас Карр ще на ранніх етапах розвитку Інтернету застерігав, що «постійна зовнішня опора на технології веде до деградації глибоких когнітивних навичок» [3].

Грамотність у сфері штучного інтелекту – це «розуміння того, як працює штучний інтелект, як його можна використовувати для вирішення проблем, як оцінювати та творчо взаємодіяти зі штучним інтелектом, а також потенційного соціального впливу штучного інтелекту» [2].

Сучасні дослідники, спираючись на значний обсяг наукових праць, вважають ШІ-грамотність критично важливою для успіху та зростання людей в інформаційному суспільстві. Це поняття, що є логічним розвитком цифрової грамотності, нерозривно пов'язане зі здатністю свідомо та критично взаємодіяти з ШІ-системами для реалізації особистих, освітніх і кар'єрних цілей.

Дослідники Лі та Ван дер Веен підкреслюють, що «ШІ-грамотність виходить за межі навичок програмування» [4]. Вона включає здатність оцінювати, використовувати та взаємодіяти з ШІ-системами на основі етичних та критичних міркувань. Здобувачі повинні усвідомлювати, що ШІ — це математична модель, яка оперує ймовірностями, а не знаннями.

Потреба у формуванні ШІ-грамотності фахівців у закладах освіти, підтверджена низкою міжнародних та національних нормативно-правових документів у сфері освітньої інформатики. Ці документи встановлюють еталонні вимоги до цифрових компетентностей викладачів і здобувачів вищої освіти, окреслюючи необхідні знання, вміння та механізми оцінювання для ефективного використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у професійній діяльності та навчанні.

Технологічна залежність в епоху ШІ набуває нової форми, що визначається:

– погіршенням когнітивних навичок: зниженню здатності до глибинного читання, аналізу та синтезу інформації, оскільки ШІ виконує ці функції, що призводить до атрофії власних інтелектуальних механізмів;

– поведінковою залежністю: формування звички звертатися до ШІ як до першого (і єдиного) джерела вирішення будь-якої інтелектуальної задачі, мозок втрачає мотивацію до самостійного пошуку рішення, що є прямим шляхом до залежності.

Формування ШІ-грамотності є сьогодні головним пріоритетом викладача інформатики, який мусить одночасно навчати самообмеження і ментальної гігієни при користуванні ШІ. Ця грамотність є подвійним захистом: вона забезпечує здобувачам освіти технічні знання для ефективного застосування штучного інтелекту, а також виховує критичну автономію, яка є найкращою профілактикою технологічної залежності.

Таким чином, ШІ-грамотність є не просто оновленням навчальної програми, а стратегічною педагогічною відповіддю на психологічні виклики нової епохи. Це запорука виховання не просто цифрових споживачів, а свідомих та психологічно стійких творців цифрового майбутнього, здатних до критичного мислення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про схвалення Концепції розвитку штучного інтелекту в Україні : розпорядження Кабінету Міністрів України від 02.12.2020 р. № 1556-р. *Офіційний вісник України*. 2020. № 99. С. 136. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-2020-р#Text (дата звернення: 27.09.2025).

2. Лім Ф. С. Як виглядає «відповідна віку» грамотність у сфері штучного інтелекту у вищій освіті? *Times Higher Education*. URL: https://www.timeshighereducation.com/campus/what-does-age-appropriate-ai-literacy-look-higher-education (дата звернення: 02.10.2025).

3. Carr N. Is Google Making Us Stupid? What the Internet is doing to our brains. *The Atlantic*. 2008. July/August. URL: https://www.theatlantic.com/magazine/archive/2008/07/is-google-making-us-stupid/306868/ (дата звернення: 02.10.2025).

4. Lee H. O., Van der Veen K. L. G. Developing an artificial intelligence literacy framework for primary and secondary education. *International Journal of Computer Science Education in Schools*. 2020. Vol. 4, № 2. P. 33–47.

Свинарь Вікторія Євгеніївна,
здобувачка 3 курсу (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 Психологія,
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» ХОР,
м. Харків, Україна
Науковий керівник – **Єна А. С.,**
викладач кафедри педагогіки, психології,
початкової освіти та освітнього менеджменту,
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» ХОР,
м. Харків, Україна

ЗАЛЕЖНІСТЬ ВІД СМАРТФОНІВ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА МОЛОДІ

У XXI столітті смартфон став невід'ємною частиною життя людини, перетворившись із засобу комунікації на універсальний інструмент самовираження, навчання, роботи й розваг. Особливо це стосується молоді, для якої цифрове середовище є основним простором соціалізації. Проблема залежності від смартфонів сьогодні постає як одна з найактуальніших у контексті цифрової психології, оскільки вона впливає на формування особистості, когнітивні процеси та емоційний стан молодої людини.

Залежність від смартфонів — це форма поведінкової адикції, що проявляється у постійному, нав'язливому прагненні користуватися мобільним пристроєм навіть за відсутності реальної потреби. Вона подібна до інших видів залежностей (ігрової, інтернет-залежності), оскільки супроводжується втратою контролю над власними діями та появою симптомів «цифрової абстиненції»: тривоги, роздратування, занепокоєння при відсутності телефона.

Проблема технологічних залежностей набула особливої гостроти в умовах тотальної цифровізації. Особливу увагу привертає феномен номофобії – страху залишитися без мобільного телефона. Попри очевидні переваги використання смартфонів, їхня надмірна присутність у житті молоді створює нові виклики для психології. Смартфонна залежність призводить до емоційної нестабільності та підвищеної тривожності, зниження рівня комунікативної компетентності, формування «віртуальної ідентичності» та проблем із самооцінкою через порівняння себе з іншими в соцмережах. З точки зору психології, надмірне використання смартфона порушує баланс між реальною та віртуальною взаємодією, знижує емпатійність і здатність до глибоких міжособистісних зв'язків. Молодь, прагнучи до швидкого емоційного підкріплення (лайки, повідомлення, перегляди), потрапляє у пастку дофамінового підкріплення, що характерне для всіх видів залежностей [3].

Залежність від смартфонів часто поєднується з інтернет-залежністю та соціомедіазалежністю, утворюючи мультиадиктивний синдром. Психологічні наслідки включають зниження когнітивної гнучкості, порушення сну, підвищену імпульсивність і прокрастинацію. З погляду психології, смартфонна залежність деформує структуру спілкування: спостерігається перехід від діалогу до поверхневого обміну інформацією, скорочення часу «живих» контактів і формування феномену соціальної ізоляції серед спілкування. Психологічні особливості молоді — потреба у визнанні, пошук сенсу — роблять її особливо вразливою до цифрових залежностей. Смартфон стає не лише інструментом, а й психологічним медіатором, що заміщує процеси саморефлексії та емоційної регуляції.

Подолання залежності від смартфонів — це складний, але необхідний процес, який потребує поєднання індивідуальних зусиль, родинної підтримки, освітнього впливу та суспільної відповідальності. Залежність формується поступово, тому і позбавлення від неї вимагає часу, усвідомлення проблеми та системної роботи над собою [1].

Першим кроком є визнання проблеми. Молодій людині важливо усвідомити, що смартфон може не лише допомагати, а й шкодити: викликати тривогу, порушення сну, знижувати увагу та емоційний баланс. Після усвідомлення необхідно поступово змінювати власні цифрові звички: встановлювати часові обмеження на користування соціальними мережами, вимикати непотрібні сповіщення, визначати «зони без телефона» (наприклад, під час їжі, навчання або перед сном).

Важливим чинником подолання залежності є розвиток навичок саморегуляції та самоконтролю. Молоді люди мають навчитися керувати своїм часом, розуміти, коли цифрові технології є корисним інструментом, а коли — засобом втечі від реальності. Цьому сприяють психологічні тренінги, коучингові програми, а також використання спеціальних застосунків, які допомагають відстежувати й обмежувати час екранної активності.

Не менш важливою є роль сім'ї та освітнього середовища. Батьки, педагоги та вихователі повинні не лише контролювати, а й показувати приклад усвідомленого користування гаджетами. У школах і у закладах вищої освіти можна проводити заняття, спрямовані на розвиток цифрової грамотності, критичного мислення, навичок безпечної онлайн-комунікації. Це допоможе молоді усвідомити, що смартфон — лише інструмент, а не центр життя.

Окремо слід наголосити на альтернативних формах діяльності. Участь у спортивних, творчих, волонтерських або соціальних проєктах зменшує потребу у віртуальній компенсації емоційних нестач. Реальне спілкування, командна робота, подолання труднощів у реальному житті формують впевненість у собі та позитивний соціальний досвід, що знижує ризик цифрової залежності.

Нарешті, психологічна підтримка — ще один важливий аспект. Якщо залежність має виражений характер, доцільно звернутися до психолога або психотерапевта. Професійна допомога дозволяє зрозуміти глибинні причини залежності — наприклад, емоційну самотність, низьку самооцінку, соціальну тривожність — і навчитися подолати їх без постійного звернення до телефону.

Приклад дорослих — надзвичайно важливий чинник у формуванні здорового ставлення молоді до цифрових технологій. Поведінка батьків, учителів та інших значущих дорослих безпосередньо впливає на те, як підлітки сприймають використання смартфонів і соціальних мереж. Якщо дорослі самі постійно перебувають «в телефоні», реагують на кожне сповіщення, переглядають стрічки під час спілкування чи їжі – діти наслідують ці моделі, сприймаючи їх як норму. Натомість, коли дорослі демонструють усвідомлене користування гаджетами, встановлюють чіткі межі часу онлайн-активності, а також віддають перевагу живому спілкуванню, спорту, читанню чи спільним сімейним заходам, молодь отримує позитивний приклад цифрової культури. Роль дорослого також полягає у підтримці емоційного контакту: спільні розмови, інтерес до життя дитини, щира увага допомагають заповнити ту емоційну порожнечу, яку підлітки часто намагаються компенсувати постійною онлайн-присутністю [2].

Отже, ефективна профілактика та подолання залежності від смартфонів передбачає поєднання освітнього, психологічного та виховного підходів, формування культури усвідомленого користування технологіями та створення умов, у яких цифровий простір не замінює, а лише доповнює реальне життя.

Проблема залежності від смартфонів є складним міждисциплінарним феноменом, який поєднує психологічні, соціальні та технологічні аспекти. Молодь як найбільш активна група користувачів виявляється найбільш вразливою через особливості вікового розвитку та процес становлення особистості. Для мінімізації негативних наслідків доцільно впроваджувати просвітницькі програми, спрямовані на розвиток цифрової грамотності, саморегуляції та усвідомленого користування технологіями. Психологічна профілактика має включати тренінги з управління часом у цифровому середовищі, розвиток емоційного інтелекту, формування навичок усвідомленого спілкування й популяризацію офлайн-активностей як способу відновлення психоемоційного балансу. Таким чином, залежність від смартфонів є не лише особистісною, а й соціальною проблемою, вирішення якої потребує системної міждисциплінарної взаємодії психологів, педагогів і соціологів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кузьміна О. Смартфонна залежність як прояв девіантної поведінки підлітків. *Вісник психології та педагогіки*. 2021. № 47. С. 67–72.

2. Чепелєва Н. В. Цифрові залежності як виклик сучасній психологічній освіті. *Психологія і суспільство*. 2021. № 3. С. 25–33.

3. Шевченко Ю. Особливості номофобії у студентської молоді. *Психологічний часопис*. 2020. № 1. С. 42–49.

Сидорук Анастасія Романівна,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 016 Спеціальна освіта,
Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка,
м. Тернопіль, Україна
Науковий керівник – **Козак М. М.,**
асистент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти,
Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка,
м. Тернопіль,Україна

ВПЛИВ ІНТЕРАКТИВНИХ ІГРАШОК ІЗ ВБУДОВАНИМ ШТУЧНИМ ІНТЕЛЕКТОМ НА МОВЛЕННЄВИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Сучасне людство живе в епоху глибокої та тривалої непевності, спричиненої поєднанням глобальних кризових процесів і безпрецедентного технологічного поступу. Одним із провідних каталізаторів цих змін став штучний інтелект (ШІ), який докорінно трансформує всі сфери людського буття – від економічних систем і моделей управління до освітніх процесів, медицини та повсякденного побуту.

Ці зміни супроводжуються значною соціальною та психологічною перебудовою, оскільки люди адаптуються до нових способів спілкування, ухвалення рішень, здобуття знань і трудової діяльності. У світлі цих реалій дослідження впливу ШІ на психологічне благополуччя індивіда набуває особливої важливості [5, с. 67-68].

Тривалий стан непевності, викликаний такими глобальними факторами, як пандемії, збройні конфлікти, економічна нестабільність та інформаційне перевантаження, створює додаткове підґрунтя для зростання рівня тривожності, виснаження життєвих сил і зниження психологічної стійкості. У цій складній ситуації технології ШІ можуть виступати як джерелом потенційних загроз, так і цінним ресурсом для підтримки, адаптації та розвитку психічного здоров'я.

В умовах стрімкої діджиталізації суспільства, інтелектуальні іграшки (*smart toys*), оснащені технологіями розпізнавання мовлення (ASR), адаптивного навчання (personalized learning) та емоційного реагування, стають невід'ємною частиною освітнього середовища дошкільнят [1, с. 270]. Хоча ці гаджети обіцяють безпрецедентну персоналізацію навчального процесу та стимуляцію когнітивних функцій, вони одночасно ставлять низку психолінгвістичних, педагогічних та етичних питань щодо якості комунікативного досвіду, який вони надають. Наукове обґрунтування місця ШІ-іграшок у системі раннього мовленнєвого розвитку є критично важливим для вироблення зважених методичних рекомендацій та забезпечення гармонійного розвитку дитини.

Питання впливу іграшок на психічний розвиток дитини, особливо в дошкільному віці, має глибоку теоретичну базу, закладену у класичних працях Ж. Піаже (через формування когнітивних схем та символічної функції), Л. Виготського (через роль гри як провідної діяльності та зону найближчого розвитку), а також вітчизняних дослідників, таких як Т. Пометун, Т. Поніманська та Л. Шульга, які акцентували увагу на дидактичній та соціалізуючій функції іграшки.

Сучасні технологічно-насичені іграшки (наприклад, роботи Cozmo, Міко 3 або інтерактивні моделі, що використовують хмарні технології, як Cognitoys Dino на базі IBM Watson) виводять цю роль на новий рівень. Вони інтегрують передові елементи штучного інтелекту, що прямо стосуються логопедичної практики [1, с. 270-271]:

1. розпізнавання та синтез мови. Здатність коректно сприймати дитячу артикуляцію, навіть із фонетичними порушеннями, та надавати чистий мовленнєвий зразок для наслідування;
2. адаптивне навчання (індивідуалізація). ШІ-алгоритми можуть динамічно коригувати складність лексики, синтаксичних конструкцій та швидкість мовлення відповідно до поточного рівня розвитку дитини;
3. аналіз емоційної реакції та просодики. Деякі моделі можуть "зчитувати" емоційний стан дитини (за тоном голосу чи виразом обличчя) і відповідно модулювати власну відповідь, стимулюючи розвиток прагматичного компоненту мовлення та емоційного інтелекту.

Робот-іграшка може нескінченно повторювати артикуляційні вправи чи складові ланцюжки, забезпечуючи необхідну кількість повторів для автоматизації вимови без втоми чи емоційного вигорання дорослого.

Інтерактивний, емоційно реагуючий співрозмовник (як Furby Connect або Cozmo) може заохочувати мовчазних чи сором'язливих дітей до мовленнєвої активності у безпечному, некритичному середовищі.

ШІ може фіксувати, які слова дитина засвоює повільно, і автоматично інтегрувати їх у наступні ігрові сценарії, забезпечуючи цільову стимуляцію словника.

Отож, використання таких інтелектуальних систем має низку вагомих переваг, особливо для дітей із затримкою мовленнєвого розвитку (ЗМР) або фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення (ФФНМ).

Незважаючи на значні переваги, використання інтелектуальних іграшок у ранньому віці породжує низку занепокоєнь, які вимагають уваги логопедів та психологів.

Найгостріший ризик полягає у зниженні якості та кількості живого міжособистісного спілкування. Мовлення не є просто обміном інформацією, а складним соціальним актом, що вимагає емоційного відгуку (емпатії), гнучкості та корекції комунікативної невдачі. Жоден алгоритм не може повністю замінити тонкі невербальні сигнали (міміка, жести, інтонація дорослого), які є критично важливими для розвитку прагматики мовлення та соціально-емоційної регуляції. Дитина вчиться ремонтувати діалог, коли її не зрозуміли. Реакція машини є стандартизованою, тоді як реакція людини вчить соціальній гнучкості та критичному мисленню в оцінці співрозмовника.

Таким чином, надмірне використання інтелектуальних іграшок може призвести до формування технологічної залежності та обмеження соціальної компетенції, що є основою для повноцінного мовленнєвого розвитку.

Програмована реакція машини, хоча й адаптивна, залишається алгоритмічною та кінцевою. Це може гальмувати розвиток креативності та ігрового задуму, формувати пасивну позицію «споживача» інформації. Іграшка не здатна вийти за межі своєї програми, що обмежує дитину у створенні нових, непередбачуваних ігрових сюжетів, які є рушійною силою розвитку мовленнєвого планування. Діти можуть звикнути до миттєвих, готових відповідей, що знижує внутрішню мотивацію до пошуку, формулювання власних запитань та критичної оцінки джерела інформації.

Дослідницький та практичний досвід свідчить, що ключовим фактором успіху є не сама технологія, а участь дорослого (батьків, логопеда, вихователя). Розумна іграшка має функціонувати винятково як допоміжний інструмент в ігровому трикутнику «Дитина – Дорослий – Технологія». Дорослий виступає як посередник, який контролює час використання, спрямовує гру від пасивної взаємодії з гаджетом до перенесення засвоєних мовленнєвих навичок у живе спілкування, навчає дитину свідомого ставлення до технологій.

Отже, іграшки зі штучним інтелектом відкривають нову еру в стимуляції мовленнєвого розвитку, пропонуючи потужний ресурс для персоналізації корекційних занять. Вони ефективно працюють над фонологічним та лексичним рівнями мовленнєвої системи, проте їхня інтеграція в логопедичну практику вимагає обережного та міждисциплінарного підходу. Штучний інтелект в іграшках може виступати ефективним каталізатором мовленнєвої активності та технічним помічником у автоматизації навичок, але він ніколи не повинен замінювати соціально-насичене, емоційно-багате спілкування з дорослими та однолітками. Майбутні дослідження мають бути спрямовані на розробку чітких логопедичних протоколів використання таких технологій для мінімізації ризиків та максимізації їхнього корекційного потенціалу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ємчик О. Г. Вплив вбудованого в іграшкові продукти штучного інтелекту на розвиток дітей дошкільного віку. *Сучасна наука та освіта Волині* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції студентів, аспірантів та молодих вчених (м. Луцьк, 22 травня 2025 р). Луцьк, 2025. С. 270–271.

2. Жмай О. В. Вплив штучного інтелекту на дітей та підлітків: навчання, розвиток, благополуччя. *Освіта і розвиток обдарованої особистості*. 2025. № 2. С. 45–52.

3. Назаревич В., Вальковська М. Використання іграшки як трансферного об’єкту у формуванні резильєнтності у дітей. *Психологія: реальність і перспективи*. 2022. Вип. 19. С. 60–67.

4. Помиткіна Л., Помиткін Е. Вплив штучного інтелекту на психологічне здоров’я особистості в умовах тривалої невизначеності. *Індивідуальність у психологічних вимірах спільнот*. 2025. С. 312–318.

5. Філософська рефлексія про штучний інтелект та його вплив на розвиток суспільства, людини та освіти / В. Нікітенко, В. Воронкова, О. Кивлюк, Р. Олексенко, В. Сухенко. *Соціальна філософія та філософія історії*. 2024. № 19 (96). DOI: https://doi.org/10.32782/hst-2024-19-96-07.

6. Характеристика асортименту та тривалості контакту дітей з іграшками у дошкільному навчальному закладі / А. Г. Платонова, Н. Я. Яцковська, К. С. Шкарбан, Г. М. Саєнко. *Гігієна населених місць*. 2015. Вип. 65. С. 218–226.

Смульсон Марина Лазарівна,
дійсний член НАПН України,
доктор психологічних наук,
професор,
головний науковий співробітник лабораторії кіберпсихології,
Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
м. Київ, Україна
Мещеряков Дмитро Сергійович,
кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник лабораторії кіберпсихології,
Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
м. Київ, Україна

СУБ'ЄКТ-ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДТРИМУВАЛЬНО-РОЗВИВАЛЬНИЙ ВІРТУАЛЬНИЙ ПРОСТІР

Створення суб'єкт-орієнтованого підтримувально-розвивального віртуального простору є надзвичайно важливим у сучасних умовах, оскільки поєднує в собі можливості цифрових технологій із гуманістичною спрямованістю на підтримку та розвиток особистості як свідомого та відповідального суб'єкта. Спеціально спроєктований віртуальний простір ми розглядаємо як інтегральну імерсивну психолого-педагогічну метатехнологію, що системно організує діяльність всіх суб'єктів процесу.

У ситуації війни віртуальний простір надає можливості для психологічної підтримки та взаємопідтримки, психологічного супроводу, самореалізації, безпечної взаємодії, розвитку, сприяючи подоланню травматичних наслідків, зниженню рівня стресу, відновленню психологічної рівноваги та балансу суб'єктності. Він стає простором життєвого опору, відновлення й самоздійснення. Такий спеціально спроєктований суб'єкт-орієнтований віртуальний простір спрямований на збереження внутрішньої цілісності, автономії й цілеспрямованості особистості, допомагаючи особистості не розчинятися у потоці інформації, а діяти усвідомлено, творчо, життєстійко та досягати поставлених цілей.

В межах підтримувального аспекту необхідно забезпечити відчуття спільності, психологічної захищеності, соціальної та психологічної підтримки (бажано – ще й психологічного супроводу), що особливо важливо у часи стресу, кризи, суспільних трансформацій чи війн [7]. В межах розвивального аспекту необхідно створити умови для інтелектуального, морального й емоційного зростання, формування компетентностей і розширення можливостей самореалізації, суб'єктного розвитку [3].

Суб'єкт-орієнтованість простору забезпечується створенням умов, у яких особистість виступає не об'єктом впливів, а активним творцем власного досвіду, здатним до вибору, рефлексії та саморозвитку, що сприяє розкриттю її суб'єктності. Такий підхід передбачає організацію віртуального середовища, де кожен користувач має можливість проявляти ініціативу, самостійно визначати траєкторію взаємодій, визначати та реалізовувати власні цілі.

Суб'єкт-орієнтований характер віртуального простору означає, що таке цифрове середовище проєктується і створюється не для пасивного споживання інформації, а для активного включення особистості як дієвої сторони — суб'єкта, здатного до вибору, творчості, співпраці, рефлексії. Це простір, який поєднує можливості цифрових та психолого-педагогічних технологій для підтримки та розвитку особистості (та/або групи) як активної, самосвідомої та відповідальної.

Такий підтримувально-розвивальний віртуальний простір є важливим не лише як освітній чи комунікаційний ресурс, а й як інструмент психологічної допомоги, відновлення та розвитку суб'єктності — тобто здатності людини діяти активно, свідомо, цілеспрямовано та відповідально у власному житті.

Спеціально спроєктований суб'єкт-орієнтований підтримувально-розвивальний віртуальний простір може використовувати різні психологічні підходи до психологічної підтримки та розвитку, включаючи суб'єктний [5], і має вирішувати наступні задачі:

1. Сприяти розвитку суб'єктності, інакше кажучи, допомагати формуванню власних цілей суб'єкта, умінь визначати пріоритети, ухвалювати самостійні рішення та нести відповідальність за власні дії. Підтримувати внутрішню мотивацію до навчання, професійного й особистісного зростання, ініціативність та активне включення у різні види діяльності. Забезпечувати реалізацію суб'єктного потенціалу й автентичності особистості, запобігати фрагментації «Я» у віртуальному просторі [5].

2. Формувати когнітивну зрілість та критичне мислення.Передбачає розвиток метакогнітивних навичок, рефлексії, самоаналізу та стратегічного мислення. Сприяти здатності самостійно оцінювати

інформацію, алгоритми та цифрові інструменти, розвивати вміння прогнозувати наслідки власних дій, ухвалювати обґрунтовані рішення та адаптуватися до змінних умов цифрового середовища [3].

3. Фасилітувати соціальну активність, комунікативність і підтримувати спільноти. Підтримувати ефективну взаємодію, співпрацю, комунікацію та обмін досвідом у віртуальному середовищі. Сприяти формуванню почуття патріотизму, належності, солідарності та єдності, що забезпечує емоційну підтримку, а також інтенсифікувати набуття соціального капіталу та розвиток комунікативних навичок, особливо у кризові часи [4].

4. Підтримувати психологічну стійкість. Забезпечувати психологічну підтримку та захист від деструктивних впливів цифрового простору — маніпуляцій, інформаційних перевантажень і залежностей. Підвищувати здатність особистості зберігати внутрішню рівновагу, автентичність і суб'єктний баланс у гібридній реальності, протидіяти інформаційним загрозам і цифровим розладам, зміцнюючи життєстійкість [7].

5. Інтегрувати людські та технологічні можливості у єдиний простір. Сприяти гармонійному поєднанню реального та віртуального досвіду, розвитку здатності критично осмислювати вплив технологій і штучного інтелекту. Підтримувати адаптацію до нових форм взаємодії між людиною та AI, зберігаючи автономність, психологічну цілісність і контроль над власною суб'єктністю.

Ефективними формами суб'єкт-орієнтованого підтримувально-розвивального віртуального простору можуть бути спеціально спроєктовані групи в соціальних мережах, дистанційні курси, тренінги, спеціалізовані цифрові платформи, комп'ютерні програми та мобільні додатки, чат-боти або інші варіації LLM (AI) тощо, а також різноманітні їхні поєднання [6].

Теоретико-методологічним підґрунтям проєктування і створення психологічних технологій, які лежать в основі суб'єкт-орієнтованого підтримувально-розвивального віртуального простору, є ієрархічно-проєктувальна концепція Ю. І. Машбиця [1], а також розроблена нами проєктувально-технологічна парадигма [2]. Проєктувально-технологічна парадигма дослідження є постнекласичною парадигмою, що відповідає відомій у психологічній традиції концепції проєктування та формування психічних явищ із заданими властивостями. Проєктувально-технологічна парадигма означає як проєктування потрібної діяльності, так і проєктування процесу і технологій її гарантованого досягнення. Важливим аспектом тут є також і необхідність проєктування діяльності суб'єктів проєктування, тобто проєктувальників, які створюють віртуальні простори, особливо в умовах співпраці психологів і програмістів [3; 4].

Підходи проєктувально-технологічної парадигми вибудовано в контексті розрізнення проєктувально-діяльнісної та пізнавальної дослідницьких установок. Пізнавальна установка, як відомо, жорстко орієнтована на істинність, вона пов'язана з необхідністю вважати об'єкт розуміння та інтерпретації чимось незалежним від мислення, що його досліджує, й тим самим висуває обмеження, яких немає в установці проєктувально-діяльнісній. Саме тому створення суб'єкт-орієнтованого підтримувально-розвивального віртуального простору з указаним вище потенціалом ми розробляємо в межах проєктувально-діяльнісної дослідницької установки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Машбиць Ю. І. Психологічні механізми і технологія навчання. Київ : Інтерсервіс, 2019. 208 с.

2. Смульсон М. Л. Психологія розвитку інтелекту. Київ : Нора-прес, 2003. 298 с.

3. Проєктування віртуального освітнього простору розвитку суб'єктності дорослих в умовах післявоєнного відновлення України : монографія / за ред. М. Л. Смульсон. Київ, 2024. 217 с.

4. Концепція проєктування віртуального освітнього простору з потенціалом розвитку суб'єктності дорослих / М. Л. Смульсон, Д. С. Мещеряков, М. М. Назар, П. П. Дітюк. *Технології розвитку інтелекту*. 2023. Т. 7, № 1 (33). DOI: http://doi.org/10.31108/3.2023.7.1.4.

5. Meshcheriakov D. S. Balance and Disbalance of Subjectness in Virtual Space. *Technologies of Intellect Development.* 2025. Vol. 9, № 2. P. 38. DOI: 10.31108/3.2025.9.2.7.

6. Methodological principles of educational and psychological chatbot development / B. Panok, A. Shevchenko, M. Nazar, D. Starkov., D. Meshcheriakov, A. Shevtsov. *Information Technologies and Learning Tools*. 2025. Т. 106, № 2. DOI: https://doi.org/10.33407/itlt.v106i2.5872.

7. Role of the Virtual Space in Psychological Support of Adult Ukrainian Civilians During Wartime / M. Smulson, M. Nazar, D. Meshcheriakov, P. Ditjuk, O. Zinchenko, D. Starkov. *International Journal of Education and Information Technologies*. 2025. Vol. 19. P. 1–9. DOI: 10.46300/9109.2025.19.1

Чубар Анастасія Олексіївна,
здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 Психологія,
Національний університет «Запорізька політехніка»,
м. Запоріжжя, Україна
Науковий керівник – **Кузьмін В. В.,**
кандидат соціологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології,
Національний університет «Запорізька політехніка»,
м. Запоріжжя, Україна

ПСИХОСОЦІАЛЬНІ НАСЛІДКИ ВПЛИВУ МЕДІЙНИХ ОБРАЗІВ НА ОСОБИСТІСТЬ

У сучасному медіанасиченому середовищі особистість щоденно взаємодіє з численними візуальними та вербальними образами, що активно транслюються як традиційними (телебачення, друковані ЗМІ, реклама), так і новітніми (соціальні мережі, відеоблоги, стрімінгові сервіси) медіа. Ці образи не є нейтральними: вони сконструйовані згідно з певними соціокультурними, економічними та ідеологічними кодами і мають потужний потенціал впливу на формування уявлень про себе та інших, моделювання стандартів поведінки, естетичних уподобань, тілесності й ідентичності загалом. Саме тому психосоціальні наслідки такого впливу становлять серйозну наукову проблему, що потребує глибокого міждисциплінарного осмислення.

В умовах сучасного інформаційного суспільства медійні образи відіграють ключову роль у формуванні психосоціальних характеристик індивідів. Вони впливають на самооцінку, поведінкові установки та уявлення про тілесність, що може мати як позитивні, так і негативні наслідки для особистості [1].

Самооцінка є важливим компонентом особистісної ідентичності, що визначає, як індивід сприймає себе у соціальному контексті. Медійні образи, які часто демонструють ідеалізовані стандарти краси та успіху, можуть негативно впливати на самооцінку особи.

Постійна експозиція до нереалістичних стандартів може призводити до порівняння себе з медійними персонажами, що викликає почуття неповноцінності та зниження самооцінки. Водночас медійні образи, що пропагують різноманітність та прийняття себе, можуть сприяти підвищенню самооцінки, особливо серед осіб, які відчувають соціальну маргіналізацію.

Медійні образи формують поведінкові установки, які впливають на спосіб життя та соціальну взаємодію індивіда [2].

Концепція тілесності охоплює не лише фізичний аспект, але й соціально-культурні уявлення про тіло. Медійні образи часто створюють тиск на індивідів відповідати певним фізичним стандартам. Це може призводити до розвитку тілесної дисморфії та розладів харчової поведінки. Водночас новітні медіа все більше пропагують ідеї прийняття різноманітності тілесних форм і розмірів. Це може сприяти формуванню позитивного ставлення до власного тіла і зменшенню стигматизації.

Вплив медійних образів на особистість є складним і багатогранним процесом. Він може мати як негативні наслідки для самооцінки, поведінкових установок та уявлень про тілесність, так і позитивний вплив через пропаганду різноманітності та прийняття себе. Розуміння цих психосоціальних наслідків є важливим для розробки ефективних стратегій медіаосвіти та підтримки психічного здоров'я в суспільстві. В дослідженнях сучасних науковців розглянуто найбільш розповсюджені психосоціальні наслідки впливу медійних образів на особистість (табл. 1).

Таблиця 1

Психосоціальні наслідки впливу медійних образів на особистість [4]

Категорія впливу	Наслідки	Прояви	Автори
Когнітивний вплив	Формування викривленого уявлення про «норму» зовнішності	Нереалістичні очікування до власного тіла, порівняння з медіа-образами	Festinger (1954), Perloff (2014)
Емоційний вплив	Зниження самооцінки, розвиток емоційної незадоволеності	Тривожність, депресивні стани, розчарування	Grabe et al. (2008), Tiggemann (2011)
Поведінкові наслідки	Нездорові стратегії зміни зовнішності	Дієти, надмірні фізичні навантаження, звернення до косметичних процедур	Thompson & Stice (2001), Levine & Murnen (2009)
Соціальний вплив	Соціальна стигматизація, погіршення якості міжособистісної взаємодії	Дискримінація за зовнішністю, формування «ієрархії краси», булінг	Brown & Dittmar (2005), Calogero (2012)

Ідентифікаційний вплив	Деформація уявлень про власну ідентичність	Відмова від власного «Я», наслідування ідеалізованих образів, «маскарад»	Banet-Weiser (2018), Zurbriggen & Roberts (2013)
Гендерний аспект	Підсилення гендерних стереотипів	Репрезентація жінок/чоловіків як об'єктів для споглядання	Goffman (1979), Gill (2007)
Культурний вплив	Стандартизація глобальних уявлень про красу	Витіснення локальних естетичних норм, уніфікація образів	Wolf (1991), Anderson-Fye (2004)

Формування викривленої Я-концепції. Під тиском медійних стандартів краси у людини може відбуватися деформація Я-образу — порівняння себе з ідеалізованими, ретушованими або фільтрованими образами часто спричиняє гіперкритичне сприйняття власної зовнішності. Особливо це актуально для підлітків і молоді, чия особистість перебуває на етапі активного формування. Таке постійне порівняння з «медіалізованим ідеалом» сприяє розвитку заниженої самооцінки, тілесного незадоволення та емоційної нестабільності. Людина починає сприймати себе крізь призму соціального схвалення, лайків, підписок, що підмінює реальну самоцінність зовнішньою валідацією.

Тиск на тілесність та розлади харчової поведінки. Одним із найбільш небезпечних наслідків впливу медійних образів є розвиток порушень харчової поведінки, таких як анорексія, булімія, орторексія. Медіа активно формують культ худорлявості або певного «ідеального» типу фігури, що спонукає багатьох індивідів до виснажливих дієт, зловживання фізичними вправами або навіть пластичними операціями. У цьому контексті тіло розглядається не як функціональна біологічна структура, а як «візитівка», що мусить відповідати очікуванням медіа-суспільства.

Соціальна тривожність і страх відхилення. Підвищене прагнення відповідати медіальним стандартам породжує тривогу бути відкинутим чи осудженим у соціальному контексті. Особливо це проявляється у цифровому просторі: страх мати вигляд «не так» на фото, уникнення відеозв'язку, постійне редагування зображень перед публікацією. Така поведінка спричиняє формування соціальної тривожності, уникнення реального міжособистісного спілкування, стирання меж між публічним і приватним. Людина все більше виступає в ролі «продукту», який мусить бути «презентабельним», а не унікальною особистістю з індивідуальними рисами.

Залежність від соціального схвалення та порушення емоційного благополуччя. Регулярна взаємодія з медіа-образами, особливо через соціальні мережі, підсилює залежність від зовнішніх оцінок — лайків, репостів, коментарів. Така залежність є емоційно виснажливою та може призводити до постійного емоційного коливання — від ейфорії (у разі схвалення) до фрустрації та навіть депресії (у разі критики чи байдужості). Емоційне благополуччя, таким чином, перестає бути внутрішньо керованим і залежить від нестабільних зовнішніх факторів.

Фрагментація ідентичності та псевдоавтентичність. Постійне «перемикання» між реальним та віртуальним образом спричиняє роздвоєння особистісного сприйняття. Людина створює «медіа-особистість» — образ, що активно коригується, підлаштовується під очікування аудиторії, але не завжди відповідає її автентичному Я. Це веде до розриву між внутрішнім і зовнішнім образом, внаслідок чого формується феномен псевдоавтентичності — видимої впевненості, що приховує внутрішню невпевненість і самотність [3].

Результати узагальнених наукових досліджень показали, що психосоціальний вплив медійних образів має комплексний характер, охоплюючи когнітивні, емоційні, поведінкові та соціальні аспекти особистості. Ключовим механізмом впливу є соціальне порівняння, що запускає процеси внутрішньої оцінки та об'єктивації.

Отже, психосоціальні наслідки впливу медійних образів на особистість є глибокими і багатовимірними. Вони охоплюють не лише індивідуальний рівень психіки, а й ширший — соціальний, культурний та етичний контекст. Сучасні медіа формують не просто смаки чи уявлення про красу, а моделюють способи життя, механізми самооцінювання і навіть структуру особистісної ідентичності. Усвідомлення цього впливу є ключем до формування критичного мислення, медіаграмотності та психоемоційної зрілості, що необхідні для адаптації в сучасному світі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ковтун Л. В. Естетична культура в системі духовного розвитку особистості. *Наукові записки. Педагогічні науки.* 2018. № 169. С. 23–27.

2. Нікітіна А. В. Медіаобраз і тілесна тривожність у молоді. *Психологія і суспільство*. 2019. № 3. С. 76–81.

3. Ковтун Л. В. Естетична культура в системі духовного розвитку особистості. *Наукові записки. Педагогічні науки*. 2018. № 169. С. 23–27.

4. Лазебник Д. В. Медіа як фактор формування сучасних стандартів жіночої краси. *Психологічні перспективи*. 2021. № 38. С. 89–95.

Шестопал Олена Олегівна,
викладач інформатики,
Педагогічний фаховий коледж Хортицької національної академії,
м. Запоріжжя, Україна
Кононенко Каріна Романівна,
викладач інформатики,
Педагогічний фаховий коледж Хортицької національної академії,
м. Запоріжжя, Україна

ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІТ-ДИСЦИПЛІН ЗДОБУВАЧІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ: ЕТИЧНІ ДИЛЕМИ ТА ПСИХОЛОГІЧНІ НАСЛІДКИ

Сучасна освітня система перебуває на етапі глибокої цифрової трансформації, однією з ключових ознак якої є інтеграція технологій штучного інтелекту (далі – ШІ) у освітній процес. Особливо помітним цей процес стає у сфері підготовки майбутніх фахівців з інформаційних технологій, де ШІ стає не лише інструментом, а й новим учасником взаємодії між суб'єктами освітньої сфери. Здобувачі фахової передвищої освіти, опановуючи ІТ-дисципліни, активно користуються генеративними моделями, віртуальними асистентами, інтелектуальними системами перевірки коду, сервісами створення зображень і текстів. Це явище змінює структуру пізнавальної діяльності, формує нові освітні практики та водночас породжує низку етичних і психологічних проблем, що потребують ґрунтовного осмислення.

Ми погоджуємось із дослідниками питання можливостей та ризиків використанні ШІ в освітньому процесі І. Адамович та О. Кулініч, що важливо використовувати нейромережі в освіті не тільки ефективно, але й безпечно та етично. Особливу увагу у своїй статті вони приділяють захисту особистих даних та конфіденційності [1].

Інтеграція ШІ у процес навчання ІТ-дисциплін, з одного боку, має безперечний потенціал, розширює дидактичні можливості, сприяє індивідуалізації навчання, підтримує дослідницьку активність і стимулює розвиток креативності. З іншого боку, надмірна або некритична залежність від інтелектуальних систем може спричинити зниження мотивації, втрату навичок самостійного аналізу та послаблення когнітивної автономії студентів. Власне, головна педагогічна дилема полягає у визначенні межі між корисною інтеграцією технології та її надмірним впливом, який підміняє мисленнєву діяльність людини.

У 2024 році Міністерство цифрової трансформації, Міністерство освіти і науки України спільно з робочою групою розробили рекомендації, які визначають принципи етичного та ефективного використання технологій штучного інтелекту в освітньому процесі, згідно з якими викладач має оволодіти спеціалізованими інструментами з окремих освітніх галузей та вчити здобувачів освіти критично оцінювати результати діяльності ШІ, усвідомлювати власну відповідальність у виконанні завдань різного роду [2].

Показовими в цьому контексті є спостереження з практики викладання дисциплін. Так, під час вивчення основ алгоритмізації та програмування студенти часто звертаються до чат-ботів, зокрема ChatGPT, для отримання готових фрагментів коду. Отриманий результат нерідко є технічно правильним, але студенти не завжди розуміють логіку його роботи. У цьому випадку виникає етична дилема: чи можна вважати таку роботу власною, якщо її сутність не осмислена виконавцем? З педагогічного погляду, ефективним рішенням є не заборона подібних практик, а перетворення їх на навчальний ресурс — наприклад, через вимогу коментування або оптимізації згенерованого коду. Такий підхід допомагає студентам усвідомити різницю між використанням інструменту та заміною власного мислення.

Не менш показовими є приклади з вивчення дисциплін художньо-технічного спрямування — комп'ютерної графіки, вебдизайну чи цифрової ілюстрації. Застосування генеративних систем, таких як Midjourney, DALL-E чи Firefly, дозволяє студентам створювати візуальні образи, концепти й макети з високим рівнем естетичної виразності, проте внаслідок цього нерідко зникає відчуття авторського внеску, а творча діяльність підміняється технічним процесом підбору запитів. Таким чином, здобувачі освіти стикаються з питаннями етичної відповідальності — як за використання згенерованого контенту, так і за дотримання авторського права. Викладач зі свого боку має допомогти їм усвідомити цінність особистого стилю, креативного мислення й відповідального ставлення до цифрового продукту.

Психологічний аспект взаємодії студентів зі ШІ заслуговує не меншої уваги. В освітньому середовищі спостерігаються два протилежні полюси емоційного ставлення до нейромереж. З одного боку, існує ефект «цифрового натхнення» — відчуття піднесення, зацікавлення та творчої свободи, коли інтелектуальні інструменти допомагають долати технічні труднощі й відкривати нові способи самовираження. З іншого боку, все частіше проявляється явище «штучної невпевненості» — тривожності, спричиненої усвідомленням того, що алгоритми можуть виконувати певні завдання швидше, точніше або навіть естетично привабливіше. Така реакція властива насамперед здобувача освіти, які лише формують професійну ідентичність і ще не мають стійкої впевненості у власних компетентностях.

У практичному вимірі ці психологічні стани часто виявляються у груповій роботі. Наприклад, під час створення групових проєктів студенти використовують ШІ як допоміжний інструмент у генерації ідей, способів представлення інформації. Частина учасників команди сприймає це як стимул до саморозвитку, інші ж відчувають знецінення власного внеску, коли технологія пропонує рішення швидше за людину. У таких випадках ефективною педагогічною стратегією є організація відкритих обговорень, під час яких студенти мають можливість порівняти результати роботи алгоритму та власної діяльності, визначити переваги й недоліки обох підходів. Такий підхід сприяє формуванню критичного мислення й усвідомленої позиції щодо використання інтелектуальних систем.

Освітній процес, що інтегрує ШІ, потребує не лише технологічної, а й етичної грамотності. Важливо формувати у здобувачів освіти розуміння принципів цифрової етики — поваги до авторського права, достовірності інформації, прозорості алгоритмів і відповідальності за наслідки використання даних. Водночас доречно акцентувати увагу на соціальному вимірі технологічних рішень: як алгоритми впливають на інформаційний простір, суспільну думку, міжособистісну взаємодію. Таке осмислення формує не лише професійні компетентності, а й гуманітарне бачення ролі ІТ-фахівця у цифровому суспільстві.

З методичного погляду ефективним є підхід, який передбачає поєднання практичного й рефлексивного компонентів навчання. Так, під час занять із веброзробки студенти можуть виконати завдання з використанням ШІ для створення структури сайту, а потім — здійснити аналіз отриманого результату, виявити його недоліки та запропонувати власні покращення. Аналогічно під час вивчення інформаційної безпеки можна організувати обговорення етичних аспектів застосування ШІ у сфері кіберзахисту, розглянути питання приватності, ризиків маніпуляцій чи упередженості алгоритмів. Такі завдання сприяють розвитку аналітичного мислення, навичок співпраці та етичної свідомості.

Особливо перспективним є розвиток міждисциплінарних підходів, що поєднують ІТ, психологію та етику. Така інтеграція дозволяє студентам не лише опановувати технічні навички, а й розуміти соціальні, етичні та психологічні наслідки застосування штучного інтелекту. В результаті формується професіонал, який здатний прогнозувати наслідки впровадження технологій, ухвалювати зважені рішення та ефективно взаємодіяти з колегами й користувачами цифрових систем.

Отже, упровадження штучного інтелекту в процес навчання ІТ-дисциплін здобувачів фахової передвищої освіти є складним і багатовимірним явищем, яке поєднує педагогічні, етичні та психологічні компоненти. З одного боку, воно відкриває перспективи для оновлення методів навчання, формування індивідуальних освітніх траєкторій, розвитку дослідницьких компетентностей. З іншого — потребує формування здатності критично оцінювати результати діяльності ШІ, усвідомлювати власну відповідальність та зберігати емоційну стійкість у взаємодії з технологіями.

Отже, головне завдання сучасного викладача ІТ-дисциплін полягає не лише у тому, щоб навчити здобувачів освіти ефективно користуватися інструментами штучного інтелекту, а насамперед у тому, щоб сформувати в них етичну культуру, психологічну готовність до співпраці з технологіями та здатність мислити незалежно від них. Саме ці якості стають визначальними у підготовці фахівця, спроможного відповідально діяти в епоху інтелектуалізованих технологій та цифрової взаємодії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адамович І., Кулініч О. Штучний інтелект: можливості та ризики використання в освітньому процесі. *Житомирщина педагогічна*. 2023. № 4 (32). URL: https://lnk.ua/ytJuGfFc0 (дата звернення: 01.10.2025).

2. Інструктивно-методичні рекомендації щодо запровадження та використання технологій штучного інтелекту в закладах загальної середньої освіти : проєкт. 2024. 61 с. URL: https://lnk.ua/KxiqBYHUl (дата звернення: 01.10.2025).

ЗМІСТ

Нечипоренко Валентина Василівна
ІННОВАЦІЙНА ТРАНСФОРМАЦІЯ ХОРТИЦЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ АКАДЕМІЇ: ВІД ІДЕЇ ДО ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ..... 7

РОЗДІЛ 1.
СУЧАСНІ ВИКЛИКИ, ЗАВДАННЯ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ДОСЛІДЖЕНЬ У ГАЛУЗІ СОЦІАЛЬНО-ГУМАНІТАРНИХ НАУК

Аббасов Насиб Габиль Огли
ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ПІДЛІТКІВ У КОНТЕКСТІ ЗБЕРЕЖЕННЯ ГЕНОФОНДУ НАЦІЇ..... 11

Ананьєв Микола Сергійович
ІМІДЖ ПЕДАГОГА В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ..... 12

Андрусіва Тетяна Валентинівна
ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ФОНЕМАТИЧНОГО СПРИЙМАННЯ У ДІТЕЙ З ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ..... 14

Атаманська Світлана Сергіївна
СОЦІАЛЬНЕ ЗНАЧЕННЯ ВОЛОНТЕРСТВА У СІЛЬСЬКИХ ГРОМАДАХ БУЧАНСЬКОГО РАЙОНУ ПІД ЧАС ВІЙНИ..... 16

Барвіцька Галина Кирилівна
СОЦІАЛЬНО-ГУМАНІТАРНІ НАУКИ – ОСНОВНІ ЗАВДАННЯ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ СЬОГОДЕННЯ..... 18

Башеєва Анна Василівна
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ УЯВЛЕННЯ ПРО НАВКОЛИШНІЙ СВІТ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ..... 19

Башеєва Анна Василівна
РОЗВИТОК УЯВЛЕНЬ ПРО НАВКОЛИШНІЙ СВІТ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ ЗАСТОСУВАННЯ ІГРОВИХ МЕТОДІВ: АКТУАЛІЗАЦІЯ ПРОБЛЕМИ..... 21

Бессараб Анастасія Олександрівна
СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ ЯК СКЛАДНИК КОМУНІКАЦІЙНИХ СТРАТЕГІЙ УКРАЇНСЬКИХ ВИДАВНИЦТВ..... 23

Бичікова Лілія Анатоліївна
ПСИХОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ЗАПОРУКА КОНСТРУКТИВНОГО ВИРІШЕННЯ КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ..... 25

Леощенко Наталія Володимирівна, Біла Ганна Володимирівна
ГЕОПОЛІТИЧНІ ВИМІРИ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОГО ПРОТИСТОЯННЯ..... 27

Блажей Андрій Валерійович
ЕКОЛОГО-ВАЛЕОГОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ БІОЛОГІВ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ..... 29

Бріцина Юлія Володимирівна
ІНКЛЮЗИВНІСТЬ ЯК КЛЮЧОВА ХАРАКТЕРИСТИКА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ІЗ РЕАБІЛІТАЦІЙНИМ КОМПОНЕНТОМ..... 30

Букшій Ольга Миколаївна
НЕНАСИЛЬНИЦЬКА КОМУНІКАЦІЯ ЯК ФЕНОМЕН СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ: СУТНІСТЬ, СТРУКТУРА, ФУНКЦІЇ..... 32

Волошко Олексій Олексійович
ЕКСПЛУАТАЦІЯ СТАЛІНСЬКИМ РЕЖИМОМ ТРУДІВНИКІВ ЗЕРНОРАДГОСПІВ УКРАЇНИ (1928-1935 РР.)..... 34

Гиріна Тетяна Сергіївна
ГУМАНІТАРНА МІСІЯ СУЧАСНОГО РАДІО У КОНТЕКСТІ МЕДІАЕКОЛОГІЇ ЗДОРОВ'Я..... 36

Глазкова Ірина Яківна
БЕЗБАР'ЄРНА ОСВІТА В УКРАЇНІ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД, ВОЄННІ ВИКЛИКИ ТА СТРАТЕГІЯ СТАЛОГО РОЗВИТКУ..... 37

Головченко Данило Олександрович
ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ..... 39

Гордієнко Наталія Миколаївна
КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ РЕАБІЛІТАЦІЙНОГО ХАБУ ЯК МЕХАНІЗМУ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ..... 41

Данченко Ірина Юріївна
ВІДМІННОСТІ В УСПІШНОСТІ СТУДЕНТІВ ПРИ ЄДИНИХ ОСВІТНІХ ПАРАМЕТРАХ..... 43

Дмитренко Марина Іванівна
АКАДЕМІЧНА МАМАЇВСЬКА КОБЗА/ДОМРА: ЛЕГЕНДАРНИЙ УКРАЇНСЬКИЙ ІНСТРУМЕНТ..... 44
Єрьоміна Ксенія Вікторівна
СОЦІАЛЬНО ДЕЗАДАПТОВАНА ПОВЕДІНКА ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА СУЧАСНОСТІ..... 48
Єрьоміна Ксенія Вікторівна
ВПЛИВ АРТТЕРАПЕВТИЧНИХ МЕТОДІВ НА ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ..... 50
Жуков Василь Павлович
ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРЕДМЕТІВ МИСТЕЦЬКОГО ЦИКЛУ..... 52
Жуковська Єлизавета Віталіївна, Сташук Ольга Олександрівна
ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК МІЖ СТИЛЕМ ВИХОВАННЯ В ДИТИНСТВІ ТА ФОРМУВАННЯМ ЖИТТЄВИХ СЦЕНАРІЇВ ОСОБИСТОСТІ..... 55
Запотічна Роксолана Андріївна
ЕКОНОМІКА ДОВІРИ: ПЕРСПЕКТИВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОГО КАПІТАЛУ В УКРАЇНІ ПІД ЧАС ВІЙНИ ТА ВІДБУДОВИ..... 58
Зарецька Ольга Олександрівна
РЕФЛЕКСІЯ ВЛАСНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗРІЛОЇ ОСОБИСТОСТІ..... 59
Ісмоілова Анастасія Михайлівна
РОЛЬ КОГНІТИВНИХ ПРОЦЕСІВ В РЕАЛІЗАЦІЇ УРОКУ CLIL..... 61
Калошин Володимир Федорович
ФОРМУВАННЯ ДУХОВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ОСНОВА ВІДРОДЖЕННЯ НАШОЇ ДЕРЖАВИ..... 63
Катаєв Даніїл Станіславович
ПСИХОРЕАБІЛІТАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ТЕМАТИКИ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ В УКРАЇНСЬКІЙ ПІСЕННІЙ ПОЕЗІЇ У ПЕРІОД 2022–2025 РОКІВ..... 66
Кисла Оксана
УПРАВЛІННЯ БЕЗПЕКОЮ В ЗАКЛАДІ ОСВІТИ ЯК КЛЮЧОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ШКІЛЬНОГО МЕНЕДЖЕРА..... 67
Кіщенко Анна Вікторівна
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНО-ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ..... 72
Колос Анастасія Юріївна
СОЦІАЛЬНІ ТА ГУМАНІТАРНІ НАУКИ ЯК РЕСУРС НАЦІОНАЛЬНОЇ СТІЙКОСТІ: ПОЛІТОЛОГІЧНИЙ ВИМІР ТРАНСФОРМАЦІЙ В УМОВАХ ВІЙНИ ТА ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ..... 74
Корнелюк Богдан Васильович
INTERTEXTUAL DIALOGUES: TEACHING STUDENTS TO SEE WORLD LITERATURE AS A SYSTEM OF INTERRELATED MEANING..... 76
Король Альона Валеріївна
ОСОБЛИВОСТІ РАННЬОЇ ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ..... 77
Крашеніннікова Тетяна Валеріївна
УКРАЇНЦІ: НАЦІОНАЛЬНА ІДЕНТИЧНІСТЬ ТА ШЛЯХ ДО СВОБОДИ..... 80
Kryvoshei Kyrylo
INTEGRATING ART THERAPY IN THE PEDAGOGICAL CONTEXT OF DEVELOPING STRESS RESILIENCE IN HIGHER EDUCATION STUDENTS..... 82
Кудінова Маргарита Сергіївна
РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ У БАТЬКІВ ДІТЕЙ З ІНВАЛІДНІСТЮ: ДОСВІД ВПРОВАДЖЕННЯ ТРЕНІНГОВОЇ ПРОГРАМИ З УПРАВЛІННЯ СТРЕСОМ..... 84
Кунпан Ліліана Володимирівна
АРХІТЕКТУРНА БІОНІКА ЯК ВЕКТОР ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ В УКРАЇНІ..... 87
Anna Levchenko
REDESIGN OF THE MYR CINEMA IN KONOTOP..... 89
Леощенко Дмитро Іванович
КОНЦЕПЦІЯ «СОЦІАЛЬНОЇ ДЕРЖАВИ»: ҐЕНЕЗА ТА СУЧАСНИЙ СТАН..... 90
Леус Вероніка Сергіївна
РОЗВИТОК НАВИЧОК САМОРЕГУЛЯЦІЇ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗА ДОПОМОГОЮ ІГРОВИХ МЕТОДІВ: АКТУАЛЬНІСТЬ ДОСЛІДЖЕННЯ..... 92

Лисенко Ганна Олександрівна
КОМПЛЕКСНИЙ АНАЛІЗ ТРУДНОЩІВ БАТЬКІВ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА (РАС)..... 94
Макаренко Владислава
РОЗМЕЖУВАННЯ ШАХРАЙСТВА (СТ. 190 ККУ) ТА ПРИВЛАСНЕННЯ, РОЗТРАТИ МАЙНА (СТ. 191 ККУ): ДОКТРИНАЛЬНИЙ ТА СУДОВИЙ АСПЕКТИ КВАЛІФІКАЦІЇ..... 98
Маршаєв Вадим Дмитрович
СУЧАСНІ ВИКЛИКИ СВОБОДИ СЛОВА У США: ПОЛІТИЧНИЙ ВПЛИВ ТА ПРИХОВАНА ЦЕНЗУРА ПІД ЧАС ДРУГОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ ДОНАЛЬДА ТРАМПА..... 99
Місюра Ірина Володимирівна
РОЛЬ ГРОМАДСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЙ В ПРОЦЕСІ СОЦІАЛЬНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ У ПРИЙМАЮЧІ ГРОМАДИ..... 101
Михайлова Валентина Іванівна
СОЦІАЛЬНИЙ ДОСВІД ЯК ПСИХОЛОГО-СОЦІАЛЬНИЙ ФЕНОМЕН..... 104
Nataliia Moshenets
INTERAKTYWNE METODY NAUCZANIA JAKO ŚRODEK KSZTAŁTOWANIA KOMPETENCJI KOMUNIKACYJNYCH PRZYSZŁYCH FINANSISTÓW..... 106
Нестерук Людмила Петрівна
СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ РЕСУРСИ ПРОФІЛАКТИКИ ДЕСТРУКТИВНИХ ПРОЯВІВ НАРЦИСИЗМУ В ПІДЛІТКОВОМУ СЕРЕДОВИЩІ..... 107
Огородник Вероніка Олександрівна
ЕФЕКТИВНІ МЕТОДИКИ ТА ПРАКТИКИ РОЗВИТКУ ПАМ'ЯТІ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ..... 109
Павленко Анатолій Іванович
ПЕРЕДУМОВИ ЗАРОДЖЕННЯ І ТЕОРЕТИЧНОГО СТАНОВЛЕННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ ЖИТТЄТВОРЧОСТІ В УКРАЇНІ..... 111
Павлюк Олена Михайлівна
МІЖНАРОДНИЙ КОНТЕКСТ В СТАНДАРТАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ..... 113
Пліс Ігор Олександрович
РОЗВИТОК ПРАВОВОЇ СВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ..... 114
Плюхіна Наталія Петрівна
ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНА ПАРАДИГМА В ОСВІТІ: РОЗВИТОК, ЗМІСТ, ТЕНДЕНЦІЇ..... 117
Позднякова Олена Леонтіївна
ЧЕСНІСТЬ ЯК ЦІННІСТЬ ТА ПРИНЦИП ВНУТРІШНЬОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ЗАКЛАДАМИ ОСВІТИ..... 119
Проскура Марина Дмитрівна
КЛЮЧОВІ КОМПОНЕНТИ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ КОРЕКЦІЙНОГО ПЕДАГОГА В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ..... 121
Руденко Алевтина Володимирівна
МІЖНАРОДНІ МОЛОДІЖНІ ФОРУМИ ЯК ІНСТРУМЕНТ МІЖКУЛЬТУРНОГО ДІАЛОГУ ТА ЄВРОПЕЙСЬКОЇ СОЛІДАРНОСТІ..... 124
Руколянська Наталія Василівна
СТРУКТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ УКРАЇНСЬКОЇ БАЗОВОЇ ПАРАЛІМПІЙСЬКОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ..... 125
Сабітов Сергій Юрійович
РЕЗИЛЬЄНТНІСТЬ ЯК РЕСУРС ПОДОЛАННЯ БОЙОВОГО СТРЕСУ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ..... 126
Савченко Дарина Русланівна, Сініченкова Ангеліна Сергіївна, Савченко Людмила Леонідівна
НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ..... 128
Саратова Олена Миколаївна
ПСИХОЛОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ МЕТАФОРИЧНИХ АСОЦІАТИВНИХ КАРТОК У ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ПІДЛІТКІВ..... 131
Семесенко Олександр Валерійович
ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО МЕНЕДЖЕРА ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ СВІТОВИХ ТЕНДЕНЦІЙ..... 133
Сергієнко Наталія Вікторівна
ЗНАЧЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН У ФОРМУВАННІ НАУКОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ..... 135
Сєчіна Тетяна Вікторівна
РИТОРИЧНИЙ СКЛАДНИК ФОРМУВАННЯ Й РОЗВИТКУ КОМПЕТЕНТНИХ МОВЦІВ У МОВНІЙ ОСВІТІ НУШ: АКТУАЛЬНІСТЬ І ПЕРСПЕКТИВИ..... 136

Сидорчук Надія Миколаївна
КОНФЛІКТНА ПОВЕДІНКА І САМООЦІНКА ОСОБИСТОСТІ 138
Сілявіна Юлія Сергіївна
ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЕТЕНТНІСНО ЗОРІЄНТОВАНИХ ЗАВДАНЬ В УМОВАХ НАУКОВОГО ЛІЦЕЮ ХОРТИЦЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ АКАДЕМІЇ 140
Сімічева Юлія Миколаївна
ОНЛАЙН-ОСВІТА ТА ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ: ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК СТУДЕНТІВ 143
Сіренко Катерина Станіславівна
СУТЬ КАТЕГОРІЇ «ФРУСТРОВАНІСТЬ» У СУЧАСНИХ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ 145
Sokolovska Iryna, Nechyporenko Valentyna, Hordiienko Natalia, Pozdniyakova Olena
IMPLEMENTATION OF WORLD BEST PRACTICES IN HIGHER EDUCATION OF UKRAINE 147
Стрілець Тетяна Геннадіївна
СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПРАЦІВНИКІВ СУДОВОЇ СИСТЕМИ 149
Татарін Володимир Петрович
ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЙНОГО КОМПОНЕНТА КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПОДОЛАННІ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВИХ БАР'ЄРІВ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ 151
Тітаренко Світлана Анатоліївна, Лях Олена Іванівна
ЗНАЧЕННЯ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДЛЯ РОЗВИТКУ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ 153
Толмачова Ірина Миколаївна
ПІДХОДИ ДО УТОЧНЕННЯ ЗМІСТУ ОСВІТНЬОГО КОМПОНЕНТА «ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА» В ХОДІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ 155
Valeriia Tupchenko
PROSPECTS FOR TRAINING ENGINEER-TEACHERS IN PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION 157
Усова Поліна Павлівна
ПОЛІТИЧНІ СТРАТЕГІЇ ПРОТИДІЇ ДЕЗІНФОРМАЦІЇ ТА ІНФОРМАЦІЙНО-ПСИХОЛОГІЧНИМ ОПЕРАЦІЯМ (ІПСО) ЯК ІНСТРУМЕНТ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СТІЙКОСТІ 158
Федірко Каріна Юріївна
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ ЦИФРОВИХ МЕДІА НА ПСИХОЕМОЦІЙНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ 161
Федоренко Марина Вікторівна
ВПЛИВ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА МЕНТАЛЬНЕ ЗДОРОВ'Я ПІДЛІТКІВ: ГЕНДЕРНИЙ АСПЕКТ 163
Федусенко Марія Олександрівна
ВПЛИВ СТРЕСОВИХ ФАКТОРІВ НА СВІДКІВ ПІД ЧАС КРИМІНАЛЬНОГО ПРОВАДЖЕННЯ 165
Хидько Тетяна
КРИМІНАЛЬНО-ПРАВОВА КВАЛІФІКАЦІЯ ЗЛОЧИНІВ, ВЧИНЕНИХ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ: ВИКЛИКИ СУЧАСНОСТІ 167
Хрустальов Фелікс Сергійович
ІНСТИТУАЛІЗАЦІЯ ПІДТРИМКИ ТА ІНТЕГРАЦІЇ ВПО 169
Цибулько Григорій, Білецький Олексій
ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ 170
Чорний Сергій Віталійович
ПАРТНЕРСЬКА ВЗАЄМОДІЯ ПСИХОЛОГА, ПЕДАГОГА ТА БАТЬКІВ У ЗАПОБІГАННІ БУЛІНГУ 172
Чорнобай Катерина Анатоліївна
ДЕФІНІЦІЯ «ІНКЛЮЗИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ» В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ 174
Chornobryvets Volodymyr
THE PHENOMENON OF FEAR AS THE MOST ENTROPIC AND DESTRUCTIVE FORCE OF HUMANITY 175
Чорноморець Євгенія Романівна
КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ ВИВЧЕННЯ СТАНУ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИЧНОГО СПЕКТРУ 176
Чумакова Ксенія Олександрівна, Єрмакова Наталія Миколаївна
АКТУАЛЬНІСТЬ ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ФІЛОЛОГІЧНІЙ ОСВІТІ 179
Шаповалова Олександра Дмитрівна
ОРАТОРСЬКИЙ ТАЛАНТ СУЧАСНОГО ПЕРЕКЛАДАЧА ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ... 181

Шевцов Петро Валерійович
ПРАВОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ В КОНТЕКСТІ ЙОГО ЦІННІСНИХ ОРІЄНТИРІВ 183
Шевчук Світлана Вячеславівна
ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ 185
Шеремет Михайло Миколайович
РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ 1950–1960-Х РОКІВ: ІСТОРИЧНИЙ ДОСВІД І СУЧАСНІ ВИКЛИКИ 187
Шмідт Єва Денисівна
ВПЛИВ ІНТЕРНЕТУ НА ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ: КОРИСТЬ ТА ЗАГРОЗИ 189
Юрченко Василь Васильович
ПРАВОРОЗУМІННЯ В СИСТЕМІ ЕТИКО-ПРАВОВИХ ЗНАНЬ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ 190

2 РОЗДІЛ.
ТЕОРЕТИЧНІ Й ПРИКЛАДНІ КОНТЕКСТИ СПЕЦІАЛЬНОЇ ТА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Акчуріна Юлія Михайлівна
ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ КОМАНДИ СУПРОВОДУ ДО КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ООП З ПОРУШЕННЯМ МОВЛЕННЯ 193
Аляб'єва Дарина Євгенівна
РОЛЬ СЕРЕДОВИЩА В МОВЛЕННЄВОМУ РОЗВИТКУ ДИТИНИ З АУТИЗМОМ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ 194
Баля Катерина Сергіївна
ВІЗУАЛЬНА ПІДТРИМКА НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗА ДОПОМОГОЮ КАРТОК PECS 197
Бараненкова Дар'я Сергіївна
ОРГАНІЗАЦІЯ СИСТЕМНОЇ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВОЇ РОБОТИ ДЕФЕКТОЛОГА З БАТЬКАМИ ЩОДО ФОРМУВАННЯ ТА СТИМУЛЯЦІЇ ТАКТИЛЬНОГО СПРИЙМАННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ДИТЯЧИМ ЦЕРЕБРАЛЬНИМ ПАРАЛІЧЕМ 198
Берестова Ганна Олександрівна
РОЛЬ АУДІАЛЬНИХ ІГОР ТА ВПРАВ У ФОРМУВАННІ СЛУХОВОЇ УВАГИ ТА ПАМ`ЯТІ У ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНИМ ПОРУШЕННЯМ МОВЛЕННЯ 200
Болгаріна Анастасія Костянтинівна
ОСОБЛИВОСТІ ЛЕКСИЧНОГО КОМПОНЕНТА У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ 201
Братковська Наталія Миколаївна, Горшкова Галина Володимирівна
ВПЛИВ КАЗКОТЕРАПІЇ НА МОВЛЕННЄВУ АКТИВНІСТЬ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ 203
Бровченко Анастасія Камілівна
ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК ЧИННИК ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ 205
Васюк Юлія Анатоліївна, Коваленко Віктор Вікторович
ПАРАДИГМА УНІВЕРСАЛЬНОГО ДИЗАЙНУ НАВЧАННЯ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ШКІЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ 207
Возчикова Наталія Василівна
ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ СУЧАСНОГО ПРОГРАМНОГО ТА НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЗМІСТУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В ГРУПАХ ДЛЯ ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ З УСКЛАДНЕННЯМИ РОЗВИТКУ 209
Гапочка Яна Олександрівна
БАТЬКИ ЯК СУБ'ЄКТИ ВПЛИВУ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ 211
Гардаш Анна Анатоліївна
РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ДЦП: ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ 212
Глушкова Дар'я Валентинівна
ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ І АДАПТИВНИХ ПЛАТФОРМ У СПЕЦІАЛЬНІЙ ОСВІТІ 214
Горшкова Галина Володимирівна
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ДОПОМОГА ДІТЯМ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА: ПОСЛУГА РАННЬОГО ВТРУЧАННЯ 216

Григоренко Наталія Сергіївна
КАЗКОТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ..... 218
Гринько Валерія Янісівна
ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПРОСОДИЧНИХ КОМПОНЕНТІВ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ДИЗАРТРІЄЮ..... 220
Гришко Світлана Вікторівна, Левада Ольга Михайлівна, Непша Олександр Вікторович
МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ТА ІГРОВІ ПРИЙОМИ В РЕАЛІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ШКІЛЬНОГО КУРСУ ГЕОГРАФІЇ..... 222
Грошикова Ганна Вікторівна
НЕЙРОЛІНГВІСТИЧНІ ІГРИ В РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ..... 224
Губарь Ольга, Пономаренко Катерина
ФОРМУВАННЯ ПРОСТОРОВОЇ ОРІЄНТАЦІЇ ТА РУХОВОЇ КООРДИНАЦІЇ У ДІТЕЙ ІЗ ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ..... 226
Губарь Б. І., Сердюк Ю. А., Губарь О.Г.
РОЛЬ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ В РОБОТІ ІЗ ПІДЛІТКАМИ З ПОРУШЕННЯМИ ОПОРНО-РУХОВОГО АПАРАТУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ..... 228
Дергач Маргарита Альфрітівна
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ РАКУРС СУПРОВОДУ БАТЬКІВ, ЩО ОПІКУЮТЬСЯ ДІТЬМИ З ОСОБЛИВОСТЯМИ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ..... 229
Доценко Олександра Петрівна
ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОЇ МОТИВАЦІЇ ДО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ТРУДНОЩАМИ ЛЕГКОГО СТУПЕНЯ ПРОЯВУ..... 231
Дудикіна Анастасія Дмитрівна
ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ..... 233
Дудка Світлана Олександрівна
EDPUZZLE ЯК ІНСТРУМЕНТ МОДЕРНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ФІЗИКИ ЗДОБУВАЧІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ З ООП..... 235
Зінов`єва Анна Миколаївна
ВИКОРИСТАННЯ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДЛЯ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЄВОГО ВИРАЖЕННЯ ПРОСТОРОВИХ ВІДНОШЕНЬ У ДІТЕЙ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ..... 236
Іваниця Аліна Василівна, Шеремет Марія Купріянівна
МОДЕЛЬ ВЗАЄМОДІЇ УЧЕНЬ-РОДИНА-ВЧИТЕЛЬ ЯК МЕХАНІЗМ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ БЕЗПЕРЕРВНОСТІ ОСВІТНІХ ТРАЄКТОРІЙ..... 238
Ільченко Оксана Валеріївна
ЕТАПИ ДІАГНОСТИЧНОЇ МЕТОДИКИ ГОТОВНОСТІ ДО МОРФОЛОГІЧНИХ УЗАГАЛЬНЕНЬ ДІТЕЙ 6–7 РОКІВ ІЗ ЗНМ..... 239
Карпенко Катерина Максимівна
ЛОГОПЕДИЧНА ПРАКТИКА ЯК ПРОСТІР ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДЕОНТОЛОГІЧНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ-ЛОГОПЕДІВ..... 241
Кіріллова Анна Олександрівна
ДИТЯЧА ГРА ЯК ІНСТРУМЕНТ ВИЯВЛЕННЯ РЕСУРСІВ ТА ТРУДНОЩІВ ДИТИНИ З ООП..... 243
Кіріллова Анна Олександрівна, Гардаш Анна Анатоліївна
ЦЕРЕБРАЛЬНИЙ ПАРАЛІЧ: ПСИХОЕМОЦІЙНІ ТА КОГНІТИВНІ АСПЕКТИ..... 244
Кіріллова Анна Олександрівна, Шаповалова Анастасія Михайлівна
ДИСГРАФІЯ В СТРУКТУРІ МОВЛЕННЄВИХ ПОРУШЕНЬ..... 246
Киник Ольга Костятинівна, Дергач Маргарита Альфрітівна
ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ ДРІБНОЇ МОТОРИКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ЗАСОБАМИ ПЛАСТИЧНИХ МАТЕРІАЛІВ..... 248
Клочкова Юлія Володимирівна
ЕФЕКТИВНІСТЬ МОДЕЛЕЙ СПІЛЬНОГО ВИКЛАДАННЯ ДЛЯ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ ЗМІСТУ МАТЕМАТИЧНОЇ ОСВІТИ В ІНКЛЮЗИВНИХ КЛАСАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ..... 250
Коваль Кристина Сергіївна
ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ВПРАВ ДЛЯ КОРЕКЦІЇ ПОРУШЕНЬ СЕНСОРНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМ ПОРУШЕННЯМ ЛЕГКОГО СТУПЕНЯ..... 252
Корєпін Дмитро Олександрович
ДЕЯКІ ПИТАННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ПІДЛІТКІВ З ДИТЯЧИМ ЦЕРЕБРАЛЬНИМ ПАРАЛІЧЕМ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ..... 254

Криворотько Анастасія Олександрівна, Нічуговська Лілія Іванівна, Старишко Анастасія Андріївна
РОЛЬ ПЕДАГОГА ТА СІМ'Ї У ФОРМУВАННІ НАВИЧОК САМОСТІЙНОГО ЧИТАННЯ У ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ..... 256
Кубатко Тетяна Євгенівна
ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК СОЦІАЛЬНОЇ ТА КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ..... 258
Кулешова В. В., Ільченко О.В.
ПРИРОДНИЧЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК РЕСУРС РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗНМ..... 260
Левицька Г. М., Шевченко Ю.М.
РЕСУРСНА КІМНАТА – ІНКЛЮЗИВНИЙ ПРОСТІР В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ..... 262
Леонтьєва Тетяна Володимирівна
АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ МОТИВАЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ..... 264
Лещенко Анна Володимирівна
ПРОФІЛАКТИКА РИЗИКОВАНОЇ ПОВЕДІНКИ УЧНІВ 5-7 КЛАСУ ЗАСОБАМИ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ПРИКЛАДІРЕАЛІЗАЦІЇ ПРОЄКТУ «ПАСТКИ ДЛЯ СУПЕРГЕРОЇВ: ЯК НЕ ВТРАТИТИ СИЛУ В РЕАЛЬНОМУ ЖИТТІ»..... 265
Линник Вікторія Олександрівна
ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ ЛОГОПЕДИЧНОЇ РИТМІКИ У КОМПЛЕКСНІЙ КОРЕКЦІЙНІЙ РОБОТІ З ПОДОЛАННЯ ЗАГАЛЬНОГО НЕДОРОЗВИНЕННЯ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ..... 267
Лопатіна Ганна Олександрівна, Навроцька Інна Степанівна
СТВОРЕННЯ СЕНСОРНО-ДРУЖНЬОГО ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА У ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ..... 269
Макєєва Є. Д., Ільченко О.В.
СУЧАСНІ ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК КОРЕКЦІЙНИЙ КОМПОНЕНТ У НАВЧАННІ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ..... 271
Малиш Ганна Федорівна
РОЗМЕЖУВАННЯ МІЖ ПОРУШЕННЯМ ЗАСВОЄННЯ МОВИ (DLD – DEVELOPMENTAL LANGUAGE DISORDER) І ТИПОВИМИ МОВНИМИ ВІДМІННОСТЯМИ У ДІТЕЙ-БІЛІНГВІВ..... 273
Мамічева Олена, Бутко Юлія, Тарасова Олена Сергіївна
АЛЬТЕРНАТИВНІ ТА КОМПЛЕМЕНТАРНІ МЕТОДИ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ ПРИ РОЗЛАДАХ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА..... 275
Метьолкіна Вікторія Володимирівна
КОРЕКЦІЯ МОВЛЕННЄВИХ ПОРУШЕНЬ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ АРТТЕРАПІЇ..... 278
Моренко Ольга Миколаївна
ПСИХОГІГІЄНА МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА: ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ, ЗАВДАННЯ ТА ПЕРСПЕКТИВИ..... 280
Ніколаєва М.В., Проскурняк О.І.
ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ ІЗОТЕРАПЕВТИЧНОГО КОРЕКЦІЙНОГО ЗАНЯТТЯ..... 281
Ніколенко Людмила Миколаївна
ДО ПИТАННЯ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОГО ЛІДЕРСТВА В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ..... 284
Олефір Ольга Іванівна
АДАПТАЦІЯ ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ДО ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ: ВИКЛИКИ ТА ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ..... 286
Остапенко Олена Іванівна
РОЛЬ ДОРОСЛОГО У ФОРМУВАННІ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ З ООП У ЗАКЛАДІ ОСВІТИ..... 288
Павлова Любов Віталіївна
КОГНІТИВНО-ПОВЕДІНКОВІ СТРАТЕГІЇ ПІДТРИМКИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ..... 289
Папка Тетяна Іванівна, Дергач Маргарита Альфрітівна
ДО ПИТАННЯ РОЗРОБЛЕНОСТІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ САМОСВІДОМОСТІ ДІТЕЙ ІЗ СИНДРОМОМ ДАУНА..... 291
Пахомова Наталія Георгіївна, Цимбал Едуарда Анатоліївна
ЦИФРОВІ РЕСУРСИ ЯК ЗАСІБ РЕАБІЛІТАЦІЇ ТА РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ОПОРНО-РУХОВОГО АПАРАТУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ..... 293
Пєхарєва Альона Станіславівна, Зозуля Яна Андріївна
ПОВЕДІНКОВІ ІНТЕРВЕНЦІЇ ТА ЗАНЯТТЯ ТВОРЧІСТЮ ЯК ЗАСОБИ ПІДТРИМКИ ДІТЕЙ З АУТИЗМОМ У КРИЗОВИХ УМОВАХ..... 296

Потамошнєва Олена Миколаївна
ІНТЕГРАЦІЯ ПРИНЦИПІВ СИСТЕМИ РАННЬОГО ВТРУЧАННЯ ЯК ОБОВ'ЯЗКОВИЙ КОМПОНЕНТ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ТА ПСИХОЛОГІВ..... 298
Прокопенко Карина Василівна
ПЕДАГОГІЧНА РОЛЬ ГРИ У ФОРМУВАННІ МОВЛЕННЄВОЇ АКТИВНОСТІ ТА КОГНІТИВНИХ УМІНЬ..... 300
Прокопенко Карина Василівна
РОЗВИТОК МОВЛЕННЄВОЇ АКТИВНОСТІ У ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ ІЗ ЗМР В УМОВАХ ОНТО- ТА ДИЗОНТОГЕНЕЗУ..... 301
Проскурняк Олена Ігорівна
ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ТА КУЛЬТУРИ В УЧНІВ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ..... 304
Пряхіна Надія Юріївна, Дергач Маргарита Альфрітівна
ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО КОРЕКЦІЇ ЦІННІСНИХ СТАВЛЕНЬ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ЩКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЛЕГКОГО СТУПЕНЯ..... 305
Пюрко Владислав Євгенович, Христова Тетяна Євгенівна, Пюрко Ольга Євгенівна, Христовой Дмитро Юрійович
СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ВИМІРИ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ ТА УКРАЇНІ..... 308
Разумна Катерина Геннадіївна
ІНКЛЮЗИВНІСТЬ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ НА ПРИКЛАДІ БУЧАНСЬКОГО ЛІЦЕЮ № 3..... 310
Саєнко Тетяна Андріївна, Шевченко Ангеліна Костянтинівна
ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ЗАСОБІВ АРТТЕРАПІЇ В ЛОГОКОРЕКЦІЙНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ..... 313
Самойлова Ірина Володимирівна, Галушка Данило Вячеславович
ДО ПИТАННЯ КОРЕКЦІЇ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНОГО ПОРУШЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ..... 315
Солоха Наталія Вікторівна
ОСОБЛИВОСТІ ТА ЧИННИКИ ЯКІ ВПЛИВАЮТЬ НА ПРОЦЕС АДАПТАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ..... 316
Стеблюк Ольга Анатоліївна
ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПРИРОДНИМ ДОВКІЛЛЯМ ЗАСОБАМИ ВІММЕЛЬБУХА В РОБОТІ З ДІТЬМИ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ (ЗНМ)..... 318
Степаненко Оксана, Тельна Ольга
ВЗАЄМОДІЯ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ З УЧАСНИКАМИ МУЛЬТИДИСЦИПЛІНАРНОЇ КОМАНДИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ РАС..... 320
Стешенко Вікторія Валентинівна
СОЦІАЛІЗАЦІЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ООП, ЯК ОДНЕ ІЗ ЗАВДАНЬ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ..... 322
Сушко Вікторія Андріївна, Горшкова Галина Володимирівна
РОЛЬ ЛОГОРИТМІКИ У ФОРМУВАННІ ПРОСОДИЧНОГО КОМПОНЕНТА МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗІ СТЕРТОЮ ДИЗАРТРІЄЮ..... 324
Тельна Ольга Анатоліївна
РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ ІЗ ООП В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ..... 325
Тупилко Тарас Русланович
ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ СФЕРИ ТА ПОВЕДІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ..... 327
Устименко Оксана Сергіївна
ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ З ПІДЛІТКАМИ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ..... 329
Федірко Каріна Юріївна
ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ЦИФРОВИХ РЕСУРСІВ У ЛОГОПЕДИЧНІЙ ПРАКТИЦІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ОГЛЯД ЛІТЕРАТУРИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ..... 330
Федоренко Світлана Володимирівна
ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ ПІДТРИМКИ ДІТЕЙ ІЗ СИСТЕМНИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ В ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНИХ ЦЕНТРАХ..... 332
Фурсова Ліна
ПРОБЛЕМНІ ПИТАННЯ ОБСТЕЖЕННЯ СТАНУ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ РАС..... 334

Харчук Яна Ярославівна
ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР У ЛОГОКОРЕКЦІЙНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ..... 337
Хохліна Олена Петрівна
ІНДИВІДУАЛЬНИЙ ПІДХІД У ПСИХОЛОГІЇ: СУТНІСТЬ ТА ВИКОРИСТАННЯ В ОСВІТІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ..... 339
Чорнокнижна Дар'я Олександрівна
ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ..... 341
Шапарна Оксана Олександрівна
ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ..... 343
Шевченко Володимир Миколайович
ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ З КОХЛЕАРНОЮ ІМПЛАНТАЦІЄЮ В УМОВАХ СІМЕЙНО-ЦЕНТРИЧНОГО СУПРОВОДУ..... 345
Шевченко Юлія Василівна
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ З ООП В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ..... 347
Яцинік Алла Вікторівна
ВИКОРИСТАННЯ МНЕМОТЕХНІК У ЛОГОПЕДИЧНІЙ РОБОТІ З ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ..... 349

РОЗДІЛ 3.
ПСИХОЛОГІЧНА ТА СОЦІАЛЬНА РЕАБІЛІТАЦІЯ НАСЕЛЕННЯ УКРАЇНИ, ЩО ПОСТРАЖДАЛО ВІД ВІЙНИ

Абрамова Вероніка Валеріївна
ЗНАЧЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДЛЯ ОСОБИСТІСНОГО СТАНОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ..... 351
Алекбаров Магаммедалі
ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ІННОВАЦІЙНОГО ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО ТА ПОВОЄННОГО ЧАСУ..... 353
Алєксєєв Олександр Олександрович
РОЗВИТОК ЕМПАТІЇ ЯК СКЛАДОВОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПСИХОЛОГА-КОНСУЛЬТАНТА У КРИЗОВИХ УМОВАХ..... 355
Аніщенко Михайло Анатолійович
ОСОБЛИВОСТІ РЕАБІЛІТАЦІЇ ЯК ОКРЕМОГО ВИДУ ДІЯЛЬНОСТІ У СФЕРІ ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я: СОЦІАЛЬНИЙ ТА ПРАВОВИЙ АСПЕКТИ..... 357
Apetsko Dominika
ANALYSING THE INFLUENCE OF RUSSIAN PROPAGANDA AND RECRUITMENT ATTEMPTS ON UKRAINIAN YOUTH IN NON-OCCUPIED TERRITORIES..... 358
Базь Любов Олександрівна,
МЕДІАВПЛИВ І СХВАЛЕННЯ АГРЕСІЇ: ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ СПРИЙМАННЯ АГРЕСИВНОГО КОНТЕНТУ СЕРЕД МОЛОДІ..... 359
Башеєва Анна Василівна
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ УЯВЛЕННЯ ПРО НАВКОЛИШНІЙ СВІТ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ..... 361
Белименко Юрій Юрійович
ПСИХОЛОГІЧНА РЕЗИЛЬЄНТНІСТЬ У СИСТЕМІ УЯВЛЕНЬ ПРО ОСОБИСТІСТЬ..... 363
Билень Діана, Чичкан Оксана, Костовський Микола
ОСНОВИ ПСИХІЧНОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ..... 364
Бобилева Яна В'ячеславівна
ВПЛИВ ЕМОЦІЙ НА ПРОЦЕС ПРИЙНЯТТЯ РІШЕНЬ..... 365
Bohatyrova Anna
DIARY WRITING AS A FORM OF RESILIENCE. ANALYSIS OF THE MENTAL HEALTH OF UKRAINIAN TEENAGERS LIVING IN WAR CONDITIONS..... 367
Bryntseva Olena
MINDFULNESS IN DEALING WITH POST-TRAUMATIC STRESS: MODERN PRACTICES AND EFFICIENCY..... 369
Vorobets O. O.
RIGHT TO MENTAL HEALTH SUPPORT FOR UNIVERSITY STUDENTS..... 371

Грачова Олена Миколаївна
МИСТЕЦТВО МОДЕРНУ НА ЗАНЯТТЯХ ШКІЛЬНОГО ГУРТКА ЯК МЕТОД РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ТА АРТ-ТЕРАПІЇ 372
Дубенюк Ольга Анатоліївна
ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ЯК РЕСУРС ЗБЕРЕЖЕННЯ СІМЕЙНОЇ ЄДНОСТІ В УМОВАХ ЖИТТЄВИХ ВИПРОБУВАНЬ 374
Дудченко Володимир Степанович, Поліщук Олександр Сергійович
НОВОПОСТАЛІ ВИКЛИКИ ПСИХОЛОГІЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ В УМОВАХ ВІЙНИ 375
Єрьоменко Олена Владиславівна
ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ПІДЛІТКІВ, ЯКІ ПОСТРАЖДАЛИ ВНАСЛІДОК ВОЄННИХ ДІЙ 377
Єсіна Олеся Андріївна
КОГНІТИВНЕ ОПРАЦЮВАННЯ ТРАВМАТИЧНОГО ДОСВІДУ ЯК ЧИННИК ПОСТТРАВМАТИЧНОГО ЗРОСТАННЯ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ 380
Жеребцова Тетяна Олександрівна
ПОЗИТИВНЕ МИСЛЕННЯ ЯК ЧИННИК ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ СТУДЕНТІВ У КРИЗОВИХ СОЦІАЛЬНИХ УМОВАХ 382
Жмуд Любов Віталіївна
ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ВЕТЕРАНАМ ВІЙНИ 383
Жужа Артем Вікторович
РОЛЬ «ЖІНКА ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦЯ»: СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ 384
Катаєв Даніїл Станіславович
ПСИХОРЕАБІЛІТАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ТЕМАТИКИ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ В УКРАЇНСЬКІЙ ПІСЕННІЙ ПОЕЗІЇ У ПЕРІОД 2022–2025 РОКІВ 386
Кетлер-Митницька Т. С.
ПРОБЛЕМА УРГЕНТНОЇ АДИКЦІЇ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ: ТЕОРЕТИЧНИЙ ОГЛЯД 388
Колесниченко Лариса Миколаїна
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ СІМЕЙ У ПЕРІОД ЗБРОЙНОГО КОНФЛІКТУ 389
Коломієць Катерина Мічеславівна
ХРИСТИЯНСЬКІ ЦІННОСТІ ЯК РЕСУРС ФОРМУВАННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ В УМОВАХ ВИМУШЕНОЇ МІГРАЦІЇ 391
Комарніцька Людмила Миколаївна
СОЦІАЛЬНІ НАСЛІДКИ ВІЙНИ ДЛЯ ДІТЕЙ І ПІДЛІТКІВ: ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ТА ВИХОВАННЯ 393
Kravchenko Alyona
PSYCHOLOGICAL SPECIFICS OF STUDENT LEARNING DURING WAR 394
Кузнецова Ольга Всеволодівна
ФІТОДИЗАЙН ЯК ЗАСІБ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ НАСЕЛЕННЯ ПІД ЧАС ВІЙНИ 396
Куліченко Богдан Вячеславович
ПСИХОДРАМА ЯК МЕТОД ЗНИЖЕННЯ РІВНЯ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ 398
Курінна Людмила Володимирівна
САМОСТИГМАТИЗАЦІЯ ЯК АКТУАЛЬНА ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ 400
Лабинцев Сергій Анатолійович
ПОСТТРАВМАТИЧНИЙ СТРЕСОВИЙ РОЗЛАД (ПТСР) У ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ: ПРОЯВИ, КОМОРБІДНІСТЬ, ДІАГНОСТИКА ТА ШЛЯХИ РЕАБІЛІТАЦІЇ 402
Лапко Ірина Сергіївна
ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФІЛАКТИКИ ПОРУШЕНЬ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ 404
Літтіх Маргарита Сергіївна
ПСИХОЛОГІЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ НАСЕЛЕННЯ УКРАЇНИ, ЩО ПОСТРАЖДАЛО ВІД ВІЙНИ 406
Мазанко Оксана Василівна
ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНІСТЬ ЯК ФОРМА СУЧАСНОЇ АДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ 408

Мазанко Оксана Василівна
АНАЛІЗ КАТЕГОРІЙ «АГРЕСІЯ» ТА «АГРЕСИВНІСТЬ» У ПСИХОЛОГІЧНІЙ НАУЦІ 409
Малиш Людмила Вікторівна
ПСИХОПРОФІЛАКТИКА ТА ПОДОЛАННЯ АГРЕСІЇ У ДІТЕЙ 10-13 РОКІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ 412
Марчук Олег
ФОРМУВАННЯ ТЕРАПЕВТИЧНОГО АЛЬЯНСУ З ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦЯМИ: ВИКЛИКИ, СТРАТЕГІЇ, ПРАКТИЧНИЙ ДОСВІД 414
Матвєєва Катерина Вікторівна, Порцева Лариса Іванівна
МЕТОДИ ЕКО-АРТТЕРАПІЇ В ПРОЦЕСІ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ ТА ДОРОСЛИХ 416
Медвідь Інна Василівна
ОСОБЛИВОСТІ ПРИЙНЯТТЯ ПРОФЕСІЙНИХ РІШЕНЬ ПСИХОЛОГОМ У СТРЕСОВИХ СИТУАЦІЯХ 419
Мигалюк Радміла В'ячеславівна
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВІЙНИ 421
Михайлова Анастасія Вікторівна
ОСОБЛИВОСТІ ТА ОРГАНІЗАЦІЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ 422
Мороз Оксана Олегівна
ВПЛИВ КОМП'ЮТЕРНИХ ІГОР НА СТРЕСОСТІЙКІСТЬ ЛЮДЕЙ МОЛОДОГО ВІКУ 424
Морозова Владислава Віталіївна
ДЕФІЦИТ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ВІКТИМНОЇ ПОЗИЦІЇ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ 426
Мосаєв Юрій Володимирович
ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ АБІЛІТАЦІЇ ВЕТЕРАНІВ В РАМКАХ АДАПТАЦІЙНОГО СПОРТУ 428
Нагорняк Алла Федорівна
ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО РОЗВИТКУ 430
Нестеренко Владислава Геннадіївна
ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ КАЗКОТЕРАПІЇ ДЛЯ РОЗВИТКУ МИСЛЕННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ 432
Нечай Володимир Олексійович
САМОНАВІЮВАННЯ В ПРОЦЕСІ ВІДНОВЛЕННЯ ПРАЦЕЗДАТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ 434
Павлюк Анастасія Олексіївна
РОЗВИТОК СТРЕСОСТІЙКОСТІ У ПІДЛІТКІВ ПІД ЧАС ВІЙНИ: МЕТОДИ САМОДОПОМОГИ 436
Podorozhna Alina
PSYCHOLOGICAL SUPPORT AND REHABILITATION OPPORTUNITIES FOR WAR VETERANS: A CONTEMPORARY REVIEW OF PRACTICES 438
Позднякова-Кирбят'єва Елліна Геннадіївна
ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ІНТЕГРАЦІЇ ГАРДЕНОТЕРАПІЇ В ПРОЦЕС РЕАБІЛІТАЦІЇ ВЕТЕРАНІВ 439
Поліщук Катерина Володимирівна
РОЛЬ УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ-ПЕРЕСЕЛЕНЦІВ 441
Прийма Наталя Вікторівна
ВІДНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ТА СОЦІАЛЬНА РЕІНТЕГРАЦІЯ КОЛИШНІХ ПОЛОНЕНИХ:ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ СТИГМАТИЗАЦІЇ ТА БАР'ЄРІВ 443
Саратова Олена Миколаївна
РОЛЬ «ЖІНКА ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦЯ»: СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ 446
Семиліт Ольга Володимирівна
ФОТОТЕРАПІЯ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ КОРЕКЦІЇ САМООЦІНКИ ЖІНОК МОЛОДОГО ТА СЕРЕДНЬОГО ВІКУ: РЕЗУЛЬТАТИ ПРАКТИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ 449
Сиротенко Ангеліна Дмитрівна
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ ТА ШЛЯХИ ЇХ ВИРІШЕННЯ В СУЧАСНИХ РЕАЛІЯХ 451
Слєпченко Дар'я Сергіївна
АГРЕСИВНІСТЬ ТА АГРЕСІЯ: СПІВВІДНОШЕННЯ ПОНЯТЬ 452
Собін Павло Сергійович
ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦЯМ ЗАСОБАМИ ПРИРОДНИЧОЇ РЕКРЕАЦІЇ 454
Сокур Тетяна Анатоліївна
МАЙНДФУЛНЕС ЯК РЕСУРС ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ ВИМУШЕНО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ 456

Солоха Діана Віталіївна
ПСИХОСОЦІАЛЬНІ ЧИННИКИ В РЕАБІЛІТАЦІЇ МОВЛЕННЯ ПІСЛЯ ІНСУЛЬТУ ТА ЧЕРЕПНО-МОЗКОВОЇ ТРАВМИ..... 458
Соляник Марина Геннадіївна
КОНСУЛЬТУВАННЯ ЯК ФООРМА СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ СІМЕЙ, ЩО ПЕРЕЖИЛИ ВНУТРІШНЕ ПЕРЕМІЩЕННЯ..... 460
Сорока Діана Геннадіївна
ПСИХОЛОГІЧНІ ФАКТОРИ АДАПТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ З НАБУТОЮ ІНВАЛІДНІСТЮ..... 461
Старинська Олена Віталіївна
ПСИХОЛОГІЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ ЯК ШЛЯХ ДО ПОСТТРАВМАТИЧНОГО ЗРОСТАННЯ СУСПІЛЬСТВА..... 462
Тен Валерія Андріївна
РОЛЬ АРТТЕРАПІЇ У ПСИХОЛОГІЧНІЙ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ, ЯКІ ПОСТРАЖДАЛИ ВІД ВОЄННИХ ДІЙ..... 464
Тьорло Олена Ігорівна, Тимощук Христина Василівна
СТРАТЕГІЧНІ ОРІЄНТИРИ ОСВІТИ ТА РЕАБІЛІТАЦІЇ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ ТА ПОВОЄННОГО ЧАСУ: ПРОБЛЕМИ, РІШЕННЯ, ПЕРСПЕКТИВИ..... 466
Титаренко Ольга Миколаївна
ПСИХІЧНЕ ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ: ВПЛИВ ДОВГОТРИВАЛОГО СТРЕСУ..... 468
Топчій Аліна Сергіївна
РОЛЬ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ У ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНОВЛЕННІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ..... 470
Тоцький Олег Віталійович
ПРОЦЕС ВІДНОВЛЕННЯ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СТАНУ УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ З ПОСТТРАВМАТИЧНИМ СТРЕСОВИМ РОЗЛАДОМ ЗАСОБАМИ НЕЙРОГІМНАСТИКИ..... 472
Турубарова Анастасія Володимирівна
СОЦІАЛЬНИЙ ІНТЕЛЕКТ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОГО НАПРЯМУ..... 474
Фалько Юлія Павлівна
РОЗВИТОК СТРЕСОСТІЙКОСТІ ОСІБ СЕРЕДНЬОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ АКТИВІЗАЦІЇ ВНУТРІШНЬОГО РЕСУРСНОГО ПОТЕНЦІАЛУ..... 476
Філоненко Володимир Миколайович, Малашенко Оксана Василівна, Чепенко Олена Володимирівна
ПРОЯВИ ДЕПРЕСИВНИХ СТАНІВ У ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ: ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА..... 478
Хохлова Вероніка Олександрівна
ТЕОРЕТИЧНИЙ ОГЛЯД ВПЛИВУ САМООЦІНКИ НА ОСОБИСТІСНИЙ РОЗВИТОК..... 480
Храбан Тетяна Євгенівна, Храбан Михайло Ігорович
СИСТЕМА ПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ НАСЕЛЕННЯ УКРАЇНИ В КОНТЕКСТІ ПРОФІЛАКТИКИ СУЇЦИДАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІД ЧАС ВІЙНИ..... 482
Хрістій Влада Володимирівна
ПРОБЛЕМА ОСОБИСТІСНОЇ ТРИВОЖНОСТІ СТУДЕНТІВ..... 485
Чернишкова Катерина Володимирівна
ВПЛИВ СІМ'Ї НА СОЦІАЛІЗАЦІЮ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ..... 486
Чеснокова Емілія Юріївна
РІВНІ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПІДЛІТКІВ..... 488
Школяренко Дмитро Володимирович
РЕЗИЛЬЄНТНІСТЬ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ РЕСУРС СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ПІДЛІТКІВ..... 491
Якуба Марина Станіславівна
ШЛЯХИ ВИКОРИСТАННЯ РОСЛИН У ПСИХОЛОГІЧНІЙ РЕАБІЛІТАЦІЇ ТА ВІДНОВЛЕННІ ЗДОРОВ'Я ЛЮДЕЙ..... 492
Янів Соломія Петрівна
ПСИХОЛОГІЧНА ТА СОЦІАЛЬНА РЕАБІЛІТАЦІЯ НАСЕЛЕННЯ УКРАЇНИ, ЩО ПОСТРАЖДАЛО ВІД ВІЙНИ..... 494

РОЗДІЛ 4.
ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ: ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Великжаніна Дар'я Василівна
СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ В СИСТЕМІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ 497
Галустова Карина Вячеславівна
РОЛЬ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В АДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ДО ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ 499
Деривятников Сергій Вікторович
ТЕХНОЛОГІЇ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ВІЙСЬКОВИМИ 500
Доля Денис Костянтинович
РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ЗАСОБАМИ КУЛЬТУРНО-ДОЗВІЛЛЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ 502
Казаннікова Олена Володимирівна
РОЛЬ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ У ПІДТРИМЦІ ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ: ЕФЕКТИВНІ СТРАТЕГІЇ ТА ПІДХОДИ ПІДТРИМКИ ПРОЦЕСУ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ 504
Карцідзе Тетяна Андріївна
ПСИХОЕМОЦІЙНИЙ СТАН СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ПЕРМАНЕНТНОГО СТРЕСУ ТА МОЖЛИВОСТІ ЙОГО ПСИХОЛОГІЧНОГО РОЗВАНТАЖЕННЯ 507
Клопота Ольга Анатоліївна
ГЕНЕЗА НАУКОВИХ УЯВЛЕНЬ ПРО СУТНІСТЬ ТА ЗМІСТ ПОНЯТТЯ «ЕМПАТІЯ» 509
Корнієць Марина Юріївна
ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ПІДЛІТКІВ ЯК ПОКАЗНИКА МЕДІАКОМПЕТЕНТНОСТІ 511
Лященко Тетяна Вікторівна
ВЗАЄМОДІЯ ЗАКЛАДУ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА СІМ'Ї ЯК ОСНОВА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ 513
Мойсеюк Василь Петрович
СОЦІАЛЬНА РОБОТА В УМОВАХ КРИЗОВИХ СИТУАЦІЙ (ВІЙНИ, ПАНДЕМІЇ, СТИХІЙНОГО ЛИХА): ВІД РЕАГУВАННЯ ДО ПОСТКРИЗОВОЇ СТІЙКОСТІ 515
Ніколайчук Юлія Миколаївна
ФОРМУВАННЯ МЕРЕЖІ ПІДТРИМКИ ТА ВЗАЄМОДОПОМОГИ СІМЕЙ НА БАЗІ ЦЕНТРУ СІМ'Ї 516
Нохріна І. С.
ПРОФІЛАКТИКА ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗА ДОПОМОГОЮ МУЛЬТИМОДАЛЬНОЇ МОДЕЛІ BASIC PH 518
Павлова Катерина
БУЛІНГ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЯК ЗНАЧНА СУЧАСНА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА 521
Парфанович Андрій Ярославович
ЗНАЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ У ФОРМУВАННІ СТАВЛЕННЯ ОСОБИ ДО ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ 522
Росохата Анна Олександрівна
РОЛЬ СОЦІАЛЬНОГО І ВЕРБАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ПРОФІЛАКТИЦІ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ 524
Сергієнкова Карина Юріївна
ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ СОЦІАЛІЗОВАНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ, ЯКІ Є ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИМИ ОСОБАМИ 525
Сусоєв О. А.
ГЕНЕЗА НАУКОВИХ УЯВЛЕНЬ ПРО СУТНІСТЬ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ПІДЛІТКІВ 527
Танцюра Валерій Анатолійович
СКЛАДОВІ СИСТЕМИ ЦЕНТРІВ СОЦІАЛЬНИХ СЛУЖБ В УКРАЇНІ 529
Торенко Тетяна Григорівна
ІНКЛЮЗИВНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ПРОСТІР СОЦІАЛІЗАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 531
Трубавіна Ірина Миколаївна
СВІТОВЕ КАФЕ ЩОДО ПОКРАЩЕННЯ НАДАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ПОСЛУГ СІМ'ЯМ В СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ В ХАРКІВСЬКІЙ ОБЛАСТІ 532
Червоненко Катерина Сергіївна, Лепетченко Алевтина Миколаївна
ВОЛОНТЕРСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ СТАРШОКЛАСНИКІВ: НАПРЯМКИ ТА МОЖЛИВОСТІ 534
Чернишкова Катерина Володимирівна
ВПЛИВ СІМ'Ї НА СОЦІАЛІЗАЦІЮ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ
(за матеріалами переддипломної практики на базі ХНАУ Ліцею) 536

Швець Неля Миколаївна
АКТУАЛЬНІСТЬ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ОСОБАМИ, ЯКІ ПОСТРАЖДАЛИ ВІД ДОМАШНЬОГО НАСИЛЬСТВА..... 537
Шеремет Віталіна Вікторівна
РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА: ВИКЛИКИ СУЧАСНОСТІ..... 539
Юрченко Світлана Іванівна
КАПЕЛАНСТВО ЯК СОЦІАЛЬНА ПРАКТИКА..... 542

5 РОЗДІЛ.
ШЛЯХИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Агєєнко Тетяна Анатоліївна, Нікуленко Світлана Іванівна
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК ФАХІВЦІВ, ЗДАТНИХ ДО ЯКІСНОГО ВТІЛЕННЯ В ЖИТТЯ ЗАВДАНЬ МИСТЕЦЬКОЇ ГАЛУЗІ НУШ – МІФ АБО РЕАЛЬНІСТЬ?..... 544
Акопян Анна Володимирівна
ВІД МОТИВАЦІЇ ДО ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ: ПОСЛІДОВНА СИСТЕМА ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ..... 546
Андрєєва Анастасія Вікторівна
ПОТЕНЦІАЛ ЗМІСТУ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ..... 547
Антоненко Ірина Юріївна
ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ..... 549
Балута Алла Вадимівна
ОСОБЛИВОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНИХ ОПЕРАЦІЙ ТА ІНФОРМАЦІЙНОЇ ВІЙНИ..... 550
Біла Неля Валентинівна
ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЇ 3D-МОДЕЛЮВАННЯ НА УРОКАХ «ДИЗАЙН І ТЕХНОЛОГІЇ» В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ..... 552
Блудова Юлія Олександрівна
РОЗВИТОК ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗВО..... 553
Борисов Вячеслав Вікторович
СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПАРАДИГМІ НУШ..... 555
Ващук Надія Анатоліївна
ІНТЕГРАЦІЯ МОБІЛЬНИХ ДОДАТКІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНШОМОВНОЇ ЛЕКСИКИ ЯК СКЛАДОВА УСПІШНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ ДО УРОКІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ..... 558
Волик Олена Юріївна
ІНТЕРАКТИВНІ ФОРМИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ НУШ (З ДОСВІДУ РОБОТИ)..... 560
Дем'янчук Катерина Сергіївна
СЕМАНТИЧНІ КАРТИ, ЕМОЦІЙНІ ШКАЛИ ТА МЕТАФОРИЧНІ ВПРАВИ ЯК ЗАСОБИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГА НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ..... 561
Дерік Лілія Євгенівна
ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ У ФОРМУВАННІ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ..... 563
Довбенко Світлана Юріївна
ПЕДАГОГІКА ПАРТНЕРСТВА ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ..... 565
Долденко Валентина Леонідівна
ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ..... 567
Дрозд Павло Григорович
МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ФОРМУВАННЯ ДУХОВНО-МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ УЧНІВ ЯК УМОВА ЦІННІСНОГО СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА..... 570
Ілійчук Любомира Василівна
СТРУКТУРА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У СИСТЕМІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ..... 572

Ільїна Олена Олексіївна
ПОДОЛАННЯ СТЕРЕОТИПІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ..... 574
Іщенко Ірина Володимирівна
ПЕДАГОГІЧНІ СПІЛЬНОТИ ЯК ФАКТОР ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ ПЕДАГОГІВ..... 576
Каряка Оксана Михайлівна
ГЕЙМІФІКАЦІЯ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ..... 577
Кириченко Катерина Олексіївна
ВИКОРИСТАННЯ КОЛАБОРАТИВНИХ ПРАКТИК У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ І ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ..... 579
Коваленко Дмитро Русланович
НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ ЗАСОБАМИ КРАЄЗНАВЧОЇ РОБОТИ В ШКОЛІ..... 581
Коваль Наталя Миколаївна
РОЛЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ У ФОРМУВАННІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РОБОТИ В НУШ..... 583
Ковтун Олеся Василівна
ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ ДО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ..... 585
Лупінович Світлана Миколаївна, Лапшина Ірина Сергіївна
ЕВОЛЮЦІЯ ЦИФРОВИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ: ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ..... 587
Ляшенко Лілія Віталіївна
ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ ГРАМОТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ СУЧАСНИХ НАВЧАЛЬНИХ ПЛАТФОРМ..... 589
Мухіна Тетяна Євгеніївна
ОСВІТНЯ РОБОТОТЕХНІКА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ УЧНІВ В КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ..... 591
Оласюк Юлія Валентинівна
ЗНАЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ РЕФЛЕКСІЇ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ..... 593
Олійник Алла Петрівна, Рудницька Поліна Едуардівна
ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ДИТИНИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»..... 595
Олійник Ірина Володимирівна
ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК САМОМЕНЕДЖМЕНТУ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ..... 598
Переверзєва Олена Валентинівна
КЛЮЧОВІ АСПЕКТИ ІНТЕГРАЦІЇ ЗНАНЬ НА УРОКАХ МИСТЕЦТВА..... 599
Пилипчук Юлія Олександрівна
ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ УВАГИ ТА ПАМ'ЯТІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ..... 601
Пилипчук Юлія Олександрівна
РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ..... 603
Потапова Наталя Валеріївна
АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ УЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ: ВИМОГИ ТА ФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ЦІННОСТЕЙ..... 605
Резякова Нонна Арчилівна
РОЛЬ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНОВЛЕННІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ..... 607
Саранча Анастасія Олегівна
ІНТЕГРАЦІЯ КРОСКУРИКУЛЯРНОГО ПІДХОДУ В ІННОВАЦІЙНЕ НАВЧАЛЬНЕ СЕРЕДОВИЩЕ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ..... 609
Симоненко Ірина Анатоліївна
ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ КОМУНІКАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ..... 611
Скрипник Любов Георгіївна
ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ КУРСУ «УКРАЇНСЬКА МОВА (ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ)»..... 613
Слюсар Ярослава Сергіївна
ЛІТЕРАТУРНЕ ЧИТАННЯ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ НУШ..... 615

Слюсар Ярослава Сергіївна
ПРОБЛЕМИ БУЛІНГУ В МОЛОДШІЙ ШКОЛІ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ 617
Смирнова Анна Володимирівна
ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ШЛЯХОМ ОПТИМІЗАЦІЇ СТРУКТУРИ УРОКУ 619
Тищенко Павло Ігоревич, Топольницька Юлія Сергіївна
СТРАТЕГІЇ ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА ЗАНЯТТЯХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ 620
Толбатова Вікторія Олексіївна
БЕЗПЕРЕРВНИЙ ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЯК КЛЮЧОВА УМОВА ЕФЕКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ 623
Турчина-Приходько Світлана Миколаївна
ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИКЛАДАННІ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ДЛЯ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ 624
Фурман Ольга Федорівна
РОЛЬ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ В РОЗВИТКУ СВІДОМОГО ЧИТАННЯ 626
Храпач Катерина Олександрівна
РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У КОНТЕКСТІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ 627
Ценова Вікторія Сергіївна
КАЗКА ЯК ІНСТРУМЕНТ ВИХОВАННЯ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ 629
Цюняк Оксана Петрівна
СИНЕРГІЯ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ 630
Череп Тетяна Володимирівна
ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ІГОР WORDWALL У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ 632
Шеховцова Дар'я Денисівна
ВПЛИВ КЛІНІЧНИХ ОЗНАК ПРИ РОЗЛАДАХ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА НА ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ У ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ 634
Шпонько Артем Олегович
ФІЗИЧНА АКТИВНІСТЬ ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ ПЕДАГОГА НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ 636

РОЗДІЛ 6.
ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ФІЗИЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ОСІБ

Андрєєва Анастасія Іванівна
ТЕХНІКА IASTM У РЕАБІЛІТАЦІЙНІЙ ПРАКТИЦІ 638
Дрозд Лариса Василівна
АДАПТИВНІ ПРОГРАМИ ФІЗИЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДЛЯ ОСІБ З ТРАВМАМИ ВОЄННОГО ЧАСУ: ПРИНЦИПИ РОЗРОБКИ ТА ВПРОВАДЖЕННЯ 639
Есаул Каріна Русланівна
ЗАСТОСУВАННЯ ФІЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ У ВІДНОВЛЕННІ ФУНКЦІЙ НИЖНЬОЇ КІНЦІВКИ У ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ПІСЛЯ МІННО-ВИБУХОВИХ ТРАВМ 641
Ільницький Святослав
ЕТАПИ РЕАБІЛІТАЦІЇ ОСІБ З ТРАНСТІБІАЛЬНОЮ АМПУТАЦІЄЮ 643
Лековський Микита Сергійович
ВПЛИВ ДИХАЛЬНИХ ВПРАВ НА ФУНКЦІОНАЛЬНИЙ СТАН СЕРЦЕВО-СУДИННОЇ СИСТЕМИ У ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ З ГІПЕРТОНІЧНОЮ ХВОРОБОЮ 645
Лігоцький Дмитро Ігорович
ХАРАКТЕРИСТИКА ЗМАГАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ФУТБОЛІСТІВ 646
Масний Олег Олегович
СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ФІЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ ПАЦІЄНТІВ З ГОСТРИМ ПОРУШЕННЯМ МОЗКОВОГО КРОВООБІГУ У ПІДГОСТРОМУ ПЕРІОДІ 648
Назаренко Поліна Миколаївна
АДАПТИВНИЙ СПОРТ Є ВАЖЛИВОЮ ЧАСТИНОЮ ФІЗИЧНОЇ ТА ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ 650
Поліщук Наталя Миколаївна
ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ФІЗИЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ОСІБ У КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ АДАПТИВНОГО СПОРТУ 652

Проць Андрій Олегович
ФІЗИЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ ПІСЛЯ АМПУТАЦІЇ – ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ..... 654
Радченко Аліна Володимирівна
СУЧАСНА ПСИХОЛОГІЧНА ТА ФІЗИЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ ПРИ ФАНТОМНОМУ БОЛІ..... 656
Сєда Дар'я Дмитрівна
ШРОТ-ТЕРАПІЯ В КОМПЛЕКСНІЙ РЕАБІЛІТАЦІЇ ПАЦІЄНТІВ З ІДЕОПАТИЧНИМ СКОЛІОЗОМ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ..... 657
Степаненко Владислав Олегович, Горчакова Надія Олександрівна, Ємець Дар`я Олександрівна
ПЕРСПЕКТИВИ ІПОТЕРАПІЇ ЯК ІННОВАЦІЙНОГО НАПРЯМУ РОЗВИТКУ РЕАБІЛІТАЦІЙНОЇ ДОПОМОГИ В УКРАЇНІ У СУЧАСНИХ УМОВАХ..... 659
Черній Валерія Святославівна
ЗАСТОСУВАННЯ УДАРНО-ХВИЛЬОВОЇ ТЕРАПІЇ У ВІДНОВЛЕННІ ВІЙСЬКОВИХ ІЗ МІННО-ВИБУХОВИМИ ТРАВМАМИ НИЖНІХ КІНЦІВОК..... 661
Шалімова Ольга Олегівна
ФІЗИЧНА ПІДГОТОВЛЕНІСТЬ ШКОЛЯРІВ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ, ЯКІ ЗАЙМАЮТЬСЯ ВОЛЕЙБОЛОМ..... 663
Шаповалова Ірина Володимирівна, Гурєєва Антоніна Михайлівна
ОСОБЛИВОСТІ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ СПЕКТРУ АУТИЗМУ..... 664

РОЗДІЛ 7.
ЗДОРОВИЙ СПОСІБ ЖИТТЯ ЯК ШЛЯХ ДО ЗБЕРЕЖЕННЯ ГЕНОФОНДУ НАЦІЇ

Акчурін Амір Рінатович
ФОРМУВАННЯ МЕХАНІЗМУ УСПІШНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ У СУСПІЛЬСТВІ ЗАСОБАМИ ЗАНЯТЬ У ГУРТКУ ТАЇЛАНДСЬКОГО БОКСУ..... 666
Балушка Людмила Миронівна, Сидор Яна
ОСНОВИ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ СТУДЕНТА..... 667
Батовська Тетяна Олександрівна
СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ В КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ САМООЦІНКИ ДОРОСЛИХ ЛЮДЕЙ..... 669
Боженко Ігор Дмитрович
ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ЗДОРОВ'Я МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ЯК ЗАПОРУКА ЯКОСТІ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ЛЮДИНИ..... 671
Ваврашко Віктор Антонович
РОЛЬ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ..... 673
Вінніченко Олена Миколаївна, Коваль Дмитро Олексійович
ЗДОРОВИЙ СПОСІБ ЖИТТЯ ЯК ДЕТЕРМІНАНТА СТАЛОГО РОЗВИТКУ ДЕРЖАВИ..... 675
Войтюк Олеся Романівна
ЗДОРОВИЙ СПОСІБ ЖИТТЯ ЯК ШЛЯХ ДО ЗБЕРЕЖЕННЯ..... 677
Гончарук Лілія Геннадіївна
ФІТНЕС: ШЛЯХ ДО ЗДОРОВ'Я ТА ГАРМОНІЇ..... 679
Дуванова Яна Русланівна, Самсонович Олена Олегівна, Савченко Людмила Леонідівна
ЗДОРОВИЙ СПОСІБ ЖИТТЯ В ТРАДИЦІЯХ УКРАЇНСЬКОГО НАРОДУ..... 681
Іваннікова А. І.
ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ШВЕЦІЇ ЯК ЧИННИК ЗБЕРЕЖЕННЯ ГЕНОФОНДУ НАЦІЇ..... 684
Кіктенко Інна Павлівна
РЕКРЕАЦІЙНІ ІГРИ В ШКІЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ: ДОСВІД ТА ПЕРСПЕКТИВИ..... 685
Клуніченко Катерина Улянівна
ОЗДОРОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ГІМНАСТИКИ..... 688
Козак Вікторія Тарасівна
ФІЗИЧНА АКТИВНІСТЬ ЯК КЛЮЧОВИЙ ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У МОЛОДІ..... 690
Коваленко Ганна Костянтинівна
КУЛЬТУРА ХАРЧУВАННЯ ЯК ЧИННИК ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ ТА ЗБЕРЕЖЕННЯ ГЕНОФОНДУ НАЦІЇ В УМОВАХ ВІЙНИ ТА ПІСЛЯВОЄННОГО ВІДНОВЛЕННЯ..... 692
Коллегаєв Михайло Юрійович
ОСОБЛИВОСТІ МЕНЕДЖМЕНТУ ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УКРАЇНІ У ПЕРІОД ВОЄННОГО СТАНУ..... 694
Комбаров Олександр Миколайович
ВПЛИВ ЗАНЯТЬ З ТУРИЗМУ НА РОЗВИТОК ДРІБНОЇ МОТОРИКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ..... 696

Коновальська Людмила Олександрівна
ЗДОРОВИЙ СПОСІБ ЖИТТЯ ЯК ДЕТЕРМІНАНТА ЗБЕРЕЖЕННЯ ТА ЗМІЦНЕННЯ ГЕНОФОНДУ УКРАЇНСЬКОГО НАРОДУ..... 698
Кочерга Євгенія Володимирівна
ФЕНОМЕН ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ТА МОЖЛИВОСТІ ЇЇ ФОРМУВАННЯ ЗА ДОПОМОГОЮ АРТТЕРАПЕВТИЧНИХ ВПРАВ..... 700
Кузенко Олексій Сергійович, Корф Діана Дмитрівна, Ферко Ксенія Романівна, Левенець Олександра Ярославівна, Сирцова Євлалія Сергіївна, Дуліда Юрій Олександрович, Армашов Олександр Миколайович, Тімонін Михайло Петрович
РОЛЬ НАТУРАЛЬНИХ БІОЛОГІЧНО АКТИВНИХ ДОБАВОК РОСЛИННОГО ПОХОДЖЕННЯ В ОПТИМІЗАЦІЇ ХАРЧУВАННЯ СПОРТСМЕНІВ..... 702
Кушнірюк Сергій Георгійович
РУХОВА АКТИВНІСТЬ І СПОРТИВНА РЕКРЕАЦІЯ ЯК ФАКТОР ВІДНОВЛЕННЯ ТА ЗБЕРЕЖЕННЯ ГЕНОФОНДУ В УМОВАХ ВОЄННИХ ВИКЛИКІВ..... 705
Літвінова-Головань Ольга Павлівна, Буренко Марина Сергіївна
ОПТИМІЗАЦІЯ ХАРЧОВОГО РАЦІОНУ ЯК КЛЮЧОВИЙ ЕЛЕМЕНТ ПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ: ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИЙ ПІДХІД..... 707
Мазур Андрій Михайлович
ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ СПОРТСМЕНА-ПАУЕРЛІФТЕРА ДЛЯ УЧАСТІ У ГІРСЬКОМУ СПОРТИВНОМУ ПОХОДІ..... 709
Меняйло Данило Антонович
ФУНКЦІОНАЛЬНИЙ ТРЕНІНГ ЯК ЧИННИК ПОКРАЩЕННЯ СТАНУ ЗДОРОВ'Я ЧОЛОВІКІВ ПЕРШОГО ЗРІЛОГО ВІКУ..... 712
Bohdan Palii
SPORTS NUTRITION..... 714
Петриченко Наталія Леонідівна
ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'Я МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ НА ЗАНЯТТЯХ БІОЛОГІЇ..... 716
Ремішевський Владислав Романович
ПСИХІЧНИЙ КОМПОНЕНТ ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ ЯК ОСНОВА УСПІШНОЇ МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ..... 718
Сабліна Марина Олексіївна
ТЕСТИ І ПРОБИ ДЛЯ ОЦІНЮВАННЯ ФУНКЦІОНАЛЬНОГО СТАНУ ХРЕБТА В УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ..... 720
Сергата Наталія Сергіївна
РОЛЬ ТРЕНЕРА В АДАПТИВНОМУ ВЕТЕРАНСЬКОМУ СПОРТІ..... 722
Сергатий Микола Олександрович
ВДОСКОНАЛЕННЯ ПРАВОВОГО РЕГУЛЮВАННЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ..... 724
Skrypchenko Iryna Tarasivna
PHYSICAL ACTIVITY AS A KEY COMPONENT OF STUDENTS' HEALTH..... 726
Соколовська Ірина Анатоліївна, Покропивний Олександр Михайлович, Литвиненко Юрій Вікторович
ФАКТОРИ РИЗИКУ ЗАХВОРЮВАНЬ СЕРЦЕВО-СУДИННОЇ СИСТЕМИ: ПОШИРЕНІСТЬ І ПРОФІЛАКТИКА..... 728
Соколовський Кірілл Олексійович
ЗНАЧЕННЯ ФУТБОЛУ У ФОРМУВАННІ ФІЗИЧНОЇ ТА ПСИХІЧНОЇ СТІЙКОСТІ МОЛОДІ..... 731
Супруненко Олена Валентинівна
ФОРМУВАННЯ СТІЙКОЇ МОТИВАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ТА ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ЗАСОБАМИ НОВИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ..... 732
Стецюра Аліна, Чичкан Оксана, Мороз Тарас
ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ..... 734
Тарасенко Наталія Петрівна
ЗДОРОВІ ЗВИЧКИ У ПОВСЯКДЕННОМУ ЖИТТІ ЯК ЧИННИК ОСОБИСТОГО Й ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ ПЕДАГОГІВ..... 735
Тимофеєва Ірина Костянтинівна
ФОРМУВАННЯ СТІЙКОЇ МОТИВАЦІЇ ЩОДО ЗБЕРЕЖЕННЯ ВЛАСНОГО ЗДОРОВ'Я ШЛЯХОМ ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ..... 737
Халамендик Ольга Миколаївна
ЗДОРОВИЙ СПОСІБ ЖИТТЯ ЯК ШЛЯХ ДО ЗБЕРЕЖЕННЯ ГЕНОФОНДУ НАЦІЇ..... 739

Цинкуш Катерина Володимирівна
ЗАКОРДОННИЙ ДОСВІД ОРГАНІЗАЦІЇ ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧИХ ЗАНЯТЬ В ПІВДЕННІЙ КОРЕЇ..... 741
Чабан Римма Ігорівна
ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧИХ ТЕХНОЛОГІЙ..... 742
Червоношапка Марина Олександрівна
ЗНАЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ» ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ..... 744
Чоботар Артем Олександрович
ОРГАНІЗАЦІЯ ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНОЮ КУЛЬТУРОЮ В НІМЕЧЧИНІ..... 746
Чорний Сергій Сергійович
ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО СТИЛЮ ПОВЕДІНКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ОЗДОРОВЧИХ ТЕХНОЛОГІЙ..... 747
Шевяков Олексій
ФІЗКУЛЬТУРНА ОСВІТА СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ..... 750

8 РОЗДІЛ.
ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА МЕНЕДЖМЕНТУ ТА ТУРИЗМУ В УКРАЇНІ ТА СВІТІ: СУЧАСНІ РЕАЛІЇ

Акользіна Рімма Ігорівна, Головкова Людмила Степанівна
РОЛЬ МЕНЕДЖМЕНТУ У ВІДНОВЛЕННІ ЕКОНОМІКИ УКРАЇНИ ПІСЛЯ ВІЙНИ..... 752
Алєксєєнко Данило Максимович
НЕСТАНДАРТНІ ФОРМИ ЗАЙНЯТОСТІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ ОГЛЯД..... 753
Бабко Наталя Миколаївна
ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ВИМІР ЕКОНОМІЧНИХ КОМУНІКАЦІЙ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ СТІЙКОСТІ ТУРИСТИЧНОГО СЕКТОРА УКРАЇНИ..... 754
Головкова Людмила Степанівна
УПРАВЛІНСЬКІ МЕХАНІЗМИ МОДЕРНІЗАЦІЇ ЕКОНОМІКИ УКРАЇНИ У ПІСЛЯВОЄННИЙ ПЕРІОД..... 756
Громова Анна Олександрівна
ЦИФРОВА ЕКОНОМІКА ТА ЇЇ ВПЛИВ НА РОЗВИТОК НАЦІОНАЛЬНОЇ ЕКОНОМІКИ..... 758
Діденко Анастасія Володимирівна
ОСОБЛИВОСТІ БРЕНД-МЕНЕДЖМЕНТУ В СФЕРІ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ..... 760
Дудіна Ліна Ігорівна
ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ У ТУРИЗМІ: РЕВОЛЮЦІЯ У СФЕРІ ПОДОРОЖЕЙ..... 761
Кононенко Каріна Романівна, Чумаков Кирило Ігорович
ПОНЯТТЯ САМОЗАЙНЯТОСТІ МОЛОДІ ТА МОЛОДІЖНОГО ПІДПРИЄМНИЦТВА: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ..... 763
Куреда Ніна Миколаївна, Бріцин Олександр Сергійович
ОСОБЛИВОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ ПІДПРИЄМСТВ МАЛОГО БІЗНЕСУ У КРАЇНАХ ЄВРОПИ..... 765
Куреда Ніна Миколаївна, Буторіна Валерія Олександрівна
ОСОБЛИВОСТІ ЗАХИСТУ ПРАВ СПОЖИВАЧІВ ТУРИСТИЧНИХ ПОСЛУГ В УКРАЇНІ..... 767
Куреда Ніна Миколаївна, Горобець Ксенія Владиславівна
СПЕЦИФІКА ОРГАНІЗАЦІЇ ЕКОНОМІЧНОГО АНАЛІЗУ ДІЯЛЬНОСТІ МАЛИХ ПІДПРИЄМСТВ..... 768
Куреда Ніна Миколаївна, Макаренко Микола Петрович
РОЛЬ ТУРИСТИЧНОГО ЗБОРУ У РОЗВИТКУ ТУРИЗМУ КРАЇН СВІТУ..... 770
Куреда Ніна Миколаївна, Ятченко Кіра Юріївна
СПЕЦИФІКА УПРАВЛІННЯ ДІЯЛЬНІСТЮ ПІДПРИЄМСТВОМ НА СТАДІЯХ ЙОГО ЖИТТЄВОГО ЦИКЛУ..... 772
Литвиненко Максим Григорович
РОЗВИТОК КАДРОВОГО ПОТЕНЦІАЛУ НА ПІДПРИЄМСТВІ В УКРАЇНІ ПІД ЧАС ВІЙНИ..... 774
Мицай Владислав Олександрович, Головкова Людмила Степанівна
ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В РЕКРЕАЦІЙНО-ТУРИСТСЬКІЙ ДІЯЛЬНОСТІ: НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО АНАЛІЗУ..... 776
Незвещук-Когут Тетяна Семенівна
ВПЛИВ ВІЗУАЛЬНИХ КОМУНІКАЦІЙ У ЦИФРОВОМУ СЕРЕДОВИЩІ НА ЕМОЦІЙНИЙ СТАН СПОЖИВАЧІВ (НА ПРИКЛАДІ РЕКЛАМНИХ КАМПАНІЙ У СФЕРІ ГОСТИННОСТІ)..... 778
Нєгрєскул Я. Д., Депутат М. М.
ГЕОГРАФІЯ УКРАЇНСЬКИХ ПОДОРОЖЕЙ У ВОЄННИЙ ПЕРІОД: ПРОСТОРОВИЙ АНАЛІЗ ЗМІН МАРШРУТІВ..... 779
Номеровська Марія Володимирівна
ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО УПРАВЛІННЯ ПІДПРИЄМСТВАМИ СФЕРИ КРАСИ В УМОВАХ ГЛОБАЛЬНОЇ НЕСТАБІЛЬНОСТІ..... 781

Номеровська Марія Володимирівна
РОЗВИТОК ІНКЛЮЗИВНИХ ПОСЛУГ ДЛЯ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ: УПРАВЛІНСЬКИЙ АСПЕКТ 783
Олененко Анна Геннадіївна
ЕКОЛОГІЧНИЙ ТУРИЗМ – ЕКОЛОГІЧНА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ? 785
Омельчак Ганна Володимирівна
НЕЙРОМЕНЕДЖМЕНТ: АКТУАЛЬНИЙ НАПРЯМ В УПРАВЛІННІ ПЕРСОНАЛОМ 787
Осадчий Максим Леонідович
МОТИВАЦІЙНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ТУРИСТИЧНОЇ ГАЛУЗІ В ЕКОНОМІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ 789
Остапчук Олександра Русланівна
ЯПОНСЬКА МОДЕЛЬ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ: ДОВІЧНИЙ НАЙМ, КОРПОРАТИВНА КУЛЬТУРА ТА МОТИВАЦІЯ ПРАЦІВНИКІВ 791
Палій Дмитро Васильович
ВИКЛИКИ МЕНЕДЖМЕНТУ ПЕРСОНАЛУ У РЕАЛІЯХ УКРАЇНИ 793
Полонський Олександр Олександрович
РОЗВИТОК ГАСТРОНОМІЧНОГО ТУРИЗМУ В СВІТІ ТА В УКРАЇНІ 795
Романюк Олександр Олександрович
РОЛЬ МІЖНАРОДНОГО ТУРИЗМУ ТА МЕХАНІЗМИ ЙОГО РЕГУЛЮВАННЯ В СУЧАСНИХ УМОВАХ 797
Сапронова Тетяна Юліївна
ОРГАНІЗАЦІЙНІ КОНФЛІКТИ: ПРИЧИНИ, ВПЛИВ ТА НАСЛІДКИ ДЛЯ ДІЯЛЬНОСТІ ПІДПРИЄМСТВ 799
Сидоренко Вячеслав Володимирович
ОСОБЛИВОСТІ СІЛЬСЬКОГО ЗЕЛЕНОГО ТУРИЗМУ 800
Тасиць Сергій Олександрович
ПОЛІПРОФЕСІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ МЕНЕДЖЕРА-ЕКОНОМІСТА ЯК ПОКАЗНИК КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ФАХІВЦЯ В КОНТЕКСТІ ІНТЕГРАЦІЇ У МІЖНАРОДНИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР 802
Трегуб Ангеліна Михайлівна
УДОСКОНАЛЕННЯ СИСТЕМИ МЕНЕДЖМЕНТУ У СФЕРІ ПОСЛУГ В УКРАЇНІ У ВОЄННИЙ ТА ПОВОЄННИЙ ПЕРІОДИ 804
Ханнуф Катерина Євгенівна
ІННОВАЦІЙНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ У СТРАТЕГІЇ ПІСЛЯВОЄННОГО ВІДНОВЛЕННЯ УКРАЇНИ 806
Цвілий С. М., Корнієнко О. М., Мамотенко Д. Ю.
ФОРМУВАННЯ ІМІДЖУ ВІТЧИЗНЯНОЇ ТУРИСТИЧНОЇ ТЕРИТОРІЇ 807
Юхновська Карина Андріївна
ЗНАЧЕННЯ ЛЮДСЬКОГО ФАКТОРА В УПРАВЛІННІ ОРГАНІЗАЦІЄЮ В УКРАЇНІ 809
Юхновська Юлія Олександрівна
МАРКЕТИНГОВА СТРАТЕГІЯ ТУРИСТИЧНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ У ВОЄННИЙ ЧАС 811

РОЗДІЛ 9.
ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ МИСТЕЦТВА, ДИЗАЙНУ ТА ХАРЧОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Аркуша Єлєна
ЗНАЧЕННЯ ПЕРУКАРСЬКОГО МИСТЕЦТВА У ПЕРІОД ВОЄННОГО ЧАСУ 813
Баришенко Вікторія Олегівна
ІНТЕРАКТИВНА КНИЖКОВА ГРАФІКА 815
Безелюк Данило Олегович
ЕВОЛЮЦІЯ КНИЖКОВОЇ ІЛЮСТРАЦІЇ В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ 818
Березовська Євгенія Сергіївна
ПЕДАГОГІЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ПРИНЦИПИ ПРОВІДНИХ СКРИПАЛІВ В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ СКРИПКОВОГО ВИКОНАВСТВА 820
Березовська Марина Геннадіївна
МОДЕЛІ ПОВЕРХОНЬ ОБЕРТАННЯ В СТВОРЕННІ ВОДОЙМ ТА ШТУЧНИХ ПАГОРБІВ 822
Болотова Яна Віталіївна
ЕКОНОМІЧНИЙ ПОГЛЯД НА ІННОВАЦІЇ ТА СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ХАРЧОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УКРАЇНІ 824
Борисов Гліб Вячеславович
ЗБЕРЕЖЕННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ГРАФІЧНОГО ДИЗАЙНЕРА ПІД ЧАС ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ 826

Василенко Анна
КОМПОЗИЦІЯ ЯК ЗАСІБ ПОБУДОВИ ГАРМОНІЙНОГО ВІЗУАЛЬНОГО ПРОСТОРУ 828
Ваховський Максим Денисович
СТИГМАТИЗАЦІЯ КОСПЛЕЮ В ПЕРУКАРСЬКОМУ ДИЗАЙНІ ЯК БАР'ЄР ДЛЯ ВИЗНАННЯ ЙОГО ХУДОЖНЬОЇ ЦІННОСТІ 830
Галь Єкатерина Віталіївна
ВИДИ КОМПОЗИЦІЇ ТА ЗАСОБИ ЇХ ВИРАЖЕННЯ 832
Данильчук Василь Михайлович
ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ДИЗАЙНУ 833
Дребущак Юлія Олександрівна
МИСТЕЦТВО КАЛІГРАФІЇ: ВІД ПЕРА ДО ЦИФРОВОЇ РУЧКИ 835
Завгородній Михайло Петрович
РОЗРОБКА ІОНСЕЛЕКТИВНИХ ЕЛЕКТРОДІВ ДЛЯ ВИЯВЛЕННЯ ТОКСИКАНТІВ У ХАРЧОВИХ ПРОДУКТАХ 837
Завгородній Михайло Петрович, Кузьменко В. А.
ТРИВАЛІСТЬ ЗБЕРЕЖЕННЯ ПОКАЗНИКІВ ДЕКОРАТИВНОСТІ У ЗРІЗАНИХ КВІТІВ РОДУ ГВОЗДИКА (DIANTHUS) ЗА ДІЇ ПОХІДНИХ 7-ХЛОРОХІНОЛІНУ 838
Завгородній Михайло Петрович, Кузьменко В. А., Ганіманов В. І.
МОРФОМЕТРИЧНІ ПОКАЗНИКИ ТА ВМІСТ ХЛОРОФІЛУ ПРИ ВЕГЕТАТИВНОМУ РОЗМНОЖЕННІ ДЕКОРАТИВНИХ РОСЛИН ЗА ДІЇ S-ГЕТЕРИЛСУКЦИНАТІВ 839
Завгородній Михайло Петрович, Насер С. М., Клименко Я. В.
РИЗОГЕНЕЗ У ДЕКОРАТИВНИХ РОСЛИН ПРИ МІКРОКЛОНАЛЬНОМУ РОЗМНОЖЕННІ ЗА ДІЇ СИНТЕТИЧНИХ АНАЛОГІВ АУКСИНУ 841
Зернова Тетяна Миколаївна
ВІЗУАЛЬНА КОМУНІКАЦІЯ КНИЖКОВОЇ ГРАФІКИ: ДИЗАЙН, ЯК ІНСТРУМЕНТ ВИХОВАННЯ ТА ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ДИТИНИ 842
Іванченко Ольга Євгенівна
СТРУКТУРА ТА ВИДОВИЙ СКЛАД ПРИДОРОЖНІХ ДЕРЕВНИХ НАСАДЖЕНЬ ПРОСПЕКТУ ОЛЕКСАНДРА ПОЛЯ м. ДНІПРО 845
Кателло Анастасія Володимирівна
ОПТИМІЗАЦІЯ ПІДБОРУ РІЗНОТРАВ'Я ДЛЯ ВИРОЩУВАННЯ НА ПІВДНІ УКРАЇНИ 848
Кир'яченко Діана Сергіївна, Ярославцева Мілена Ігорівна
АКТИВІЗАЦІЯ ІНТЕРЕСУ ДІТЕЙ ДО МИСТЕЦЬКО-ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАСОБОМ МУЗИЧНОЇ ГРИ 849
Коник Ольга Романівна
ВИКОРИСТАННЯ ЧОРНОБРИВЦІВ РОЗЛОГИХ У РІЗНИХ ГАЛУЗЯХ НАРОДНОГО ГОСПОДАРСТВА 852
Левкович Анастасія Павлівна
КОМПОЗИЦІЙНІ ПРИЙОМИ ГРАФІКИ ГРИГОРІЯ НАРБУТА 853
Levchenko Anna Vyacheslavivna
REDESIGN OF THE MYR CINEMA IN KONOTOP 855
Лисенко Ганна Олександрівна
АРТТЕРАПЕВТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЖИВОПИСУ В ПРОЦЕСІ САМОТЕРАПІЇ ХУДОЖНИКА 858
Луців Софія Станіславівна
СУПРЕМАТИЗМ КАЗИМИРА МАЛЕВИЧА 861
Макарчук Тетяна Олегівна
ПРОЄКТУВАННЯ ФІРМОВОГО СТИЛЮ КАВ'ЯРНІ В УКРАЇНСЬКОМУ НАРОДНОМУ СТИЛІ 863
Малая Катерина Олегівна
ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ КНИЖКОВОЇ ІЛЮСТРАЦІЇ ЯК ЗАСОБУ ЗБЕРЕЖЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ КУЛЬТУРНОЇ ПАМ'ЯТІ ТА ІДЕНТИЧНОСТІ В УМОВАХ ВОЄННОГО ТА ПОВОЄННОГО ЧАСУ 865
Павлова Наталя Олександрівна
СИМЕТРІЯ ЯК ПРИНЦИП КОМПОЗИЦІЇ 867
Переверзєва Олена Валентинівна
КЛЮЧОВІ АСПЕКТИ ІНТЕГРАЦІЇ ЗНАНЬ НА УРОКАХ МИСТЕЦТВА 869
Пешнограєва Катерина Романівна
КОМПОЗИЦІЙНА РІВНОВАГА ЯК ОСНОВНИЙ ЕЛЕМЕНТ БУДОВИ ГРАФІЧНОГО ТВОРУ НА ПРИКЛАДІ ТВОРЧОСТІ КАЗИМИРА МАЛЕВИЧА ТА ВАСИЛЯ КАНДИНСЬКОГО 871
Поп Анастасія Василівна
ВИКОРИСТАННЯ РОСЛИННОЇ СИРОВИНИ У ФУД-ТЕХНОЛОГІЯХ ЯК ШЛЯХ ДО СТАЛОГО РОЗВИТКУ ХАРЧОВОЇ ПРОМИСЛОВОСТІ 873

Похиленко Анна Юріївна
КАЛІГРАФІЯ: ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ У ХХІ СТОЛІТТІ 875
Рашевська Анна Анатоліївна
КУЛЬТУРНА ДЕКОЛОНІЗАЦІЯ ТА ОБ'ЄКТИВІЗАЦІЯ УКРАЇНСЬКОГО МИСТЕЦТВА В УМОВАХ ВІЙНИ ТА ГЛОБАЛІЗАЦІЇ 876
Резничек Олександр Вячеславович
ФЛОРИСТИЧНІ МОТИВИ В РОЗПИСІ АРХІТЕКТУРИ ЧАСІВ КИЇВСЬКОЇ РУСІ 878
Рябець Тетяна Олександрівна
ВИЯВЛЕННЯ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ІЛЮСТРУВАННЯ ПОСІБНИКА ДЛЯ МАЙБУТНІХ ХУДОЖНИКІВ «МОВА ГРАФІТНОГО ОЛІВЦЯ» 879
Сайкіна Інна Миколаївна
КНИГА-МАНДРІВКА, ЯК РОЗШИРЕННЯ СУЧАСНОЇ КНИЖКОВОЇ ІЛЮСТРАЦІЇ 883
Сафіулліна Наталія Олексіївна
КОМПОЗИЦІЙНІ РІШЕННЯ РЕКРЕАЦІЙНОЇ ЗОНИ НАВКОЛО ОЗЕРА ім. ЮРІЯ РУФА (м. КОЛОМИЯ) 885
Сукач Світлана Олександрівна
ВИКОРИСТАННЯ МОТИВІВ НАРОДНИХ РОЗПИСІВ В ОЗДОБЛЕННІ СУЧАСНОЇ СІЛЬСЬКОЇ ХАТИНИ: ВІДРОДЖЕННЯ КУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ 887
Філас Віктор Миколайович
ЛІТОГРАФІЯ В ОДЕСІ 1830–1840-Х РОКІВ: ХУДОЖНИКИ, ВИДАННЯ, ТЕМИ 890
Шкурко Валентина
ІНКЛЮЗІЯ В ДИЗАЙНІ ЗАЧІСКИ 892

РОЗДІЛ 10.
ІННОВАЦІЇ В ДЕРЖАВНОМУ УПРАВЛІННІ, БІЗНЕСІ ТА КОМУНАЛЬНИМИ ПОСЛУГАМИ: ТРЕНДИ ТА ПРИКЛАДИ ВИКОРИСТАННЯ

Batina Nikol
ANALYSIS OF ENVIRONMENTAL COMPONENTS POLLUTION FROM MEDICAL WASTE DISPOSAL 895
Звєрєв Сергій Миколайович
СИСТЕМНИЙ РОЗВИТОК ЗАКЛАДІВ ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я ЯК ФАКТОР МОДЕРНІЗАЦІЇ ДЕРЖАВНОГО БІЗНЕСУ 896
Konstantin Engelhardt
PUNCTUALITY PROBLEMS OF THE "DEUTSCHE BAHN" AND POSSIBLE SOLUTIONS 898
Міщенко Олексій Вікторович
КОМУНІКАЦІЙНА ПОЛІТИКА НАЦІОНАЛЬНОЇ ПОЛІЦІЇ УКРАЇНИ В УМОВАХ ГІБРИДНИХ ЗАГРОЗ 900
Осадчий Максим Леонідович
ТРАНСФОРМАЦІЯ СИСТЕМИ УПРАВЛІННЯ ДЕРЖАВНИМИ МОРСЬКИМИ ПОРТАМИ УКРАЇНИ НА ОСНОВІ ПРИНЦИПІВ ВІДКРИТИХ ІННОВАЦІЙ 901
Julián Aguirre Seoane
CORRUPTION IN SPAIN AND THE PROBLEMS IT GENERATES 904
Mateusz Tkocz
SZTUCZNA INTELIGENCJA I AUTOMATYZACJA JAKO WEKTORY INNOWACYJNEGO ZARZĄDZANIA W ADMINISTRACJI PUBLICZNEJ 906
Xoán Prieto Estalrich
CRISIS AND TRANSFORMATION IN THE SPANISH UNIVERSITY: ANALYSIS OF MAIN PROBLEMS 908

11 РОЗДІЛ.
ШКОЛА ЖИТТЄТВОРЧОСТІ ТА УСПІХУ: ДОСВІД ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Бесараб Юлія Олександрівна
СУЧАСНІ МЕТОДИ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ НА УРОКАХ ФІЗИКИ 910
Вахній Наталія Іванівна
ВПРОВАДЖЕННЯ ІДЕЙ ШКОЛИ ЖИТТЄТВОРЧОСТІ В ОСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ ІРКЛІЇВСЬКОЇ ГРОМАД 910
Верба Марія Адамівна
КОНЦЕПЦІЯ ФОРМУВАННЯ ТА СТАНОВЛЕННЯ ПОЗИТИВНОГО ІМІДЖУ ІРКЛІЇВСЬКОГО ЛІЦЕЮ – ШКОЛИ УСПІХУ ТА ЖИТТЄТВОРЧОСТІ 912
Гриценко Андрій Васильович
ЖИТТЄТВОРЧІСТЬ ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ДРУГОГО НАРОДЖЕННЯ ЛЮДИНИ 914
Гриценко Ольга Володимирівна
ШКОЛА УСПІХУ ТА ЖИТТЄТВОРЧОСТІ – ДИНАМІЧНА МОДЕЛЬ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ 916

Жигало Тетяна Володимирівна
СИСТЕМА КОМПЛЕКСНОГО МОНІТОРИНГУ ПЕДАГОГІЧНОГО, УЧНІВСЬКОГО ТА БАТЬКІВСЬКОГО КОЛЕКТИВІВ ... 917
David Kipiani
THE SCHOOL OF LIFE-CREATION AND SUCCESS: COMPARATIVE EXPERIENCE OF UKRAINE AND GEORGIA ... 919
Куліченко Богдан Вячеславович
СТУДЕНТСЬКЕ САМОВРЯДУВАННЯ ЯК РЕСУРС САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МОЛОДІ ... 921
Кришковець Вікторія Миколаївна
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ ... 922
Кучман Світлана Борисівна
ВІД ІДЕЇ ДО РЕЗУЛЬТАТУ: ШКОЛА ЖИТТЄТВОРЧОСТІ ТА УСПІХУ ... 924
Соловій Ярослава Іванівна
УРОКИ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ ЯК ПРОСТІР ЖИТТЄТВОРЧОСТІ: РЕФЛЕКСІЯ, ЕМОЦІЇ, ЦІННОСТІ ... 926
Шевченко Людмила Іванівна
НАВЧАЄМОСЯ НЕ ДЛЯ ШКОЛИ, А ДЛЯ ЖИТТЯ – ГОЛОВНИЙ СТРАТЕГІЧНИЙ ДОРОГОВКАЗ ШКОЛИ УСПІХУ І ЖИТТЄТВОРЧОСТІ ... 930

РОЗДІЛ 12.
ВІЙНА ОЧИМА ДІТЕЙ: ДОСВІД МИНУЛОГО ТА СЬОГОДЕННЯ

Haichenko Mariia
BRAVE LEARNING: THE INFLUENCE OF VOLUNTARY TEACHING ON CHILDREN IN WAR CONDITIONS ... 932
Heorhytsia Kira
A STUDY ON WAR EXPERIENCES THROUGH CHILDREN'S EYES, MEMORIES OF WORLD WAR II, AND PERCEIVED PARALLELS WITH THE WAR IN UKRAINE ... 934
Гуменюк Інна Миколаївна
ЛЮДСЬКЕ ОБЛИЧЧЯ ВІЙНИ ... 935
Єна Аліна Сергіївна
СВІТ У РУЇНАХ ОЧИМА ДИТИНИ: ПСИХОЛОГІЧНЕ БАЧЕННЯ ВІЙНИ ЗАЛЕЖНО ВІД ВІКУ ... 937
Жулід Маріанна Сергіївна
РОЛЬ СІМ'Ї У ЗБЕРЕЖЕННІ ВНУТРІШНІХ РЕСУРСІВ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ПІД ЧАС ВІЙНИ ... 939
Іллюк Надія Олексіївна
ТЕЗИ ДОПОВІДІ НА МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ «СТРАТЕГІЧНІ ОРІЄНТИРИ ОСВІТИ ТА РЕАБІЛІТАЦІЇ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ ТА ПОВОЄННОГО ЧАСУ: ПРОБЛЕМИ, РІШЕННЯ, ПЕРСПЕКТИВИ» (29 ЖОВТНЯ 2025 Р.) ... 941
Kaduchenko Yuliia
LIFE AND MEMORY THROUGH TWO WARS ... 942
Kalchenko Sophia
A PSYCHOLOGICAL PERSPECTIVE ON CHILDREN'S RESILIENCE DURING WARTIME: UKRAINIAN EXPERIENCE ... 944
Levchenko Anna Vyacheslavivna
WAR THROUGH THE EYES OF CHILDREN: EXPERIENCE OF THE PAST AND THE PRESENT ... 945
Мацькевич Вікторія Миколаївна, Ленчук Тетяна Любомирівна
ДІТИ ТА ВІЙНА: ПОРІВНЯННЯ ІСТОРИЧНОГО ДОСВІДУ І СУЧАСНИХ РЕАЛІЙ ... 947
Ovchinnikova Victoria
COMING HOME: PSYCHOLOGICAL AND SOCIAL FACTORS SHAPING THE RETURN OF DISPLACED UKRAINIAN TEENAGERS DURING WARTIME ... 949
Поляк Андрій Юрійович
ВІЙНА ОЧИМА ДІТЕЙ: ДОСВІД МИНУЛОГО ТА СЬОГОДЕННЯ ... 951
Тарасюк Лариса Сергіївна
ЕКЗИСТЕНЦІЙНИЙ ДОСВІД ДІТЕЙ В УМОВАХ ВІЙНИ ... 953
Timush Yulia
A COMPARATIVE ANALYSIS OF JANUSZ KORCZAK'S METHODS AND MODERN UKRAINIAN TEENAGERS' COPING STRATEGIES IN WAR TIME ... 954
Ustymenko Mariia
HOW CHILDREN AND ADULTS REACT TO WAR: A CLOSER LOOK AND ADVICE FOR PARENTS ... 956

РОЗДІЛ 13.
ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ НОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ: РИЗИКИ ЗАЛЕЖНОСТІ ТА ВЗАЄМОДІЇ З АГЕНТАМИ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ

Алєксєєв Артур Васильович
ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ ТА ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТИ..... 958
Горбенко Євген Олександрович
РОЗПІЗНАВАННЯ ФЕЙКОВИХ ПОВІДОМЛЕНЬ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ..... 959
Демещик Олена Андріївна
PERSUASIVE DESIGN ЯК МЕХАНІЗМ ФОРМУВАННЯ ПОВЕДІНКОВОЇ ЦИФРОВОЇ ЗАЛЕЖНОСТІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ..... 962
Камінська Світлана Василівна
ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВЗАЄМОДІЇ ЗІ ШТУЧНИМ ІНТЕЛЕКТОМ: КРИТИЧНІ РИЗИКИ..... 963
Кононенко Марина Олегівна
ЦИФРОВА ЗАЛЕЖНІСТЬ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ: ПСИХОЛОГІЧНІ НАСЛІДКИ ТА ШЛЯХИ ПРОФІЛАКТИКИ..... 965
Kostiuk Nadiia
ARTIFICIAL INTELLIGENCE TECHNOLOGIES' IMPACT ON STUDENT INDEPENDENCE AND ACADEMIC INTEGRITY..... 967
Andrii Krasnikov
PREVENTING TECHNOLOGICAL ADDICTION IN AI INTERACTIONS: STRATEGIES FOR UNIVERSITY STUDENTS AND TEACHERS..... 969
Овчаренко Вячеслав Анатолійович
ФОРМУВАННЯ ШІ-ГРАМОТНОСТІ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПРЕВЕНЦІЇ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ЗАЛЕЖНОСТІ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ..... 970
Свинарь Вікторія Євгеніївна
ЗАЛЕЖНІСТЬ ВІД СМАРТФОНІВ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА МОЛОДІ..... 972
Сидорук Анастасія Романівна
ВПЛИВ ІНТЕРАКТИВНИХ ІГРАШОК ІЗ ВБУДОВАНИМ ШТУЧНИМ ІНТЕЛЕКТОМ НА МОВЛЕННЄВИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ..... 974
Смульсон Марина Лазарівна, Мещеряков Дмитро Сергійович
СУБ'ЄКТ-ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДТРИМУВАЛЬНО-РОЗВИВАЛЬНИЙ ВІРТУАЛЬНИЙ ПРОСТІР..... 976
Чубар Анастасія Олексіївна
ПСИХОСОЦІАЛЬНІ НАСЛІДКИ ВПЛИВУ МЕДІЙНИХ ОБРАЗІВ НА ОСОБИСТІСТЬ..... 978
Шестопал Олена Олегівна, Кононенко Каріна Романівна
ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІТ-ДИСЦИПЛІН ЗДОБУВАЧІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ: ЕТИЧНІ ДИЛЕМИ ТА ПСИХОЛОГІЧНІ НАСЛІДКИ..... 980

ISBN 978-617-7929-23-8
DOI https://doi.org/10.58246/NKCH4444