

**Міністерство освіти і науки України
Рівненський державний гуманітарний університет
Наукове товариство здобувачів вищої освіти та молодих учених
Рада молодих вчених НАПН України
Рада молодих вчених КНУКіМ
Рада молодих вчених ПНПУ ім. В. Короленка
Рада молодих вчених НМАУ («Київська консерваторія»)**



МАТЕРІАЛИ

***XIX Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів
вищої освіти та молодих учених***

«НАУКА, ОСВІТА, СУСПІЛЬСТВО ОЧИМА МОЛОДИХ»

15 травня 2026 року

м. Рівне

НАУКА, ОСВІТА, СУСПІЛЬСТВО ОЧИМА МОЛОДИХ : Матеріали XIX Міжнародної науково–практичної конференції здобувачів вищої освіти і молодих науковців. Рівне: РВВ РДГУ. 2026. 385 с.

Організаційний комітет:

ПАВЕЛКІВ Роман Володимирович – доктор психол. наук,
проф. – **голова оргкомітету**;
ПЕТРЕНКО Оксана Борисівна – доктор пед. наук, проф. –
заступник голови оргкомітету;
ВИТКАЛОВ Сергій Володимирович – доктор культурології,
проф. – **заступник голови оргкомітету**;
ВОЙТОВИЧ Ігор Станіславович – доктор пед. наук, проф.;
ПАВЕЛКІВ Віталій Романович – доктор психол. наук, проф.;
АНТОНЮК Микола Степанович – кандидат пед. наук, доц.;
ПАНЧУК Ірина Іванівна – доктор філос. наук, проф.;
ГУДОВСЕК Оксана Анатоліївна – кандидат пед. наук, доц.;
ГРИЦАЙ Наталія Богданівна – доктор пед. наук, проф.;
МАЗУР Дмитро Володимирович – доктор філос., доц.;
ПОЛЩУК Ірина Віталіївна – доктор філос.;
ПОНОМАРЕНКО Вадим Юрійович – викладач;
КРАСИЛЬНИКОВ Андрій Сергійович – голова студентської
ради РДГУ, здобувач освітнього ступеня бакалавр, ФПЗЛС;
ШУЛЬГАЧ Марія Ігорівна – здобувач ступеня PhD;
ШИЛАН Ангеліна Петрівна – здобувач освітнього ступеня бакалавр, ПФ.

Важлива інформація: відповідальність за достовірність фактів, цитат, власних імен та дотримання норм академічної доброчесності несуть автори публікацій. Оргкомітет конференції залишає за собою право незначного редагування та скорочення поданих для публікації чи опублікування матеріалів.

Рекомендовано до друку Вченою радою Рівненського державного гуманітарного університету (протокол № 6 від 28 травня 2026 р.).

АКТУАЛЬНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ЕПОХУ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

Мічуда Н.М., старший викладач кафедри іноземних мов

Рівненський державний гуманітарний університет

Ясногурська Л.М., кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов

Рівненський державний гуманітарний університет

Глобалізація – напрям розвитку світового простору, за якого зростає вплив зовнішніх факторів (економічних, політичних, соціальних, культурних) на усіх учасників цього процесу; формування єдиного світового простору без національних бар'єрів з метою створення (навмисного або ненавмисного) однакових умов для всіх націй, суспільств та взаємодії між ними. Цей процес визначає якісні зміни кожного суб'єкта у світовому просторі, підвищення ефективності взаємодії між окремими людьми та суспільствами в цілому. Вплив процесів глобалізації на стан освіти в Україні вимагає переосмислення змісту навчання іноземних мов та методики їх викладання відповідно до вимог сучасності та Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти [1]. У контексті підготовки майбутніх спеціалістів ця проблема набуває особливої актуальності, оскільки саме фахівці повинні впроваджувати нові стандарти, положення та підходи до навчання іноземних мов, які сприятимуть модернізації іншомовної та міжкультурної освіти в закладах вищої освіти.

На міжнародному освітньому просторі престижні журнали приймають та друкують наукові праці англійською мовою, а отже це вимагає від студентів володіння мовою на відповідному рівні. В епоху глобалізації все більше здобувачів освіти починають вивчати іноземну мову, навички якої необхідні їм для поглиблення знань. Роль іноземної мови як засобу міжнародного спілкування для фахівців з вищою освітою вагома, оскільки глибокі знання іноземної мови сприятимуть успіху в їх професійній діяльності. Здатність спілкуватися з діловими партнерами за кордоном, домовлятися самостійно, не вдаючись до послуг перекладача, висувається на перший план при вивченні іноземної мови. У зв'язку з цим викладання іноземної мови передбачає формування комунікативної компетентності – здатності спілкуватися іноземною мовою, необхідною для міжкультурної комунікації. Отже, одним з основних завдань викладача ЗВО є формування у студентів комунікативних навичок, таких як розуміння і створення виразів іноземною мовою відповідно до конкретної ситуації спілкування, мовленнєвого завдання і комунікативного наміру.

Основні принципи сучасної мовної освіти представлені в змісті навчання, методах і засобах навчання. У 1963 році прикладний лінгвіст Едвард Ентоні виділив рівні організації та концептуалізації навчання.

Принцип ієрархічних зв'язків полягає в тому, що підхід визначає метод, який узгоджується з технікою:

1. Підхід – це набір взаємопов'язаних припущень, які відносяться до сфери викладання іноземної мови та навчання. Такий підхід є аксіоматичний, адже він описує характер предмета, який буде викладатися.
2. Метод – це загальний план упорядкованого викладу мовного матеріалу, жодна частина якого не суперечить обраному підходу і всі вони засновані на ньому. В рамках одного підходу може бути багато методів.
3. Техніка є імплементаційною – це те, що відбувається в аудиторії. Це особливий трюк, стратегія або пристосування, яке використовується задля досягнення безпосередньої мети.

Техніки повинні бути узгоджені з методом, а значить, і гармоніювати з підходом [2, с. 15].

Категорії методики навчання іноземним мовам в епоху глобалізації трансформуються, як і вся система освіти. Сучасна методична наука є комплексною наукою, яка розгалужується на лінгводидактику та методику навчання іноземним мовам. Лінгводидактика – методологічний аспект теорії навчання іноземної мови, який вивчає і формує загальні закономірності способів засвоєння іншомовних компетенцій. У свою чергу, методика навчання – розділ науки, який розглядає загальні положення процесу передачі іншомовних навичок, знань та умінь. Об'єкт методики – власне процес навчання іноземної мови в конкретних умовах навчання.

Вивчення іноземної мови – клопіткий і довготривалий процес, який вимагає особливого підходу з найпростішими методами, який би відповідав очікуванням студентів. Один із аспектів успішного вивчення мови є мотивація. Внутрішня мотивація в даному випадку є важливішою ніж зовнішня, адже вона не залежить від зовнішніх чинників, а отже і не буде вразливою на відміну від зовнішньої мотивації, яка напряму продиктована впливом зовнішніх факторів, а отже і може змінюватися або ж зовсім зникнути.

Метою навчання в рамках **граматико-перекладного методу** є навчання читанню і перекладу текстів, переважно художніх, на рідну мову. У цьому вбачається загальноосвітня мета вивчення іноземної мови, а саме: розвиток логічного мислення студентів за допомогою граматичних вправ. Перекладні методи, діляться на граматико-перекладні і лексико (текстуально)-перекладні в залежності від того, який мовний аспект – граматика або лексика – знаходиться в центрі уваги при вивченні іноземної мови шляхом перекладу текстів на рідну мову. У названих перекладних методах чітко виступає як основне навчання, так і основний засіб навчання: в граматико-перекладному методі – вивчення граматики і дослівний переклад, в текстуально-лексико-перекладному – вивчення мови на зв'язкових, в основному оригінальних текстах шляхом перекладу їх на рідну мову. Цей метод є малопродуктивним для розвитку комунікативної компетенції студентів.

Аудіолінгвальний метод реалізується через заучування граматичних та фразеологічних структур мови шляхом їх частого повторення, це спрощує запам'ятовування, але зловживати даним методом не варто, адже він дієвий лише на початку вивчення мови. Цей метод унеможливорює спонтанне спілкування, адже користуватися завченими фразами та зворотами в життєвих ситуаціях практично неможливо.

Суть **аудіовізуального методу** полягає в тому, що студент сприймає новий лексичний матеріал, впродовж якогось часу, виключно на слух, значення якого, згодом, розкривається за допомогою невербальної наочності – малюнків, діапозитивів, діафільмів, кінофільмів тощо. Процеси глобалізації зробили студентські аудиторії багатонаціональними, а отже ускладнили процес вибору актуальної дієвої методики навчання. Даний метод дозволяє практично уникнути використання рідної мови студента, особливо коли це багатонаціональна аудиторія і слово має декілька значень, адже за допомогою візуалізації зникає потреба у перекладі тих слів та структур, які можна показати.

З однієї сторони недолік цього методу полягає у виключенні використання рідної мови, а з іншої – це дозволяє викладати англійську мову, більшому колу студентів, особливо, коли вони представляють різні національності. Також цей метод не дозволяє розкрити значення абстрактних явищ, фразеологізмів та ідіоматичних виразів.

Одним із комплексних методів викладання іноземної мови є **мовно-соціокультурний метод**, який включає два аспекти взаємодії – лінгвістичний та міжкультурний. Цей метод розглядає та вивчає мову через призму її культури, історію народу, умов його життя, традиції, побут, повсякденну поведінку, творчість, географію, клімат тощо. Мовносоціокультурний метод передбачає акцент у навчальних програмах не стільки на правильності вимови та граматики, скільки на її змістовності та комунікативності.

Цей метод дозволяє подолати мовний бар'єр, формує у студента розуміння співрозмовника та сприйняття іноземного контексту на інтуїтивному рівні. Проте слабкою стороною методу є те, що він не забезпечує високий рівень лексико-граматичної компетенції.

Репродуктивний метод використовується для швидкого та точного запам'ятовування навчального матеріалу та виявлення типових прогалин у навчанні студентів. Цей метод ефективно працює в аудиторії, яка має високий потенціал до навчання. Репродуктивний характер взаємодії передбачає, що навчальний матеріал представлений викладачем чи будь-яким іншим джерелом засвоюється студентом і активно використовується навіть під час поточного заняття. Такій практиці проведення занять характерне евристичне розміщення студентів, постійна ротація складу малих чи великих робочих груп та дослідницькі види завдань, таким чином студенти опрацьовують матеріал, який вивчається під час опису нової теми. Викладач ставить запитання та намагається знайти відповіді у студентської аудиторії, застосовуючи фронтальне опитування.

Метод наукових досліджень – це актуальний творчий метод викладання іноземної мови, який вимагає певної підготовки як зі сторони викладача, так і зі сторони студентів. Студенти проводять заплановані викладачем дослідження та роблять власні висновки, таким чином відбувається процес наукового пізнання, виявлення або отримання нових знань та гіпотез. Метод наукових досліджень дозволяє студентам розкритися, мислити нестандартно та креативно, але він ледь підходить для опанування складних граматичних тем.

Проблемно-дослідницький метод пропонує вивчення нового матеріалу, як деякої не вирішеної проблеми, це метод активного проблемно-ситуативного аналізу, який передбачає створення викладачем разом зі студентами проблемних ситуацій, спонукає їх до самостійної практичної роботи та заснований на навчанні шляхом вирішення конкретних проблемних ситуацій.

Особливість методу полягає у його груповій характеристиці; з самого початку навчання студенти звикають працювати в команді та розвивають корисні навички співпраці з колегами, що, безсумнівно, відповідає вимогам спільної діяльності в умовах складних професійних завдань. Спеціальна технологія роботи з проблемними ситуаціями в навчальному процесі полягає в тому, що студенти аналізують ситуацію самостійно, намагаючись з отриманої інформації здобути спільне її вирішення. Навчання пошуку і формування проблеми є принциповим. Під час навчання активізуються такі види діяльності студентів: репродуктивну, коли діяльність відбувається за певною схемою; евристичну, коли студенти мають самостійно знайти конкретну схему дій після ознайомлення з загальними принципами вирішення ситуації; дослідницьку, коли студенти самостійно ставлять собі мету і завдання, які потрібно розв'язати.

Список використаної літератури:

- 1 Ніколаєва С. Ю. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. Наук. ред. українського видання С. Ю. Ніколаєва. Київ. 2023. 273 с.
- 2 Richards J. C., Rodgers T S.. Approaches and Methods In Language Teaching. A description and analysis. 2021. 171 p.

СИТУАТИВНІ АСПЕКТИ КОМУНІКАЦІЇ В АНГЛОМОВНОМУ ДІЛОВОМУ СЕРЕДОВИЩІ
Гаврилюк І., здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Рівненський державний гуманітарний університет
Мороз Л.В., доцент, кандидат філологічних наук, професор, завідувач кафедри іноземних мов
Рівненський державний гуманітарний університет

Діловий дискурс, що охоплює економічний та бізнес-дискурс, всебічно впливає на сфери соціальної та економічної діяльності людства, будучи наслідком еволюції постіндустріального суспільства в епоху глобалізації. Експансія міжнародного економічного співробітництва та ведення бізнесу в різноманітних галузях зумовлює необхідність комунікації як в усній, так і в письмовій формі. Це, своєю чергою, призводить до широкого використання спеціалізованої ділової термінології та формування стандартних комунікативних моделей, які знаходять своє втілення у комунікативних ситуаціях. Актуальність обраної теми визначається потребою у вивченні особливостей мовленнєвих ситуацій, що динамічно формують діловий дискурс у всіх сферах діяльності в умовах міжнародного партнерства.

Поняття мовленнєвих ситуацій органічно пов'язане з комунікативною компетенцією. Остання передбачає не лише володіння мовним кодом, а й глибоке розуміння того, що і як слід говорити відповідно до конкретного контексту. Відтак, комуніканти потребують наявності певних соціокультурних знань, які допомагають їм ефективно застосовувати та інтерпретувати лінгвістичні форми. Комунікативна компетенція охоплює усвідомлення того, хто має повноваження висловлюватися в певних ситуаціях, як звертатися до різних адресатів, як взаємодіяти з особами різного статусу та ролі, яка невербальна поведінка є доречною в різноманітних контекстах, які принципи черговості реплік спостерігаються у діалозі, яким чином запитувати та надавати інформацію, формулювати вимоги, пропонувати допомогу чи співпрацю, віддавати розпорядження, підтримувати дисципліну тощо – тобто, усіх аспектів, що вимагають застосування мовних та інших комунікативних засобів у конкретному соціальному середовищі.

Комунікативна ситуація являє собою контекст, у якому відбувається безпосередня взаємодія. Прикладами таких ситуацій можуть слугувати судові засідання, аукціон, святковий прийом, наукова конференція. При цьому мовленнєва ситуація зберігає свою сутність навіть за умови зміни місця її проведення: процедура мовленнєвої взаємодії буде дотримана, хоча конкретна взаємодія учасників може варіюватися, що знаходить своє відображення у мовленнєвих актах.

Мовленнєва або комунікативна ситуація охоплює серію комунікативних актів. Як приклад, комунікативна ситуація судочинства передбачає послідовність етапів, таких як офіційне відкриття засідання, оголошення звинувачення, заява обвинуваченого про визнання або невизнання провини, винесення вироку у випадку визнання, або ж проведення судового розгляду, що сам по собі є комплексом окремих комунікативних подій, і, зрештою, виголошення судового рішення з призначенням відповідного покарання у разі доведення вини. Кожна така подія характеризується певною сукупністю компонентів, що функціонально об'єднані єдиною комунікативною метою та залучають одних і тих же учасників. При цьому взаємодіючі сторони (комуніканти) підкоряються регламентованим даною ситуацією нормам спілкування, використовуючи єдиний мовний реєстр.

Комунікативні акти, що становлять собою складові комунікативних подій та виконують дискретні інтерактивні функції (наприклад, ствердження, вимоги або інструкції), можуть мати як вербальну, так і невербальну форму.

У сфері ділового спілкування виділяють наступні форми комунікації: електронна комунікація (що не залежить від часових та просторових обмежень); відеоконференції; обмін електронними повідомленнями; звітність структурних підрозділів; презентації, що є вкрай поширеним засобом комунікації, який інтегрує аудіовізуальні матеріали, копії виступів або документи, підготовлені у спеціалізованому програмному забезпеченні (наприклад, Microsoft PowerPoint або Adobe Flash); телефонні переговори, що уможливлюють віддалену взаємодію; цифрові та фізичні дошки оголошень для оперативного поширення інформації; а також безпосередні особисті зустрічі, що часто супроводжуються документальним оформленням.

У контексті дискурсивного аналізу, при дослідженні лексико-текстових диференціацій між економічним та бізнес-дискурсом, виявляється певна взаємозалежність цих феноменів. Зокрема, бізнес-дискурс може бути інтерпретований як професійно спрямований ідіолект, тоді як економічний дискурс – як академічна кодифікація.

Інтелектуальний суспільно-економічний дискурс, що розгортається в середовищі неспеціалістів, тяжіє до прагматичної, повсякденної економічної сфери – тобто до бізнесу. Його основна функція полягає у трансляції спеціалізованих знань до визначених сегментів соціуму доступною для них мовою. Отже, ця дискурсивна форма характеризується більшою соціальною орієнтованістю, аніж академічною чи суто науковою спрямованістю.

Враховуючи викладені принципи ділового дискурсу, можна констатувати, що локалізація комунікативних ситуацій в його межах детермінується сферою професійної діяльності учасників та застосовуванним модусом комунікації: чи то безпосереднім, чи опосередкованим за допомогою технічних засобів (інтернет-платформи, традиційна або електронна кореспонденція, медіа тощо). Суб'єктами комунікативних ситуацій у рамках цього дискурсу виступають підприємці, фахівці-економісти, що оперують бізнес- та економічними категоріями на своєму професійному рівні, науковці й викладачі економічних

дисциплін, а також представники мас-медіа, які висвітлюють економічні та ділові питання. Додатково, до кола учасників можуть входити й пересічні громадяни, якщо їхні інтереси перетинаються із зазначеними сферами людської активності. Мотивація спілкування та інтенції комунікантів є вирішальними чинниками у виборі лінгвістичних засобів для реалізації комунікативних завдань. При цьому, оскільки індивід, як правило, одночасно належить до кількох соціальних страт, мова, що її використовують комуніканти, відображає комплекс соціальних реалій та досвіду, притаманних усім відповідним спільнотам [1, с. 22].

Мовленнєві ситуації, що становлять базисні одиниці комунікативної компетенції, визначаються такими атрибутами, як просторово-часовий контекст взаємодії; соціокультурні та особистісні характеристики суб'єктів комунікації; мотиваційні чинники спілкування; комунікативні інтенції (цільові установки); тематичні домени та предмет обговорення. Ці ситуації реалізуються через комунікативні події, які інкорпорують окремі комунікативні акти.

Список використаної літератури:

1. Hulan, N. (2020). What the students will say when the teacher is away: An investigation into student-led and teacher-led discussion within guided reading groups. *Literary Teaching and Learning*, 14 (1-2), pp. 21-64.

PROBLEM-BASED TEACHING OF FOREIGN LANGUAGES IN THE CONTEXT OF TRAINING MANAGERS-SPECIALISTS IN HIGHER EDUCATION

Мацола Є., здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти

Рівненський державний гуманітарний університет

Ясногурська Л.М., кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов

Рівненський державний гуманітарний університет

An important trend in the reform of the modern higher education system in Ukraine is the focus on the development of international cooperation, which requires graduates of higher education institutions to have a corresponding level of proficiency in foreign languages. Therefore, in the training programs for specialists in management, the subject «Foreign Language for Special Purposes» should occupy a more important place. According to the Law of Ukraine «On Higher Education,» the essence of the concept of training specialists with higher education is based on the necessity of forming such characteristics as constructiveness, mobility, dynamism, professionalism, motivation for continuous self-education, and professional self-improvement. The educational process is an intellectual, creative activity in the field of higher education and science, conducted in higher education institutions (research institutions) through a system of scientific-methodological and pedagogical measures, as well as on the formation of a harmoniously developed personality.

This approach to the training of specialists in management requires, first of all, the development of integrated competence related to the ability to make independent decisions, take responsibility, and effectively perform educational and communicative functions. The student age (18-24 years) is characterized by psychologists as an early period of personal maturity, which is characterized by such properties as a high level of work capacity, a focus on change and development, maximum creativity, and mastery of complex methods of intellectual activity. Therefore, modern curricula for all academic disciplines, including foreign languages, must be professionally integrated. The main guideline for effective student training should be the model of the specialist's personality and the specifics of their future professional activity [1, p. 11].

Modern foreign language teaching technologies in higher education institutions provide the opportunity to choose methods and forms of foreign language training for students of management that ensure an active way of consciously mastering the educational material in a foreign language. One such technology is the problem-oriented principle of organizing the educational process and students' independent work.

Problem-based learning can be defined as a system of methods and techniques by which a problematic educational situation is created in order to involve students in active independent activities related to its solution. Depending on the level of independent inclusion of students in the educational process, the following methods of problem-based learning are traditionally used:

1. Problem-based presentation of the material, the essence of which is that the teacher formulates the problem and then, while explaining the material, demonstrates to students the available ways to solve it.
2. The partial search method is associated with the active involvement of students in performing only individual elements of search activities.
3. The search method involves the teacher formulating a problem that students must solve independently.
4. The research method is characterized by an approach to organizing learning in which students, when faced with a problem situation, formulate the problem themselves and solve it independently.

An important psychological aspect of the successful application of problem-based learning methods is the creation of a favorable, creative atmosphere that will encourage students of management to actively complete the tasks.

The experience of teaching the «Foreign Language for Special Purposes» course for students of management allowed us to determine the content of professional tasks that graduates of a higher education institution will perform in the workplace.

The form of teaching a foreign language in non-language higher education institutions in the form of practical classes maximally contributes to the development of students' general and special educational skills of language and speech activity, as well as the skills of using them for professional and communicative purposes.

The teacher's next task is to determine the most effective problem-based types of individual, pair, group, and team work that will contribute to the successful formation of students' relevant foreign language professional competencies.

Regarding the application of a partially search method, it should be noted that at the initial stage of students' training, such a form of work as lexical-grammatical and contextual analysis of foreign language text material turned out to be quite effective, which successfully integrates the technology of developmental learning and ensures the formation of the ability to use a foreign language to solve professional tasks.

In the process of working with authentic foreign language sources, students of management solve the following types of partially problematic tasks:

1. Choosing the correct answer and justifying it (true/false sentences, complete the sentences with correct words, verbs, etc.).
2. Match the sentences or parts of the text; complete the paragraph, table, graph.
3. Comparison or contrast of phenomena and facts (make the sentences opposite, speak on advantages and disadvantages, make a plan of the text).
4. Determining the issues of the text material and its relevance (find out what issues are covered by the text;

make up their own questions; discuss the problems with other students etc.).

Working with audio materials of a general and business nature also introduces an element of problem-solving into the learning process.

The most effective tasks during listening are the following:

- determining correct/incorrect information (true/false sentences);
- restoring missing information (add the missing words, complete the sentences);
- restoring the sequence of information;
- correcting mistakes in the sentences;
- filling in the table;
- performing grammar exercises;
- providing answers to questions, etc.

It is always interesting for students to work with dilemmas, problem situations that are outwardly simple in content, in which choosing one of two opposing possibilities is equally difficult.

The use of the above-mentioned problem forms and methods of educational work undoubtedly contributes to the development of skills in working with original oral and written foreign language information by carrying out its contextual and lexical-grammatical analysis, determining the professional value of the studied material.

Therefore, the use of problem tasks and situations contributes to a more effective organization of foreign language teaching at an interdisciplinary level, resulting in the formation of a higher level of language, speech and communicative competencies of the future manager.

Due to the transformation of educational activity into a simulated professional one, professionally integrated competence of students is formed using a foreign language.

The use of non-standard methods of teaching a foreign language helps students not only to more quickly master independently acquired knowledge, but also evokes positive emotional feelings towards their own achievements and thus significantly increases motivation to learn.

Список використаної літератури:

1. Huddle, P.A., Bradley, J.D., & Gerrans, G.C. (2022). Towards a more effective tutorial system. *South African Journal of Higher Education*, 6(2), pp. 11-16.

ЛОГОРИТМІКА ЯК ЗАСІБ КОРЕКЦІЇ ФФНМ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Назарчук О., здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти

Шостак О. О., кандидат філологічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Поніманської

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення (ФФНМ) є одним із найпоширеніших порушень мовленнєвого розвитку в дітей дошкільного віку, що охоплює дефекти фонетичної та фонематичної підсистем мовлення при збережених слуху та інтелекті. За аналітичними даними, наведеними Ю. В. Рібцун, порушення звуковимови виявляються у 17–42 % дошкільників, причому відзначається стійка тенденція до зростання цього показника [1, с. 5]. Зважаючи на сензитивний характер старшого дошкільного віку для формування фонологічної системи, розроблення та впровадження ефективних корекційних засобів у практику закладів дошкільної освіти набуває вагомого науково-практичного значення.

ФФНМ у дітей старшого дошкільного віку характеризується структурою порушення на кількох рівнях. На фонетичному рівні спостерігаються пропуски, спотворення, заміни або змішування звуків, насамперед шиплячих, свистячих, сонорів та їхніх поєднань. Дитина замінює складні за артикуляцією звуки простішими або доступнішими, що перешкоджає формуванню чіткої звукової культури мовлення. На фонематичному рівні дитина не розрізняє на слух подібні за звучанням фонем, не усвідомлює їхньої смислорозрізняювальної функції, змішує слова близького звукового складу. Недостатньо сформований фонематичний слух унеможливує контроль за власним мовленням без зовнішнього зразка, ускладнює звуковий аналіз і синтез [2].

Слід зауважити, що порушення також простежуються на рівні складової структури слова. Дитина спрощує складні форми, вилучає склади або окремі звуки, допускає перестановки та редукції. Ю. В. Рібцун виокремлює три ступені вираженості ФФНМ: легкий (недостатнє розрізнення фонем і труднощі звукового аналізу), середній (недостатня диференціація значної кількості звуків із кількох фонетичних груп), тяжкий (значні труднощі формування навичок звукового аналізу й синтезу та диференціювання звукових елементів) [1, с. 14]. Така градація, на нашу думку, зумовлює диференційований підхід до добору корекційних засобів і форм роботи з кожною дитиною.

Серед сучасних засобів корекції ФФНМ логоритміка посідає особливе місце як методика, що інтегрує музику, рух та мовлення в єдиний терапевтичний процес. За визначенням Л. Черніченко, логоритміка є формою активної терапії та здоров'язберігальною технологією, спрямованою на зміцнення і збереження здоров'я дітей, а також на проведення корекційної діяльності для усунення різних мовленнєвих порушень. Логоритмічні заняття з корекції ФФНМ вирішують три взаємопов'язані групи завдань. До корекційних належать подолання основного мовленнєвого порушення, розвиток дихання, голосоутворення та артикуляції, вдосконалення психомоторних якостей, зокрема статичної та динамічної координації, перемикання рухів, м'язового тону, рухової пам'яті та довольної уваги в усіх видах моторної сфери (загальній, дрібній, мимічній та артикуляційній). Виховні завдання охоплюють формування почуття ритму музичного твору й ритму власних рухів, здатності критично ставитися до власного мовлення. Розвивальний блок включає розвиток слухової та зорової уваги, фонематичного слуху, просторової орієнтації, фізіологічного та фонаційного дихання, збагачення словникового запасу та зв'язного мовлення [3, с. 236–237].

Безпосередня освітня діяльність із логоритміки будується за принципом єдиного ігрового сюжету, у якому завдання навчання, виховання та корекції вирішуються на мимовільному рівні з позитивним емоційним підґрунтям. На заняттях застосовуються наочні, словесні й практичні методи. Наочно-зорові прийоми передбачають показ педагогом зразка рухів і використання зорових орієнтирів, тактильно-м'язові (включення в рухову діяльність різних посібників), наочно-слухові (звукове регулювання рухів інструментальною музикою або піснею). Словесні методи орієнтовані на свідомість дітей і включають пояснення нових рухів, вказівки, сюжетну розповідь та словесну інструкцію. Практичні методи забезпечують дієву перевірку правильності сприйняття рухів на м'язово-моторних відчуттях [3, с. 236–237]. Зміна видів діяльності підтримує інтерес дітей і сприяє встановленню зв'язків між предметами та явищами дійсності.

Ю. В. Рібцун у програмно-методичному комплексі для дошкільників із ФФНМ представляє звуко-рухову абетку, де кожному звуку мовлення відповідає конкретний рух усього тіла [1, с. 280–283]. Цей засіб безпосередньо реалізує ідеї логоритміки. Поєднання фонетичного елемента з руховим дозволяє одночасно формувати артикуляційний образ звука та кінестетичну пам'ять, що є принципово важливим для подолання дефектів сприймання та вимови фонем.

Організація роботи з подолання ФФНМ передбачає взаємодію логопеда та вихователя. Ю. В. Ключкова зазначає, що тісна взаємодія цих фахівців при розмежуванні функціональних завдань є єдиним шляхом здійснення логопедизації освітнього процесу [4, с. 501]. Вихователь закріплює правильне мовленнєві навички, логопед забезпечує системне формування звуковимови та фонематичних процесів. Включення логоритмічних завдань у фронтальні та підгрупові заняття дозволяє системно впроваджувати елементи психогімнастики, голосові та дихальні вправи, завдання на загальну й дрібну моторику. Результати впровадження комплексної системи корекційних заходів свідчать, що рівень сформованості звуковимови зріс на 18 % за достатнім рівнем і знизився на 26 % за низьким; близько 30 % дітей перейшли з низького рівня фонематичного аналізу та синтезу на середній і достатній, 5 % досягли високих результатів; кількість дітей із низьким рівнем фонематичних уявлень і сприймання зменшилась на 25 % [4, с. 502–503].

Таким чином, логопедична ритміка є науково обґрунтованим і практично ефективним засобом корекції ФФНМ у дітей старшого дошкільного віку, що реалізує комплексний вплив на фонетичну, фонематичну, моторну й емоційно-вольову сфери. Системне впровадження логоритмічних вправ (звуко-рухових завдань, ритмічних ігор, дихальної та артикуляційної гімнастики в поєднанні з музичним супроводом) забезпечує формування фонематичних процесів, правильної звуковимови та плавного мовлення. Результативність підходу суттєво зростає за умови тісної взаємодії логопеда й вихователя, диференційованого добору методів відповідно до ступеня ФФНМ і вікових особливостей дошкільників, а також послідовного дотримання принципу єдності корекційних, виховних і розвивальних завдань у межах цілісного освітнього процесу.

Список використаної літератури:

1. Рібцун Ю. В. Корекційна робота з розвитку мовлення дітей п'ятого року життя із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення : програмно-методичний комплекс. Київ : Кафедра, 2013. 284 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/5812/1/Комплекс_ФФНМ_Рібцун.pdf (дата звернення: 01.03.2026).
2. Шостак О. О., Майстрович Н. Б. Музикотерапія як засіб корекції фонетико-фонематичного недорозвитку мовлення. *Міжгалузеві диспути: динаміка та розвиток сучасних наукових досліджень*. Вінниця, 2026. С. 317–319. URL: <https://doi.org/10.62731/mcnd-30.01.2026> (дата звернення: 01.03.2026).
3. Черніченко Л. Корекція мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку засобами логоритміки. *Acta Paedagogica Volyniensis*. 2022. Т. 1, № 1. С. 234–238. URL: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.1.37> (дата звернення: 01.03.2026).
4. Клочкова Ю. В. Особливості мовленнєвої корекції логопеда та вихователя для дітей старшого дошкільного віку з ФФНМ в умовах ДНЗ. *Молодий вчений*. 2018. Т. 4, № 56. С. 503–506. URL: <https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/4754> (дата звернення: 01.03.2026).

СПІВПРАЦЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ФОРМУВАННІ У ДІТЕЙ МОТИВАЦІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО НАВЧАННЯ

Валько Я.П., здобувач вищої освіти другого (магістерського) рівня вищої освіти педагогічного факультету спеціальності А2 «Дошкільна освіта»

Горопах Н.М., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Поніманської

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Сучасний етап розвитку освіти в Україні характеризується підвищеною увагою до забезпечення наступності між різними ланками освітньої системи. В умовах світових тенденцій та очікувань суспільства щодо реформування дошкільної та початкової освіти необхідно враховувати важливі надбання та закономірності розвитку дитини старшого дошкільного віку в емоційній, соціальній, інтелектуальній, вольовій, духовній сфері[1, с. 10].

Особливої актуальності набуває проблема співпраці закладу дошкільної освіти та початкової школи у формуванні мотиваційної готовності дітей до навчання. Саме мотиваційна складова визначає ставлення дитини до шкільного навчання, її пізнавальну активність та успішність адаптації до нових умов освітнього середовища. Мотиваційна готовність до навчання розглядається як важливий компонент загальної психологічної готовності дитини до школи. Вона проявляється у позитивному ставленні до навчальної діяльності, інтересі до пізнання нового, бажанні виконувати навчальні завдання та прийнятті соціальної ролі учня.

Мета нашого дослідження: теоретичне обґрунтування процесу формування мотиваційної готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання в початковій школі, що відбувається під час співпраці закладу дошкільної освіти та початкової школи.

Об'єктом дослідження стала співпраця закладу дошкільної освіти та початкової школи з метою формування мотиваційної готовності дітей до навчання в школі.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування мотиваційної готовності дітей до навчання у школі.

Об'єкт, предмет і мета дослідження зумовили визначення наступних завдань:

- Проаналізувати стан і ступінь вивчення проблеми, охарактеризувати джерельну базу дослідження;
- Визначити психолого-педагогічні механізми формування мотивації вихованців дошкільних навчальних закладів до навчання у початковій школі;
- Дослідити форми співпраці та організаційно-педагогічні умови ефективної взаємодії між закладом дошкільної освіти та початкової школи;
- Визначити й експериментально перевірити ефективність співпраці закладу дошкільної освіти та початкової школи у формуванні у дітей дошкільного віку мотиваційної готовності до школи;
- Дослідити рівень мотиваційної готовності старших дошкільників до навчання у школі.

У роботі було використано теоретичні методи дослідження: аналіз та синтез, класифікація, систематизація й узагальнення теоретичних даних, описаних у психологічній, педагогічній і методичній літературі; емпіричні методи (констатувальний етап педагогічного експерименту відносно формулювання ступеня мотиваційної готовності дітей дошкільного віку до навчання у початковій школі).

Незважаючи на те, що наша освіта працює в умовах воєнного стану, вихователі та спеціалісти проводять належну підготовку старших дошкільників до навчання в школі в різних видах діяльності зі старшими дошкільниками, з батьками та у тісній співпраці з педагогами початкової школи. Організуючи освітню діяльність з дітьми дошкільного віку[2, с. 27].

В основу здійснення наступності покладаються ключові позиції Концепції Нової української школи: формування життєвих компетентностей, реалізація ідей педагогіки партнерства, впровадження принципу дитиноцентризму, наскрізний процес виховання, мотивування до якісної педагогічної діяльності [3, с. 7-8].

Важливу роль у формуванні готовності дітей до навчання відіграє системна взаємодія педагогів закладу дошкільної освіти та початкової школи. Узгодженість освітніх підходів, спільне планування педагогічної діяльності та організація інтегрованих освітніх заходів сприяють створенню єдиного освітнього простору розвитку дитини.

Ефективними формами співпраці між закладами освіти є спільні педагогічні ради, методичні об'єднання, семінари, взаємовідвідування занять і уроків, а також організація спільних заходів для дітей. Такі форми взаємодії сприяють узгодженню педагогічних вимог, обміну професійним досвідом та підвищенню ефективності освітнього процесу.

Особливого значення набувають заходи, спрямовані безпосередньо на підготовку дітей до школи: екскурсії до школи, зустрічі з учителями, проведення спільних свят і проєктів. Завдяки таким формам роботи у дітей формується позитивний образ школи, знижується рівень тривожності та зростає інтерес до майбутнього навчання. Не менш важливою складовою співпраці є взаємодія педагогів із батьками.

Проведення консультацій, батьківських зборів та інформаційних зустрічей допомагає сформувати у родині правильне розуміння процесу підготовки дитини до школи та підтримати розвиток її навчальної мотивації.

Отже, співпраця закладу дошкільної освіти та початкової школи є важливою умовою формування мотиваційної готовності дітей до навчання. Системна взаємодія педагогів, використання різноманітних форм

спільної діяльності та залучення батьків до освітнього процесу сприяють успішній адаптації дітей до шкільного навчання та формуванню позитивного ставлення до пізнавальної діяльності.

Список використаної літератури:

1. Готовність дитини старшого дошкільного віку до систематичного навчання в школі : матеріали всеукраїнської науково-практичної онлайн конференції (6, 13, 20 квітня 2023 р., м. Київ). Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2023. 349 с.

2. Актуальні проблеми наступності дошкільної і початкової освіти : збірник матеріалів ІХ Міжнародної науково-практичної конференції // Кам'янець Подільський національний університет імені Івана Огієнка, кафедра теорії та методик дошкільної освіти ; [відпов. секр. Н. Г. Каньоса]. Кам'янець-Подільський: Видавець Ковальчук О.В., 2023. 341 с.

3. Концепція «Нова українська школа». Схвалено рішенням кол. МОН України від 27.10.2016. URL: <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/12/05/konczepczya.pdf> (Дата звернення 26.02.2026).

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ОБЧИСЛЮВАЛЬНИХ УМІНЬ ДОДАВАННЯ І ВІДНІМАННЯ НА ОСНОВІ ВИВЧЕННЯ ЧИСЕЛ

Белкіна Т., здобувач вищої освіти здобувач ступеня PhD

Сілкова Е. О., старша викладачка кафедри математики та методики її навчання

Рівненський державний гуманітарний університет. Рівне. Україна

Сучасний етап розвитку початкової освіти в Україні характеризується переходом до компетентнісної моделі навчання, що передбачає формування в учнів не лише знань, а й умінь застосовувати їх у практичній діяльності. У цьому контексті особливого значення набуває математична підготовка молодших школярів, зокрема формування уявлень про числа та оволодіння арифметичними діями додавання і віднімання як основою подальшого навчання математики. Ефективне опанування цих знань у початковій школі створює основу для розвитку логічного мислення та навчальних компетенцій, що стануть у пригоді у повсякденному житті.

Початковий курс математики виконує фундаментальну функцію, оскільки саме в цей період закладаються основи математичного мислення, формуються обчислювальні навички та понятійний апарат. Засвоєння поняття числа є складним психолого-педагогічним процесом, що передбачає поступовий перехід від конкретного сприйняття до абстрактного мислення, а також усвідомлення кількісних відношень між об'єктами. Наприклад, учні спочатку вчать визначати, скільки яблук у кошику, а пізніше – виконувати дії з цими числами у задачах на додавання і віднімання.

Формування уявлень про число у молодших школярів відбувається з урахуванням їх вікових особливостей. Діти цього віку мислять переважно наочно-образно, тому ефективне навчання можливе лише за умови використання наочності, практичних дій та опори на життєвий досвід учнів. У процесі порівняння множин, лічби, групування предметів формується розуміння числа як кількісної характеристики [1, с. 45]. Наприклад, учитель може запропонувати порівняти кількість олівців у двох коробках або скласти групи однакових предметів для наочного порівняння.

Важливою особливістю є поетапність формування поняття числа: від інтуїтивного сприйняття кількості до усвідомлення числа як абстрактної категорії [2, с. 28]. Такий перехід потребує цілеспрямованої роботи вчителя, спрямованої на розвиток узагальнення та абстрагування. На початковому етапі учні можуть просто рахувати предмети, а пізніше – оперувати числовими виразами та рівняннями.

Суттєву роль у цьому процесі відіграє розвиток пізнавальних процесів: уваги, пам'яті, мислення та мовлення. Оскільки довільна увага молодших школярів ще недостатньо сформована, навчання має бути емоційно насиченим, доступним і різноманітним. Використання дидактичних ігор, наочних матеріалів і практичних вправ сприяє кращому засвоєнню знань [3, с. 52]. Наприклад, учні можуть грати у гру «Склади число», де з фішок формують необхідну кількість предметів, або виконувати вправи на складання і розбирання чисел у межах десятка.

Ефективність навчання підвищується завдяки врахуванню індивідуального темпу засвоєння матеріалу кожною дитиною. Учитель може пропонувати варіативні завдання: від простішої роботи з наочністю для тих, хто має труднощі, до творчих вправ для сильніших учнів. Такий підхід підтримує пізнавальний інтерес та створює ситуацію успіху для кожного школяра незалежно від його початкового рівня підготовки.

Методика навчання чисел у початковій школі ґрунтується на поєднанні різних підходів. Одним із провідних є концентричний підхід, який передбачає поступове розширення знань учнів: від чисел першого десятка до більших числових меж. Це забезпечує системність і міцність засвоєння матеріалу. Наприклад, після опанування чисел до 10 учні переходять до чисел 11–20, використовуючи раніше здобуті знання про десятки і одиниці.

Важливе значення має принцип наочності, що реалізується через використання предметних моделей, схем, малюнків, числового відрізка. Такі засоби допомагають учням усвідомити сутність числа та перейти від конкретного до абстрактного мислення. Наприклад, використання лічильних паличок або карток із числами допомагає наочно показати процес додавання та віднімання.

Не менш значущим є діяльнісний підхід, який передбачає активну участь учнів у навчальному процесі. Засвоєння математичних понять відбувається через виконання практичних дій: лічбу, порівняння, групування, розв'язування задач [4]. Це сприяє формуванню стійких умінь і навичок. Учні можуть, наприклад, самостійно скласти задачку на додавання кількості предметів у двох кошиках і потім розв'язати її.

У сучасній освіті також важливим є компетентнісний підхід, який орієнтує навчання на застосування знань у життєвих ситуаціях. Учні повинні не лише знати числа, а й уміти використовувати їх для розв'язання практичних задач [3, с. 18]. Наприклад, вони можуть рахувати гроші, визначати кількість предметів у класі або планувати свій час за допомогою чисел.

Особливе місце в початковому курсі математики займає формування обчислювальних умінь, зокрема оволодіння діями додавання і віднімання. Ці дії є взаємопов'язаними: додавання відображає об'єднання множин, а віднімання – вилучення їх частини. Наприклад, якщо в кошику було 5 яблук і додали ще 3, учні бачать об'єднання множин; якщо забрати 2 яблука, вони розуміють віднімання.

Формування обчислювальних навичок здійснюється поетапно: від виконання дій з конкретними предметами до використання символічного запису [2, с. 59]. Такий підхід відповідає психологічним особливостям дітей і забезпечує усвідомлене засвоєння матеріалу. Наприклад, спочатку учні складають кількість олівців, а пізніше записують це як « $5 + 3 = 8$ ».

Важливою складовою є знання складу числа, що полегшує виконання обчислень і сприяє розвитку логічного мислення. Крім того, необхідно формувати в учнів уміння встановлювати взаємозв'язки між додаванням і відніманням як оберненими діями. Наприклад, знаючи, що $7 = 5 + 2$, учень легко визначить, що $7 - 2 = 5$.

Ефективність навчання значною мірою залежить від методики ознайомлення учнів із арифметичними діями. На початковому етапі додавання пояснюється як об'єднання множин, а віднімання – як зменшення кількості. Для цього використовуються практичні дії з предметами, що забезпечує усвідомлення змісту дій [4, с. 95]. Наприклад, під час уроку діти складають і розбирають групи іграшок, що дозволяє зрозуміти зміст додавання і віднімання.

Поступово здійснюється перехід до схематичного та символічного подання, зокрема введення математичних знаків «+» і «-» [2, с. 62]. Важливо, щоб учні розуміли значення кожного елемента запису, а не просто відтворювали його. Використання числового відрізка допомагає наочно продемонструвати виконання арифметичних дій: додавання інтерпретується як рух вправо, а віднімання – як рух вліво, що розвиває просторове та логічне мислення.

Важливу роль у формуванні обчислювальних навичок відіграє система вправ. Вона повинна бути різноманітною, послідовною та орієнтованою на поступове ускладнення. До неї входять вправи на розуміння арифметичних дій, усні обчислення, знання складу числа, встановлення взаємозв'язків між діями, а також розв'язування текстових задач. Наприклад, учні можуть отримувати завдання, де треба поєднати декілька груп предметів або знайти, скільки залишиться після віднімання.

Особливе значення мають ігрові методи навчання, які підвищують мотивацію учнів і сприяють активізації їхньої пізнавальної діяльності [3, с. 84]. Вони створюють позитивну атмосферу навчання та забезпечують краще засвоєння матеріалу. Наприклад, гри «Хто швидше складе число» або «Знайди зайве» дозволяють дітям активно взаємодіяти і закріплювати знання.

Дидактична гра в початковій школі є не просто розвагою, а формою активної діяльності, яка сприяє кращому засвоєнню складу числа та правил обчислення. Під час колективних ігор учні вчаться комунікувати, обговорювати результати та пояснювати свою логіку іншим, що активізує їхнє мовлення та пізнавальний інтерес. Використання змагальних елементів, таких як «математичні естафети», дозволяє створити ситуацію успіху для кожного школяра, незалежно від рівня його підготовки. Це допомагає підтримувати високу мотивацію протягом усього процесу вивчення чисел та операцій з ними.

У процесі дослідження було встановлено, що учні часто допускають типові помилки, зокрема при виконанні обчислень із переходом через десяток або під час вибору арифметичної дії в задачах. Це свідчить про необхідність систематичної роботи над формуванням обчислювальних умінь і використання різноманітних методичних прийомів.

Таким чином, методика ознайомлення учнів із числами та арифметичними діями повинна ґрунтуватися на поєднанні наочності, діяльнісного та компетентнісного підходів, урахуванні вікових особливостей дітей і використанні ефективної системи вправ.

Отже, формування уявлень про числа та оволодіння діями додавання і віднімання є важливою складовою математичної підготовки молодших школярів. Ефективність цього процесу залежить від науково обґрунтованої методики навчання, яка передбачає поетапність, системність, використання наочності та активну діяльність учнів. Комплексне застосування різних методичних підходів і засобів навчання забезпечує глибоке розуміння математичних понять, формування стійких обчислювальних навичок і розвиток математичної компетентності учнів.

Список використаної літератури:

1. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти. Київ, 2018. 504 с.
2. Іванова Л. В. Методика формування поняття числа у молодших школярів. 150 с.
3. Бібік Н. М. Нова українська школа: посібник для вчителя початкової школи. Київ, 2017. 206 с. URL: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/NUSH-poradnyk-dlya-vchytelya.pdf>
4. Концепція Нової української школи. Київ, 2016. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 08.04.2026).

ДИНАМІЧНІ ПРОЦЕСИ СУЧАСНОГО АКАДЕМІЙНОГО ТЕКСТОТВОРЕННЯ

Сидоренко Є. А., здобувачка вищої освіти

Гулієва Д. О., кандидат філологічних наук, доцент

Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», Харків, Україна

Сучасний розвиток науки та освіти супроводжується активними змінами у сфері академічної комунікації. Одним із важливих аспектів цих змін є трансформація академічного текстотворення, зокрема в українській мові. Академічний текст сьогодні виконує не лише функцію передавання наукової інформації, а й виступає інструментом інтеграції української науки у світовий науковий простір. У зв'язку з цим відбуваються динамічні процеси, що впливають на структуру, мовні засоби та стилістичні особливості академічних текстів. У процесі академічного текстотворення важливу роль відіграє рівень володіння мовою, уміння дослідника за допомогою правильно дібраного словникового арсеналу не тільки донести до реципієнтів результати своєї роботи, а й, керуючись нормами професійної етики та вміло реалізуючи комунікативні стратегії, викликати зацікавлення в інших науковців. Усе це засвідчує, що проблеми академічного дискурсотворення загалом та наукового мововираження зокрема належать до важливих й актуальних.

До основних жанрів академічних текстів належать наукові статті, монографії, дисертації, рецензії, тези конференцій, наукові огляди та навчально-наукові праці. Тексти наукового стилю доцільно інтерпретувати щонайменше у двох аспектах: з одного боку, у площині шаблонності, відповідності академічним канонам та стильовим стандартам, а з іншого – у руслі нормативності, а також мовної динаміки, що корелює з національними традиціями словотворення, орфографії й граматики.

Передусім варто звернути увагу на прикметники, утворені від іменників із суфіксом -ія за допомогою словотвірного форманта -н-. У сучасному мовному вжитку перевнормовані прикметникові форми дедалі активніше функціонують в індивідуальних мовних практиках, передусім у науковому дискурсі. Аналіз матеріалів журналу «Українська мова» засвідчує, що раніше домінантні прикметники на зразок аналогічний, термінологічний, омонімічний, синонімічний, морфологічний, фонологічний, утворені від іменників аналогія, термінологія, омонімія, синонімія, морфологія, фонологія, поступово втрачають свою перевагу, поступаючись похідним формам аналогійний, термінологійний, омоніміїйний, синоніміїйний, морфологійний, фонологійний. Водночас у матеріалах часопису «Лінгвістичні студії» такі перевнормовані деривати трапляються значно рідше. Натомість автори науково-теоретичного журналу «Мовознавство» послідовно використовують лише прикметники із суфіксами -ічний / -ичний, що свідчить про дотримання традиційної словотвірної норми.

Найпродуктивнішим серед неморфологічних способів творення термінів вважають морфолого-синтаксичний спосіб, зокрема субстантивацію. Такий тип словотворення відповідає природним традиціям національної мовної практики та узгоджується з усталеними дериваційними нормами української мови. У зв'язку з цим важливим є заміщення традиційно вживаних термінологічних прикметників формами, що відповідають словотвірним нормам. Це сприяє впорядкуванню української термінологічної системи й водночас підтримує своєрідність національного словотворення в умовах активного проникнення іншомовних запозичень. У письмовій академічній комунікації прикметники, що належать до цього словотвірного типу, іноді виступають основою для утворення похідних прислівників.

Як відомо, основні правила вживання граматичних форм регламентує «Український правопис», нова редакція якого порівняно з попередніми, містить низку змін. З огляду на ці рекомендації доцільно проаналізувати особливості мовного оформлення наукових праць, опублікованих у зазначених журналах. Передусім варто звернути увагу на іншомовні слова, які відповідно до правописних норм можуть функціонувати у варіантних формах, як-от: аудиторія й авдиторія, лауреат і лавреат та ін. У досліджуваних статтях такі лексеми трапляються нечасто. Проте з-поміж ужитих у виданні «Українська мова» лінгвісти надають перевагу тим, у яких уникнуто збігу голосних /ау/ й використано буквосполучення ав.

Помітне місце серед нововведень, запропонованих у новій редакції «Українського правопису», займають варіантні форми іменників жіночого роду третьої відміни в родовому відмінку однини. Згідно з правописними рекомендаціями, іменники із закінченням -ть після приголосного, а також слова кров, любов, осінь, сіль, Русь можуть уживатися з флексіями -і та -и. Відомо, що закінчення -и є характерною граматичною ознакою української мови, однак у 30-х роках минулого століття воно було значною мірою витіснене з ужитку через орієнтацію на норми російської мови.

Сучасне академічне текстотворення в українській мові є динамічним процесом, що розвивається під впливом глобалізації науки, цифровізації наукового середовища та міждисциплінарних досліджень. Ці процеси сприяють модернізації наукового стилю, формуванню нових стандартів академічного письма та інтеграції української науки у світовий науковий простір. Водночас важливим завданням залишається збереження мовної самобутності українського наукового дискурсу та розвиток національної термінологічної системи.

Список використаної літератури:

- 1 Андрієнко А., Скопненко О. Відродження мови як поняття і термін: проблеми дефініції, соціокультурний і соціолінгвістичний аспекти вживання. *Мовознавство*. 2025. № 1 (340).
- 2 Горошкіна О., Груба Т. Українська наукова мова: теорія і практика : навчально-методичний посібник. Суми: Університетська книга, 2023. 108 с
- 3 Левченко Т. М., Шимченко Л. А. Академічне письмо як компонент професійної підготовки здобувачів вищої освіти. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*, 2023.

РОЛЬ ЗВОРОТНОГО ЗВ'ЯЗКУ У ФОРМУВАННІ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ

Талащук К. А., здобувач вищої освіти

Ветрова І. М., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри практики англійської мови та методики викладання Рівненського державного гуманітарного університету

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Рівненська область, Україна

У сучасній методиці навчання іноземних мов зворотний зв'язок розглядається як один із ключових механізмів формування іншомовної комунікативної компетентності учнів, оскільки саме він забезпечує постійний зв'язок між процесом навчання, результатами діяльності здобувачів освіти та подальшим удосконаленням їхніх мовленнєвих умінь. Він виходить далеко за межі простого виправлення помилок і постає як багатовимірне педагогічне явище, що поєднує когнітивний, афективний та соціальний аспекти навчання.

Як зазначає Rod Ellis, коригувальний зворотний зв'язок виконує подвійну функцію: з одного боку, він привертає увагу учня до розбіжності між його висловлюванням і мовною нормою, а з іншого – впливає на мотивацію, самооцінку та готовність до подальшої мовленнєвої діяльності [5, с. 47]. Саме ця подвійність зумовлює необхідність виваженого використання зворотного зв'язку, оскільки його неадекватна організація може призвести до зниження мовленнєвої активності учнів.

Теоретичне підґрунтя ролі зворотного зв'язку у засвоєнні мови пов'язане з низкою лінгводидактичних концепцій. Зокрема, Stephen Krashen у гіпотезі вхідних даних наголошував на провідній ролі зрозумілого мовного матеріалу та мінімізував значення корекції [7, с. 24]. Натомість Michael Long у взаємодійній гіпотезі доводив, що саме у процесі комунікативної взаємодії створюються умови для помічання мовних форм і їх засвоєння [8, с. 413–414, 451–456].

Подальший розвиток отримала ідея інтеграції корекції в комунікативну діяльність. Дослідження Catherine Doughty та Elizabeth Varela довели, що зворотний зв'язок, вбудований у змістовне спілкування, є ефективнішим за ізольоване навчання мовних структур [3, с. 131–135]. У цьому контексті особливого значення набуває концепція «фокусу на формі».

Roy Lyster обґрунтував необхідність збалансованого підходу до корекції, який передбачає поєднання уваги до змісту та мовної форми [6, с. 123]. Сучасні дослідження також засвідчують, що зворотний зв'язок, який стимулює самокорекцію учнів, є більш ефективним, ніж той, що надає готову відповідь [9, с. 405–410].

Особливої актуальності проблема зворотного зв'язку набуває у середній школі з огляду на психологічні особливості підлітків. Негативний або надмірно жорсткий зворотний зв'язок може призвести до формування мовленнєвої тривожності та зниження мотивації до вивчення іноземної мови [10, с. 127–128].

Важливою є також ідея формувального оцінювання, відповідно до якої зворотний зв'язок має сприяти навчанню, а не лише контролю результатів.

Як зазначено у Common European Framework of Reference for Languages, зворотний зв'язок повинен підтримувати учня, сприяти усвідомленню його досягнень і визначенню подальших кроків розвитку [1, с. 177–183].

Суттєвим аспектом є різноманітність форм зворотного зв'язку: вербальна, невербальна, імпліцитна, експліцитна, а також самокорекція та взаємокорекція. Самокорекція сприяє розвитку рефлексії та уважності до власного мовлення, тоді як взаємокорекція стимулює співпрацю в учнівському колективі, формує відповідальність і критичне ставлення до мовного матеріалу. Як підкреслює Penny Ur, залучення учнів до взаємокорекції сприяє розвитку їхньої автономії та аналітичного мислення, а також підвищує усвідомленість процесу навчання та ефективність засвоєння мовного матеріалу [11, с. 88–91].

Ефективність зворотного зв'язку залежить від багатьох факторів: типу помилки, рівня підготовки учнів, етапу уроку та індивідуальних особливостей. Так, наприклад, на початкових етапах навчання або під час роботи з менш підготовленими учнями може бути необхідним більш чіткий і структурований зворотний зв'язок, тоді як для учнів із вищим рівнем володіння мовою доцільно застосовувати більш гнучкі форми корекції, що стимулюють самостійний пошук правильного варіанту.

У процесі формування мовної точності доцільною є більш пряма корекція, тоді як у розвитку плинності мовлення – імпліцитна та відтермінована.

Отже, зворотний зв'язок є складним багатофункціональним явищем, що відіграє ключову роль у формуванні іншомовної комунікативної компетентності учнів. Його ефективність забезпечується за умови системного, диференційованого та психологічно виваженого застосування.

Список використаної літератури:

1. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Cambridge: CUP, 2001.
2. Ніколаєва С. Ю. Методика навчання іноземних мов і культур. Київ: Ленвіт, 2013.
3. Catherine Doughty, Elizabeth Varela. Communicative focus on form. Focus on Form in Classroom SLA. Cambridge, 1998.
4. Hedge T. Teaching and Learning in the Language Classroom. Oxford: OUP, 2000.

5. Rod Ellis. The Study of Second Language Acquisition. Oxford: OUP, 2008.
6. Roy Lyster. Learning and Teaching Languages through Content. Amsterdam, 2007.
7. Stephen Krashen. Principles and Practice in Second Language Acquisition. Oxford, 1982.
8. Michael Long. The role of the linguistic environment. Handbook of SLA. 1996.
9. Shawn Loewen, Rod Ellis. Implicit and explicit corrective feedback // Studies in SLA. 2007.
10. Horwitz E. Foreign language anxiety. Modern Language Journal. 1986.
11. Penny Ur. A Course in Language Teaching. Cambridge: CUP, 2012.

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ВПРАВ LEARNINGAPPS ПРИ ВИВЧЕННІ ГЕОМЕТРИЧНИХ ПЕРЕТВОРЕНЬ ГРАФІКІВ ФУНКЦІЙ

Владичук В. Р., здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

Тимчук М. В., старший викладач кафедри математики та методики її навчання

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

LearningApps являє собою платформу для навчання й викладання через інтерактивні модулі, які слугують готовими освітніми ресурсами або підтримкою для самостійного навчання. Основна ціль сервісу – створення відкритої бібліотеки легко адаптованих блоків (вправ), які можуть швидко інтегруватися в будь-які освітні сценарії, не обмежуючись конкретними уроками чи навчальними планами [1]. Сервіс також дозволяє включати ілюстрації, відео- та аудіоматеріали. Створені завдання є наочними, яскравими і легко запам'ятовуються. Авторам доступна функція редагування для виправлення помилок. Важливо зазначити, що LearningApps абсолютно безкоштовний і підтримує 22 мови [2].

На сайті LearningApps доступна велика кількість інтерактивних вправ, розроблених для різних навчальних форматів. Вони можуть бути використані як на інтерактивній дошці, так і для індивідуальної роботи учнів. Для початку роботи потрібна реєстрація та створення облікового запису. Готові модулі можна негайно використовувати в освітньому процесі, змінювати або створювати нові. Вправи на сайті мають зручний візуальний формат у вигляді сітки зображень. При наведенні курсора відображаються тип вправи та її рейтинг, який залежить від популярності та оцінок користувачів. Вправи є дуже різноманітного типу, що дозволяє ефективно залучати учнів до навчання та розвивати їхні навички у цікавій інтерактивній формі. Кожна категорія пропонує кілька шаблонів вправ з описом та прикладами, які можна переглянути перед створенням власного навчального ресурсу [3].

Інтерактивні модулі LearningApps слугують ефективною підтримкою для самостійного навчання, дозволяючи швидко інтегрувати вправи в освітні сценарії. Нами було розроблено авторську вправу «Перетворення графіків функцій», спрямовану на формування навичок аналізу геометричних змін кривих залежно від зміни параметрів функції.

Розроблена вправа має тип «Знайти пару», що передбачає встановлення відповідності між аналітичним записом функції та її графічним зображенням.

Сама вправа містить 9 пар об'єктів, що охоплюють основні види геометричних перетворень:

- паралельне перенесення вздовж осей;
- симетричне відображення відносно осей;
- розтяг та стиск графіка вздовж осей координат;
- комбіновані перетворення.

Крім того, у блоці «Довідка» інтегровано теоретичні алгоритми побудови для кожного типу перетворення, що дозволяє звернутися до підказки у разі виникнення труднощів в процесі виконання завдання.

Платформа дозволяє використовувати кольорове маркування карток та функцію приховування правильно зібраних пар, що зменшує когнітивне навантаження на учня та робить процес навчання наочним і яскравим. Автоматична перевірка правильності виконання забезпечує миттєвий зворотний зв'язок, що є критично важливим для дистанційного та змішаного навчання.

Залежно від етапу уроку та формату навчання (очне, дистанційне або змішане), розроблену вправу доцільно використовувати за такими сценаріями:

- актуалізація опорних знань (швидка фронтальна перевірка того, як учні пам'ятають теоретичні правила перетворень перед вивченням складніших комбінованих функцій. Вчитель може вивести вправу на інтерактивну дошку, а учні по черзі встановлюють відповідності);
- етап закріплення матеріалу (виконання вправи індивідуально на смартфонах або планшетах після пояснення нової теми);
- інструмент для асинхронного навчання як приклад домашнього завдання (використання вправи як інтерактивного тренажера для самоперевірки);
- елемент диференційованого навчання (для учнів, які швидше засвоїли матеріал, можна активувати функцію «приховування правильних пар», а для інших – залишити всі картки на полі до повного завершення).

Список використаної літератури

1. Learning Apps. URL: <https://learningapps.org/impressum.php>
2. ДПТНЗ «Полтавське вище професійне училище ім. А. О. Чепігі» Методична розробка: Використання сервісу Learning Apps при вивченні математики.
3. Занкович Н. М. Використання сервісу LearningApps при вивченні математики. Методична розробка для вчителів. Долина, 2016. 30 с.

ВИКОРИСТАННЯ ВПРАВ І ЗАВДАНЬ ЯК ЗАСОБУ АКТИВІЗАЦІЇ МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Руденко В. Ю., здобувач вищої освіти

Середюк Л.А., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та практики іноземних мов та методики їх викладання Рівненський державний гуманітарний університет, Рівне, Україна

Актуальність дослідження. Сучасна іншомовна освіта, зосереджена на положеннях Common European Framework of Reference for Languages, передбачає формування в учнів здатності до дієвої комунікації в реальних життєвих обставинах. Особливої важливості це питання набуває на середньому етапі навчання (5–9 класи), коли учні володіють певним мовним запасом, але стикаються зі складнощами у його практичному використанні. Традиційні репродуктивні методи не надають достатнього рівня мовленнєвої діяльності, що вимагає пошуку дієвих способів її стимулювання.

Мета доповіді . Обґрунтувати дієвість використання вправ і завдань як засобу активізації мовленнєвої діяльності учнів середнього шкільного віку на уроках німецької мови.

Виклад основного матеріалу.

У сучасній методології навчання іноземних мов важливим є розмежування понять «вправи» (Übungen) та «завдання» (Aufgaben), що детально представлено у Deutsch Lehren Lernen 4. Вправи спрямовані на формування мовних навичок, їх автоматизацію та закріплення і вимагають наявності правильної відповіді. Вони виконують підготовчу функцію у навчальному процесі.

Натомість завдання мають комунікативну спрямованість і передбачають досягнення певного наслідку у процесі мовлення. Вони характеризуються відкритістю, варіативністю та орієнтацією на зміст висловлювання. Саме завдання створюють умови для активного використання мови як інструменту спілкування.

Відповідно до комунікативно-діяльнісного підходу, ефективне навчання передбачає організацію системи вправ і завдань за принципом поступового ускладнення: від мовних вправ до комунікативних завдань. Така послідовність. Особливу значущість у процесі активізації мовленнєвої діяльності відіграють комунікативні завдання, зокрема рольові ігри, діалоги, дискусії та проекти. Вони сприяють розвитку спонтанного мовлення, формуванню вмінь аргументувати власну думку та взаємодіяти з іншими співрозмовниками.

Важливим є також зваження на вікові особливості учнів середнього шкільного віку. Потреба у спілкуванні, прагнення до самовираження та взаємодії з однолітками створюють сприятливі умови для використання інтерактивних форм навчання. Робота в парах і групах, створення проблемних ситуацій та використання завдань з відкритим результатом сприяють підвищенню мовленнєвої активності учнів.

Отже, системне поєднання вправ і завдань, їх комунікативна спрямованість та відповідність віковим особливостям учнів є важливими умовами ефективної активізації мовленнєвої діяльності на уроках німецької мови.

Висновки.

Використання вправ і завдань є ефективним засобом активізації мовленнєвої діяльності учнів середнього шкільного віку. Найбільший результат досягається за умови переходу від формального відпрацювання мовного матеріалу до його використання у комунікативних ситуаціях. Застосування підходів, представлених у Deutsch Lehren Lernen 4, сприяє формуванню здатності учнів до реального іншомовного спілкування.

Список використаної літератури:

1. Ніколаєва С. Ю.
2. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика. – Київ: Ленвіт, 2013.
3. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ: А.С.К., 2004.
4. Funk, H., Kuhn, C., Skiba, D., Spaniel-Weise, D., Wicke, R. Aufgaben, Übungen, Interaktion (Deutsch Lehren Lernen 4). München: Klett-Langenscheidt, 2014.
5. Bausch, K.-R., Christ, H., Krumm, H.-J. Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen: Francke Verlag, 2007.
6. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Cambridge: Cambridge University Press, 2001

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗАСОБАМИ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Остапчук С. П., магістрантка

Шевченко О. В., кандидат педагогічних наук, доцент

Рівненський державний гуманітарний університет, Рівне, Україна

Останнє десятиліття засвідчило суттєві зрушення у способах застосування комп'ютерної техніки в освітньому процесі, і сфера іншомовної підготовки не стала винятком – навпаки, саме тут ці зміни проявляються чи не найвиразніше. Ще порівняно нещодавно персональний комп'ютер відігравав у навчанні мов радше службову роль: через нього виконували тестові завдання з граматики, звертались до електронних словників, інколи переглядали навчальні відеоматеріали. Проте за останні роки функціональне призначення цифрових засобів розширилося настільки, що вони фактично перетворилися на самостійне навчальне середовище, здатне забезпечити і комунікативну практику, і відтворення наближених до реальних мовленнєвих ситуацій, і формування персоналізованого освітнього шляху для кожного окремого учня чи студента.

Не можна обійти увагою й те, що вагомості цій проблематиці додають обставини, породжені війсьним станом в Україні. Чимало здобувачів освіти вимушено опинилися поза межами навчальних закладів, втративши звичний доступ до аудиторних форм роботи. За таких умов цифрові технології виявилися не просто зручним доповненням, а необхідною умовою збереження навчального процесу як такого – його неперервності й загальної доступності.

З огляду на окреслене, мета пропонованої роботи – проаналізувати сучасні підходи до організації іншомовного навчання із залученням цифрових ресурсів, серед яких особливу увагу приділено гнучким організаційним моделям, мобільним навчальним платформам і технологіям доповненої реальності. Окремим завданням постає з'ясування того, якою мірою методична підготовленість педагога визначає ефективність упровадження названих інструментів у реальну практику викладання.

Серед організаційних моделей, що відповідають вимогам гнучкості та інклюзивності, вирізняється технологія HyFlex, яка передбачає одночасне проведення заняття в очному, синхронному онлайн- та асинхронному форматах. Н. Кошарна і Л. Петрик, досліджуючи впровадження цієї моделі у процес іншомовної підготовки студентів спеціальностей початкової та дошкільної освіти, констатують, що HyFlex-організація навчання надає кожному здобувачеві право самостійно визначати спосіб відвідування заняття, не втрачаючи при цьому доступу до навчального контенту й можливості отримати зворотний зв'язок від викладача [1, с. 26]. Принципове значення має те, що обрання формату не є одноразовим рішенням: студент може змінювати режим участі від заняття до заняття, реагуючи на особисті обставини, стан здоров'я чи безпекову ситуацію. Такий підхід вирівнює умови для здобувачів, які перебувають у різних географічних точках, і мінімізує ризик академічного відставання, пов'язаного з вимушеною відсутністю.

Подальший розвиток цієї проблематики знаходимо в колективному дослідженні Н. Кошарної, Л. Петрик та Ю. Руднік, де HyFlex-технологія аналізується в контексті іншомовної підготовки студентів педагогічних спеціальностей в умовах сучасних викликів [2, с. 64]. Автори акцентують увагу на тому, що війсьний стан виявив критичну залежність освітнього процесу від його технологічної інфраструктури: заклади, які завчасно інтегрували елементи змішаного навчання, адаптувалися до кризових умов значно швидше за тих, хто залишався в межах виключно аудиторного формату. Дослідники фіксують позитивний вплив HyFlex-моделі на розвиток комунікативних умінь студентів, адже вона стимулює активну участь незалежно від обраного каналу взаємодії – чи то безпосереднє обговорення в аудиторії, чи то робота в чаті відеоконференції, чи то виконання завдань на навчальній платформі з подальшим обговоренням на форумі [2, с. 68]. Таким чином, гнучкість цього формату сприяє не лише збереженню, а й розширенню комунікативного простору іншомовного заняття.

Поруч із організаційними моделями, що реструктурують простір заняття, окремий масив досліджень присвячений мобільним технологіям як засобу формування іншомовної компетентності. Н. Майер та В. Юхименко вивчають цю проблему на прикладі підготовки майбутніх офіцерів у сфері інформаційних систем, для яких англомовне діалогічне мовлення є складовою професійної діяльності [3, с. 117]. Дослідники обґрунтовують, що мобільний пристрій, будучи невід'ємним елементом повсякденного життя курсанта, може бути трансформований у потужний дидактичний інструмент: спеціально розроблені додатки забезпечують тренування вимови, моделювання діалогових ситуацій та миттєву перевірку результатів. Вагомим аргументом на користь мобільного навчання є суттєве збільшення часу контакту з мовою, оскільки студент працює з додатком у транспорті, під час перерв, у вільний час – тобто в тих проміжках, які за традиційного підходу залишалися б невикористаними [3, с. 120]. Крім того, автори наголошують на дидактичній цінності мікронавчання: короткі, але регулярні сесії взаємодії з навчальним контентом формують стійкі мовленнєві автоматизми ефективніше, ніж тривалі, але нерегулярні аудиторні заняття [3, с. 122].

Окрему увагу варто приділити технологіям доповненої реальності, які відкривають якісно інший рівень занурення у мовне середовище. Ю. Руднік аналізує дидактичний потенціал додатку Metaverse Studio і доходить висновку, що цей інструмент дозволяє викладачеві самостійно конструювати інтерактивні сценарії із залученням елементів доповненої реальності безпосередньо для занять з іноземної мови [4]. Педагогічна цінність такого рішення обумовлена тим, що візуально насичений і гейміфікований контент утримує мимовільну увагу студентів помітно довше, ніж традиційні вправи. Водночас лексика та граматичні конструкції засвоюються не ізольовано, а в межах цілісного сюжету, що забезпечує їх контекстуальне закріплення.

Суттєвим є й те, що здобувач освіти при роботі із доповненою реальністю перестає бути пасивним реципієнтом інформації – він приймає рішення, взаємодіє з віртуальними об'єктами, продукує мовленнєві висловлювання в ситуаціях, наближених до реальної комунікації. Як наслідок, емоційне забарвлення навчальної діяльності позитивно позначається і на мотивації, і на тривкості запам'ятовування нового мовного матеріалу.

Утім, жоден із розглянутих інноваційних інструментів не здатен реалізувати свій повний потенціал без кваліфікованого педагога, готового до роботи в цифровому середовищі. А. Соломаха, аналізуючи проблему підготовки майбутніх учителів до діджиталізації раннього навчання іноземних мов, доходить висновку, що цифрова грамотність педагога є не факультативною надбудовою, а системоутворювальним компонентом його професійної компетентності [5, с. 205]. Авторка підкреслює, що педагог має не просто володіти технічними навичками роботи з програмним забезпеченням, а й розуміти дидактичну логіку інтеграції цифрових ресурсів: коли застосування технології є методично виправданим, а коли воно стає самоціллю і не додає освітньої цінності. Особливої ваги ця проблема набуває саме для раннього навчання мов, де вікові особливості дитини потребують ретельного дозування екранного часу та продуманого поєднання цифрових і нецифрових видів діяльності [5, с. 210]. Відтак, без цілеспрямованого формування цифрової компетентності вчителя ще на етапі його професійної підготовки навіть найдосконаліші додатки й платформи ризикують лишитися нереалізованим ресурсом.

Опрацювання наукової літератури з обраної проблематики переконує в тому, що електронні ресурси для вивчення іноземних мов давно перестали бути лише додатком до підручника – вони склалися у цілісну, внутрішньо пов'язану екосистему, елементи якої взаємно підсилюють один одного. Так, модель HyFlex відкриває можливість повноцінно долучатися до заняття незалежно від того, де фізично перебуває студент, що є принципово важливим в нинішніх українських реаліях. Мобільні застосунки, своєю чергою, вдало заповнюють ті невеликі проміжки часу впродовж дня – дорогу в транспорті, очікування в черзі, – які раніше просто марнувалися, а тепер можуть слугувати нагодою для закріплення лексики чи тренування аудіювання. Технології доповненої реальності привносять у навчання те, чого класична аудиторна робота, як правило, позбавлена, – чуттєву насиченість і емоційну залученість, завдяки чому мовний матеріал засвоюється глибше й міцніше.

Утім, варто наголосити на тому, що жоден із перелічених інструментів не працює сам по собі: його результативність безпосередньо визначається тим, наскільки викладач володіє відповідною методикою і вміє органічно вписати цифровий ресурс у логіку конкретного заняття.

Список використаної літератури:

1. Кошарна Н. В., Петрик Л. В. HyFlex-організація навчання іноземної мови: спеціальності 013 «Початкова освіта» та 012 «Дошкільна освіта». *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2022. № 3. С. 24–32. URL: <http://npo.kubg.edu.ua/article/view/266369>
2. Кошарна Н. В., Петрик Л. В., Руднік Ю. В. Застосування технології HyFlex у навчанні іноземних мов студентів педагогічних спеціальностей у контексті сучасних викликів. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2023. № 15. С. 62–72. URL: <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/489>
3. Майєр Н. В., Юхименко В. О. Мобільні технології формування професійно орієнтованої англomовної компетентності в діалогічному мовленні у майбутніх офіцерів з інформаційних систем та технологій. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2022. Т. 88, № 2. С. 115–125. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/4830>
4. Руднік Ю. В. Застосування додатку Metaverse Studio як інноваційної технології доповненої реальності у викладанні іноземних мов. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2023. № 14. URL: <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/455>
5. Соломаха А. В. Підготовка майбутніх педагогів до діджиталізації в ранньому навчанні іноземних мов. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2021. № 10. С. 203–215. URL: <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/357>

МЕТОДИ ДОВЕДЕННЯ ЗАДАЧ З АЛГЕБРИ В ШКІЛЬНОМУ КУРСІ МАТЕМАТИКИ

Клубук Х.Л., здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

Генсіцька-Антонюк Н.О., кандидат педагогічних наук, доцент

Рівненський державний гуманітарний університет, Рівне, Україна

У наш час збільшується обсяг математичних знань, що використовуються різними науками. Тому важливо, щоб наша молодь мала ґрунтовну математичну підготовку. Мислення людини, головним чином, формується та розвивається з постановкою та розв'язуванням задач. Задачі на доведення розвивають логічне мислення та просторову уяву в учнів, прищеплюють навички застосування різних методів доведення. У свою чергу, доведення також дають змогу опановувати методи розумової діяльності, формуючи водночас позитивні риси характеру, у тому числі лаконічність та чіткість висловлення міркувань. Отже, навчитися розв'язувати задачі на доведення різними методами дуже важливо.

Відома українська методистка Зінаїда Слєпкань зазначала, що метод – це сукупність дій та порядок їх виконання для досягнення певної мети. Метод розв'язування алгебраїчних задач – сукупність математичних і логічних дій та порядок їх виконання, призначених для розв'язання великого класу задач. Вже з 5–6 класів починається пропедевтика, яка необхідна буде для подальших доведень і збільшується поступово відповідно до віку та індивідуальних особливостей кожного учня. Отже, можна сказати, що методика доведення задач з алгебри – це одна з найважливіших сходинок у розвитку учнів [1, с. 41].

Навчальна програма (автор Істер О.С) передбачає формування математичної компетентності учнів через дотримання таких вимог до процесу доведення:

- логічна послідовність та чіткість (кожне твердження має опиратися на теореми та аксіоми, означення, раніше доведені властивості та математичні факти)

- доведення має охоплювати повноту та обґрунтованість кроків

- оволодіння навичками дедуктивних міркувань (перехід від загальних теорем до конкретних висновків) [2, с.4, с.8].

Однією з ключових тем в шкільному курсі алгебри є «Нерівності», методи доведення яких детальніше вивчають у 9 класі. Їх доведення використовують у всіх інших математичних дисциплінах (алгебра, геометрія, дискретна математика та ін.). У середній школі вивченню теми «Нерівності» приділяється досить багато уваги, натомість на опанування теми «Доведення нерівностей» надається обмаль годин і зазвичай – лише в класах з поглибленим вивченням математики. Як наслідок, учні не встигають так швидко опрацювати матеріал, що призводить до безлічі помилок під час доведення [3, с. 142–148].

Для доведення нерівностей використовують чимало методів: аналітичний, синтетичний, метод від супротивного, метод математичної індукції, метод різниці. Задачі і приклади, де потрібно довести нерівність, часто дають на різних математичних конкурсах та олімпіадах. У вчителя, який проводить гуртки, постає мета – підготувати здібних учнів до складних завдань і не тільки навчити дітей робити за аналогією, а й розвинути в них нестандартне мислення та розуміти глибину кожного методу [4, с.5].

Одним із методів доведення задач з алгебри є аналітичний метод. Суть даного методу доведення полягає в тому, що вихідним пунктом для пояснення необхідного твердження є саме це твердження, яке шляхом логічно обдуманих кроків зводиться до того твердження, про яке наперед відомо, що воно буде правильним.

Для того, щоб навчити школярів самостійно розв'язувати та доводити завдання, розглядають аналітичний метод, який є одним із основних. Оволодіння учнями цим методом найефективніше відбувається шляхом евристичної бесіди (уміння відповідати на усні запитання вчителя).

Математика і методики її навчання містять два аналітичні міркування. Перший з них разом із синтетичним розробив Евклід у своїх «Началах» [1, с. 68–72, с.75].

Синтетичний метод – це прямий шлях доведення, коли ми йдемо від того, що вже знаємо, до того, що треба знайти. Ми беремо перевірені правила, властивості чи аксіоми й з'єднуємо їх, доки не отримаємо потрібний результат. У шкільній алгебрі цей підхід найчастіше використовують, щоб довести правильність різних нерівностей. Синтетичний розбір задач не стимулює учнів шукати логічні зв'язки між величинами, що стримує розвиток їхнього інтелекту та кмітливості [1, с. 45–48].

Ще одним з основних методів доведення задач з алгебри є метод математичної індукції. Він відіграє головну роль в процесі доведення багатьох тотожностей та нерівностей, задач на подільність, теорем та властивостей як з алгебри, так і з геометрії та інших розділів математики. Цей спосіб призначений для того, щоб довести або спростувати деякі гіпотези, сформульовані за допомогою неповної індукції, які можуть виявитися хибними. Застосування методу математичної індукції вперше започаткували в XVI – XVII ст. такими видатними математиками, як Мавроліко, Паскаль, Бернуллі та іншими. Проте широко відомим він став тільки в XIX ст.

При користування методом математичної індукції часто дотримуються таких послідовних кроків:

1 крок – перевіряємо, чи виконується твердження для найменшого значення n (зазвичай $n = 1$, для якого воно має зміст).

2 крок – припускаємо, що дане твердження є правильним для довільного натурального числа $n = k$ ($k \geq 1$)

3 крок – доводимо, що на основі нашого припущення (з кроку 2) твердження залишається істинним і для наступного натурального числа $n = k + 1$

Метод математичної індукції – це потужний інструмент, тому що дає змогу працювати з нескінченними множинами (натуральними числами, послідовностями, рядами тощо).

При використанні методу математичної індукції учні часто роблять помилки а саме:

1) Учні нерідко нехтують тим, щоб звірити істинність твердження для початкового значення ($n = 1$)

2) Якщо твердження діє для $n \geq 5$, перевірка для $n = 1$ може бути неможливою або непотрібною

3) **Частою помилкою є виконання алгебраїчних перетворень для $n = k + 1$ без прямого посилання на істинність виразу при $n = k$ [1,с.60-65].**

Метод доведення від супротивного – це один з найефективніших методів математичного доведення, для якого потрібно:

-припустити, що твердження неправильне, а правильне те яке протилежне до нього;

-із припущення вивести наслідки та знайти у них суперечність;

-зробити висновок, що якщо припущення неправильне, то правильне твердження із умови задачі.

З методом доведення від супротивного учні знайомі ще з сьомого класу (з курсу планіметрії). У 8 класі цей метод краще вивчати (з формулюванням алгоритму і операційного складу) у темі «Тотожні перетворення раціональних виразів». В дев'ятому класі його використовують для доведення нерівностей. Методом від супротивного часто користуються в геометрії та в алгебрі, особливо при доведенні теорем з перших параграфів планіметрії і стереометрії та при доведенні алгебраїчних тверджень.

Також найпоширенішим методом доведення задач з алгебри є метод різниці. Суть цього методу полягає в тому, що розглядають різницю лівої та правої частин нерівності і доводять, що ця різниця набуває значень постійного знаку незалежно від будь-яких значень змінних, зокрема, через виділення повного квадрата двочлена, що дає невід'ємність виразу. Використовуються також на уроках математики: метод границь, метод інтегралів, методи диференціального та інтегрального числення (для доведення різноманітних тотожностей, рівностей, нерівностей та ін.) За допомогою ретельно підібраних задач можна продемонструвати логічні міркування

Розглянемо доведення нерівностей на прикладах.

Приклад 1. Дано додатні числа a і b , які задовольняють умову

$$ab > 2002a + 2003b$$

Доведіть, що при цьому виконується нерівність

$$a + b > (\sqrt{2002} + \sqrt{2003})^2$$

(18 Всеукраїнська олімпіада юних математиків, 4 етап, 9-й клас, 2003 р.)

Розв'язання. З умови маємо дві нерівності:

$$a > 2002 + 2003 \cdot \frac{a}{b}; b > 2002 \cdot \frac{a}{b} + 2003$$

Додамо ці нерівності і використаємо нерівність Коші:

$$\begin{aligned} a + b &> 2002 + \left(2003 \cdot \frac{b}{a} + 2002 \cdot \frac{a}{b}\right) 2003 \geq 2002 + 2 \sqrt{2003 \cdot \frac{b}{a} \cdot 2002 \cdot \frac{a}{b}} + 2003 = \\ &= 2002 + 2 \cdot \sqrt{2002 \cdot 2003} + 2003 = (\sqrt{2002} + \sqrt{2003})^2. \end{aligned}$$

Приклад 2. Довести, що для всіх дійсних значень x виконується нерівність

$$(x - 6)(x - 9)(x^2 - 5x + 4) + x^2 + 73 \geq 10x.$$

Доведення. Нехай $(x - 6)(x - 9)(x^2 - 5x + 4) + x^2 + 73 < 10x$. Перетворимо різницю виразів у лівій та правій частині нерівності наступним чином:

$$\begin{aligned} (x - 6)(x - 9)(x^2 - 5x + 4) + x^2 + 73 - 10x &= (x - 6)(x - 9)(x - 1)(x - 4) + \\ &+ x^2 + 73 - 10x = (x^2 - 10x + 9)(x^2 - 10x + 24) + x^2 - 10x + 73 = t(t + 15) + \\ &+ t + 64 = (t + 8)^2 < 0, \text{ де } t = x^2 - 10x + 9. \end{aligned}$$

Очевидно, що одержане співвідношення неможливе, тому припущення невірне, а вірна вихідна нерівність [5,с.85].

З кожним методом розв'язування задач пов'язані відповідні йому спеціальні математичні компетентності. Тому, залежно від того, на якому етапі навчання (тобто який обсяг теоретичних знань мають учні) знаходяться учні, вони або можуть використовувати конкретний метод, або ні. Все залежить від мінімуму теоретичних знань, умінь та навичок, якими володіє учень, щоб засвоїти даний метод та вміти використовувати його при розв'язуванні задач та рівня сформованості загальнонавчальних умінь. Доведення алгебраїчних задач – це складний процес, у якому сама задача виступає матеріалом, методи її розв'язання – інструментами, а процес доведення – їхнім майстерним застосуванням. Щоб полегшити цю роботу, необхідно глибоко розуміти структуру задачі та вміти доцільно обирати методи відповідно до поставленої мети.

Список використаної літератури:

1. Слєпкань З. І. Психолого-педагогічні основи навчання учнів доведенням : монографія. К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2003. – 240 с.

2. Алгебра. 7–9 класи : модельна навчальна програма для закладів загальної середньої освіти / авт. О. С. Істер. Київ : Міністерство освіти і науки України, 2023. 42 с. (Рекомендовано Міністерством освіти і науки України; наказ МОН від 24.07.2023 № 883).
3. Рижков М.О. Матеріали для факультативних занять, спецкурсів, гуртків. Математика 8-11.-Х.:Вид.група «Основна»,2008.-96 с.-(Вип.9(69)).
4. Мерзляк А. Г., Полонський В. Б., Якір М. С. Алгебра і початки аналізу : підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти з поглибленим вивченням математики. Х. : Гімназія, 2018. 416 с.
5. Кравчук В., Підручний М., Янченко Г. Збірник задач з математики. К.: Наукова думка, 1994. 240 с.

DEVELOPING LANGUAGE SKILLS THROUGH DIGITAL TECHNOLOGIES

Yuriichuk H. P.

Fridrikh A.V., an associate professor of the philological faculty

Rivne State University of the Humanities

Digital technologies are widely used in foreign language teaching, as they provide access to authentic resources and create opportunities for communication. According to Blake, digital tools enable learners to interact with language in meaningful contexts rather than only through traditional exercises (1, 2013). These technologies include videos, online texts, interactive platforms, and collaborative tools. However, their effectiveness depends on classroom conditions, such as clear instructions, appropriate task design, and active student participation. Without these elements, digital activities may become superficial and not lead to real language development (2, 2010).

Digital technologies support the development of all four language skills. Listening skills can be improved through the use of specific digital tools such as podcasts, multimedia platforms, and language-learning applications, which provide learners with access to authentic speech, a variety of accents, and opportunities for interactive practice at their own pace (3, 2025). These materials allow students to familiarise themselves with real-life communication situations and process information at their own pace, which helps improve their listening comprehension and accuracy. Speaking skills can be developed through online discussions, pair work, and voice recordings, which create opportunities for communication in real-life situations.

Reading skills improve through digital texts such as articles, blogs, and online materials that reflect real-life language use. These materials help students expand their vocabulary and develop critical thinking skills. Writing can be practised using collaborative platforms and interactive exercises that provide instant feedback and support the development of accuracy and coherence (4, 2000). As a result, students receive more diverse and meaningful language practice compared to traditional methods.

Teachers play a crucial role in organising effective technology-based activities. Selecting appropriate materials, providing guidance to students during task completion, and monitoring student engagement ensure that students receive relevant practice rather than passively receiving content (5, 2021). Tasks should be clearly explained and relevant to the lesson objectives. Moreover, after completing digital activities, teachers can analyse students' work and provide feedback, which enhances learning and helps identify areas for improvement (6, 2011). In this context, the teacher's role shifts from that of a knowledge provider to that of a facilitator who helps students navigate the digital environment and develop both language and digital skills.

Having observed and conducted lessons in the 10th form at «Harmony» lyceum in Rivne during my pedagogical practice, I noticed several difficulties related to the varying levels of English proficiency among students. These difficulties were particularly evident during complex interactive tasks, which required additional adaptation of teaching strategies to the classroom context.

About 60% of students showed a willingness to participate in digital activities and faced difficulty applying grammatical structures accurately in spontaneous speech. Additionally, some learners found it challenging to stay focused during technology-based tasks or needed additional guidance while using digital tools, which reflects the importance of instructional support in technology-enhanced learning environments. Research shows that student engagement and persistence in such environments are significantly influenced by instructor support, logical structuring of tasks, and teacher intervention (7, 2024).

During my observations at school, I noticed that some students found it difficult to maintain concentration during online classes or to apply grammar rules in spontaneous speaking. Others required guidance to use digital tools effectively. These observations indicate that technology alone does not guarantee success: to be effective, it must be supported by pedagogical guidance, carefully designed tasks, and constant monitoring (1, 2013).

Finding a balance between traditional and digital methods is essential. While technology offers flexibility, exposure to authentic materials, and opportunities for independent learning, including mobile-assisted language learning, which allows students to practice language anytime and anywhere (8, 2013), face-to-face instruction, group discussions, and explicit grammar instruction remain important for consolidating language skills. Teachers should aim to integrate digital tools with traditional approaches to create a comprehensive and motivating learning environment (2, 2010).

In conclusion, digital technologies are valuable tools for developing listening, speaking, reading, and writing skills in high school students. If implemented purposefully and guided by the teacher, these tools create a meaningful and interactive learning environment that supports students' language development.

However, their effectiveness depends on careful planning, consistent implementation, and ongoing evaluation. A balanced combination of digital and traditional teaching methods delivers more effective learning outcomes and better prepares students for real-life communication in the target language.

Therefore, continuous reflection on teaching practices and the thoughtful adaptation of digital tools can enhance the effectiveness of these tools, leading to more successful foreign language learning outcomes.

Reference

- 1.Blake, R. J. (2013). Brave new digital classroom: Technology and foreign language learning. Georgetown University Press.
- 2.Hubbard, P. (2010). Computer-assisted language learning: Critical concepts in linguistics. Routledge.

- 3.Cedillo Llivisaca, M. A., & Guamán Luna, M. M. (2025). The impact of technology in listening and writing in EFL students: A literature review. *RESISTANCES Journal of the Philosophy of History*, 6(11). <https://doi.org/10.46652/resistances.v6i11.216>
- 4.Warschauer, M., & Kern, R. (Eds.). (2000). *Network-based language teaching: Concepts and practice*. Cambridge University Press.
- 5.Rice, M. F., & Ortiz, K. R. (2021). Evaluating digital instructional materials for K–12 online and blended learning. *TechTrends*.
- 6.Benson, P., & Reinders, H. (Eds.). (2011). *Beyond the language classroom*. Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1057/9780230306790>
- 7.Brugliera, P. (2024). The effectiveness of digital learning platforms in enhancing student engagement and academic performance. *Journal of Education, Humanities, and Social Research*, 1(1).
- 8.Stockwell, G. (2013). Mobile-assisted language learning. In M. Thomas, H. Reinders, & M. Warschauer (Eds.), *Contemporary computer-assisted language learning* (pp. 201–216). Bloomsbury Publishing.

ТЕАТРАЛЬНО-ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ У РОЗВИТКУ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ФФНМ

Радченко В. А., здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти, спеціальність А6 «Спеціальна освіта»

Джеджер К. В., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Поніманської

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

У сучасній системі початкової освіти проблема розвитку монологічного мовлення молодших школярів набуває особливої актуальності, що зумовлено зростанням вимог до рівня сформованості комунікативної компетентності учнів. Саме зв'язне монологічне висловлювання виступає основою навчальної взаємодії, забезпечуючи можливість послідовно й логічно передавати інформацію, пояснювати явища, описувати події, здійснювати переказ та аргументувати власну думку. У цьому контексті сформованість монологічного мовлення розглядається не лише як мовленнєва, а як комплексна психолого-педагогічна характеристика розвитку особистості дитини. Водночас для дітей із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення (ФФНМ) процес його формування є ускладненим, оскільки порушення звуковимови та фонематичних процесів негативно впливають не лише на правильність мовлення, а й на його змістову та структурну організацію [1, с. 239; 2, с. 174]. У зв'язку з цим особливою значущістю набуває пошук ефективних методів і засобів розвитку монологічного мовлення, які б забезпечували не лише корекцію мовленнєвих порушень, а й активізацію мовленнєвої діяльності дітей у процесі навчання.

Фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення належить до поширених мовленнєвих порушень дитячого віку й характеризується недостатнім рівнем сформованості фонетичної та фонематичної сторін мовлення [2, с. 175; 3, с. 264]. У дітей із ФФНМ спостерігаються труднощі у вимові, розрізненні та диференціації звуків, що, у свою чергу, зумовлює обмеженість словникового запасу, порушення граматичної будови мовлення та недостатній рівень зв'язності висловлювань. У молодшому шкільному віці це проявляється у фрагментарності мовлення, порушенні логічної послідовності викладу, неточності слововживання, труднощах у доборі мовних засобів і зниженій впевненості під час усного спілкування [4, с. 235]. З огляду на це, розвиток монологічного мовлення дітей із ФФНМ потребує спеціально організованого корекційно-розвивального впливу, який поєднує мовленнєві, когнітивні та емоційно-мотиваційні компоненти.

Монологічне мовлення є складною формою мовленнєвої діяльності, що передбачає сформованість умінь планувати висловлювання, логічно структурувати думку, добирати відповідні лексико-граматичні засоби та здійснювати мовленнєвий самоконтроль [1, с. 240; 4, с. 235]. Його розвиток потребує цілеспрямованої системної роботи, яка має враховувати індивідуальні особливості дітей із мовленнєвими порушеннями. При цьому важливим є не лише формування мовленнєвих навичок, а й створення умов для їх активного використання у процесі реального спілкування, що забезпечує їх функціональність і стійкість.

Одним із ефективних засобів подолання зазначених труднощів є театральна-ігрова діяльність, яка має значний розвивальний потенціал і забезпечує інтеграцію мовленнєвої, пізнавальної та емоційно-комунікативної сфер дитини. Її особливість полягає у створенні умов, максимально наближених до реального спілкування, де мовлення виступає засобом досягнення конкретної комунікативної мети [5, с. 149; 6, с. 45]. У процесі театралізації дитина включається в різні соціальні ролі, що стимулює мовленнєву активність, сприяє розвитку уяви, емоційної виразності та інтонаційної оформленості висловлювання.

Театральна-ігрова діяльність сприяє розвитку послідовності, логічності та смислової завершеності мовлення. У ході інсценізації казок, рольових ігор, творчих етюдів та драматизацій діти поступово переходять від коротких реплік до розгорнутих висловлювань, навчаються будувати монолог відповідно до ролі, сюжету та комунікативної ситуації [5, с. 151]. Важливим є те, що така діяльність формує внутрішню мотивацію до мовлення, що є необхідною умовою його ефективного розвитку.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці ефективності використання театральна-ігрової діяльності як засобу розвитку монологічного мовлення молодших школярів із ФФНМ.

У межах дослідження було застосовано комплекс методів, зокрема аналіз наукових джерел, педагогічне спостереження та елементи формуального експерименту. Практична робота передбачала систематичне використання театральна-ігрових вправ: інсценізацій, рольових ігор, творчих етюдів, переказів із елементами драматизації, а також складання власних розповідей. Такий підхід забезпечував поетапне ускладнення мовленнєвих завдань і сприяв формуванню розгорнутого, логічно структурованого монологічного висловлювання.

Результати дослідження засвідчили позитивну динаміку у розвитку монологічного мовлення учнів. Зокрема, було відзначено покращення зв'язності та логічності висловлювань, розширення словникового запасу, підвищення рівня граматичної правильності мовлення, а також зростання мовленнєвої активності. Театральна-ігрова діяльність сприяла подоланню мовленнєвої скутості, розвитку комунікативної впевненості та формуванню позитивного ставлення до мовленнєвої діяльності [5, с. 152; 6, с. 47].

Отже, результати проведеного дослідження підтверджують ефективність використання театральна-ігрової діяльності як засобу розвитку монологічного мовлення молодших школярів із ФФНМ. Встановлено, що систематичне залучення учнів до театралізованих форм роботи сприяє покращенню зв'язності, логічності та

послідовності висловлювань, розширенню словникового запасу, удосконаленню граматичної правильності мовлення та підвищенню мовленнєвої активності. Водночас театральні-ігрові діяльності позитивно впливає на емоційний стан дітей, знижує мовленнєву скутість і сприяє формуванню впевненості у процесі спілкування. Таким чином, її використання є педагогічно доцільним і забезпечує комплексний розвиток мовленнєвої та комунікативної компетентності молодших школярів із ФФНМ.

Список використаної літератури:

- 1.Белова О. Б. Монологічне мовлення в дітей старшого дошкільного віку з логопатологією: деривація та перспективи. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. Вип. 71, т. 1. С. 239–244. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-1-35>
- 2.Морозюк Т. Р. Фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення у молодшому шкільному віці (теоретичний аспект). *Вісник освітньо-наукового центру сімейно-центрованих практик*. 2023. № 2. С. 174–176.
- 3.Артимонова Т. П. Формування уяви у дітей старшого дошкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. Вип. 73 (1). С. 264–268. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/73-1-40>
- 4.Логопедія : підручник / за ред. М. К. Шеремет. 2-ге вид. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2010. 672 с.
- 5.Джэнджеро О., Горелова О. Театралізовані ігри як інструмент розвитку комунікативної компетентності молодших школярів. *Український педагогічний журнал*. 2023. № 4. С. 147–156. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-4-147-156>
- 6.Жигора І. В. Упровадження театралізованої діяльності як засобу розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку. *Інноваційна педагогіка*. 2025. № 2 (221). С. 44–48.

РОЗРОБКА ВІДЕОЗАНЯТЬ З ДИФЕРЕНЦІАЛЬНОГО ЧИСЛЕННЯ ФУНКЦІЇ ОДНІЄЇ ЗМІННОЇ У ПЕРШОМУ СЕМЕСТРІ КУРСУ МАТЕМАТИЧНОГО АНАЛІЗУ

Мерзін В.В., здобувачка першого(бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності Середня освіта (Математика.Інформатика)

Присяжнюк І.М., кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри інформаційних технологій та моделювання, Рівненська державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Анотація. У цій роботі здійснено теоретичний та математичний аналіз розробки відеозанять з диференціального числення функції однієї змінної у першому навчальному семестрі курсу математичного аналізу. Обґрунтовано його суттєву роль у розвитку та формуванні математичного мислення, а також у підготовці до подальшого вивчення математичних і прикладних дисциплін. Проаналізовано ключові поняття, а саме: похідна, границя, неперервність та диференціал, а також переваги, недоліки та труднощі впровадження відеозанять. Розглянуто сучасні методи та підходи до застосування відеозанять.

Ключові слова: математичний аналіз; диференціальне числення; відеозаняття; похідна; границя; неперервність; дослідження функцій; перший семестр.

На сучасному етапі розвитку вищої освіти цифровізація навчального процесу зумовлює активне впровадження відеозанять як ефективного засобу навчання, зокрема у викладанні математичного аналізу [1, с. 45]. Одним із ключових розділів математичного аналізу є диференціальне числення функції однієї змінної, що закладає основи аналітичного та математичного мислення та формує базові уявлення про зміну величин та закономірності їх поведінки [2].

Зміст диференціального числення, що вивчається у першому семестрі, охоплює такі основні поняття:

- границя функції;
- неперервність;
- похідна та її означення;
- правила диференціювання;
- похідні елементарних функцій;
- застосування похідної (монотонність, екстремуми, дослідження функцій);
- диференціал функції.

Саме їх концептуальна складність зумовлює необхідність використання засобів візуалізації та мультимедійної підтримки навчання.

Поняття границя дозволяє строго визначити поведінку функції в околі певної точки, що є необхідним для подальшого введення похідної. У цьому контексті відеозаняття забезпечують можливість динамічної ілюстрації процесу наближення аргументу до заданого значення та відповідної поведінки функції, що сприяє більшому розумінню означення. Центральним поняттям диференціального числення є похідна. Похідною функції в точці називається границя відношення приросту функції в цій точці до приросту аргументу, коли приріст аргументу прямує до нуля [3, с. 196]

$$f'(x) = \lim_{\Delta x \rightarrow 0} \frac{f(x + \Delta x) - f(x)}{\Delta x}$$

У процесі розробки відеозанять важливо представити багатопланове представлення даного поняття: аналітичне, геометричне та прикладне. Зокрема, геометричний зміст похідної доцільно зображувати через побудову дотичної до графіка функції, а фізичний у швидкості зміни величини [3, с. 198].

Крім того, відеозаняття є ефективними при поясненні правил диференціювання та похідних елементарних функцій, оскільки у відеоформаті доцільним є використання покрокового пояснення алгоритмів обчислення похідних, що сприяє формуванню обчислювальних навичок та логічного мислення студентів [2].

Одним із найважливіших застосувань похідної є дослідження функцій. За допомогою першої похідної можна знайти інтервали, на яких функція або зростає, або спадає, а також точки екстремумів. Друга похідна дозволяє дослідити увігнутість або опуклість графіка та знайти точки перегику [3]. Ці дослідження дозволяють будувати графіки функцій і вивчати їх поведінку.

Поняття диференціала функції також відіграє важливу роль у прикладних задачах, зокрема при наближених обчисленнях:

$$dy = f'(x)dx$$

Його доцільно подавати через практичні приклади, що демонструють зв'язок теоретичних положень із реальними застосуваннями.

Важливим є також поняття неперервності функції. Неперервна функція не має розривів, що дозволяє застосовувати до неї основні теореми диференціального числення. Зокрема, якщо функція є диференційовною, то вона обов'язково є неперервною, але обернене твердження не завжди виконується.

Разом із тим застосування відеозанять має як переваги, так і певні обмеження.

До основних переваг належать:

- підвищення рівня наочності навчального матеріалу,
- можливість індивідуалізації темпу навчання та повторного опрацювання складних тем;
- підвищення мотивації студентів.

Серед недоліків варто відзначити:

- відсутність безпосереднього зворотного зв'язку;

- ризик пасивного сприйняття інформації;
- значні витрати часу на створення якісного контенту;
- труднощі впровадження пов'язані також із необхідністю значних технічних ресурсів.

Сучасні методичні підходи до використання відеозанять у вивченні диференціального числення передбачають їх інтеграцію у систему змішаного навчання, тобто поєднання з практичними завданнями та інтерактивними формами контролю знань. Це забезпечує активізацію пізнавальної діяльності студентів та підвищує ефективність засвоєння складних математичних понять.

Отже, застосування відеозанять у вивченні диференціального числення функції однієї змінної у першому семестрі є доцільним і методично обґрунтованим, оскільки сприяє формуванню глибокого розуміння основних понять математичного аналізу та розвитку математичного мислення студентів.

Список використаної літератури:

1. Биков В. Ю. Цифрова трансформація освіти і науки. – К.: НАПН України, 2019. 120 с. (с. 45–50).
2. Математичний аналіз : навч. посібник : у 9 модулів. *Модуль 3. Диференціальне числення функції однієї змінної* / Н. М. Ясницька [та ін.] ; Нац. техн. ун-т «Харків. політехн. ін-т». – Харків : Підручник НТУ «ХПІ», 2014. 173 с.
3. Дубовик В.П., Юрик І.І. *Вища математика*. – К.: А.С.К., 2016. – 648 с.

ВИКОРИСТАННЯ ПАКЕТУ GRAN-2D ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПРИ РОЗВ'ЯЗАННІ ЗАДАЧ З ПЛАНІМЕТРІЇ НА ДОСЛІДЖЕННЯ

Борончук Н. М., здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Математика. Інформатика)»

Сяська Н.А., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри математики та методики її навчання Рівненський державний гуманітарний університет

Сучасний розвиток освіти характеризується активним упровадженням інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес, що зумовлює необхідність формування в здобувачів освіти інформаційних компетентностей як однієї з ключових складових їхньої професійної та навчальної підготовки.

Інформаційна компетентність у процесі вивчення математики передбачає не лише володіння цифровими інструментами, а й уміння використовувати спеціалізоване програмне забезпечення для моделювання математичних об'єктів, аналізу закономірностей, проведення досліджень та інтерпретації отриманих результатів.

Особливе місце у формуванні таких компетентностей посідають задачі на дослідження з планіметрії, оскільки вони сприяють розвитку логічного мислення, математичної інтуїції, дослідницьких навичок і здатності встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між геометричними властивостями об'єктів.

Ефективним засобом комп'ютерної підтримки вивчення геометрії є GRAN 2D – педагогічний програмний засіб, що забезпечує можливість динамічної побудови геометричних фігур, проведення вимірювань, моделювання математичних ситуацій та організації геометричного експерименту.

Використання GRAN 2D під час розв'язування задач на дослідження дозволяє перейти від репродуктивного засвоєння знань до активної пізнавальної діяльності, у межах якої учні самостійно висувують гіпотези, перевіряють їх шляхом комп'ютерного моделювання та формують математично обґрунтовані висновки.

Застосування програмного пакета сприяє одночасному розвитку математичної та інформаційної компетентностей, оскільки формує навички роботи з цифровими середовищами, вміння аналізувати моделі, досліджувати зміни параметрів та представляти результати власної дослідницької діяльності.

Таким чином, використання GRAN 2D у процесі розв'язування задач з планіметрії на дослідження є важливим інструментом модернізації математичної освіти, що відповідає сучасним компетентнісним підходам до навчання.

Використання у навчальному процесі, наприклад, ППЗ GRAN 2D, допомагає досліджувати конструктивно-технічні властивості геометричної ситуації, описаної в задачі, на цій підставі створювати одиничні і узагальнені образи геометричних об'єктів та активно оперувати цими образами. Діяльність, яку можна організувати за допомогою засобів динамічної геометрії, спирається не тільки на понятійну, а й на образну складову мислення школярів. Такий підхід до організації навчання є більш гуманним (у порівнянні з традиційним), бо у підлітковому віці, як відомо, більш розвиненими є образні компоненти мислення, а понятійні тільки починають закладатися.

Важливим інструментом цифровізації математичної освіти в Україні є програмний комплекс GRAN 2D, який входить до пакету програм GRAN, розробленого під керівництвом академіка М. І. Жалдака. Комплекс був створений як педагогічний програмний засіб для комп'ютерної підтримки навчання математики в закладах загальної середньої та вищої освіти. Його розроблення стало відповіддю на потребу впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес, зокрема для підвищення наочності, інтерактивності та дослідницької складової математичної освіти.

Назва програми GRAN-2D походить від словосполучення *Graphic Analysis 2-Dimension*, що відображає її основне призначення – графічний аналіз геометричних об'єктів на площині. Програмне середовище дозволяє виконувати побудову точок, прямих, відрізків, многокутників, кіл, дуг, геометричних місць точок, а також проводити вимірювання довжин, площ, величин кутів та інших параметрів.

Однією з ключових переваг програми є динамічність побудов: зміна одного з початкових елементів автоматично змінює всю геометричну конструкцію із збереженням заданих математичних залежностей. Це створює можливості для математичного експерименту, дослідження властивостей фігур і перевірки гіпотез.

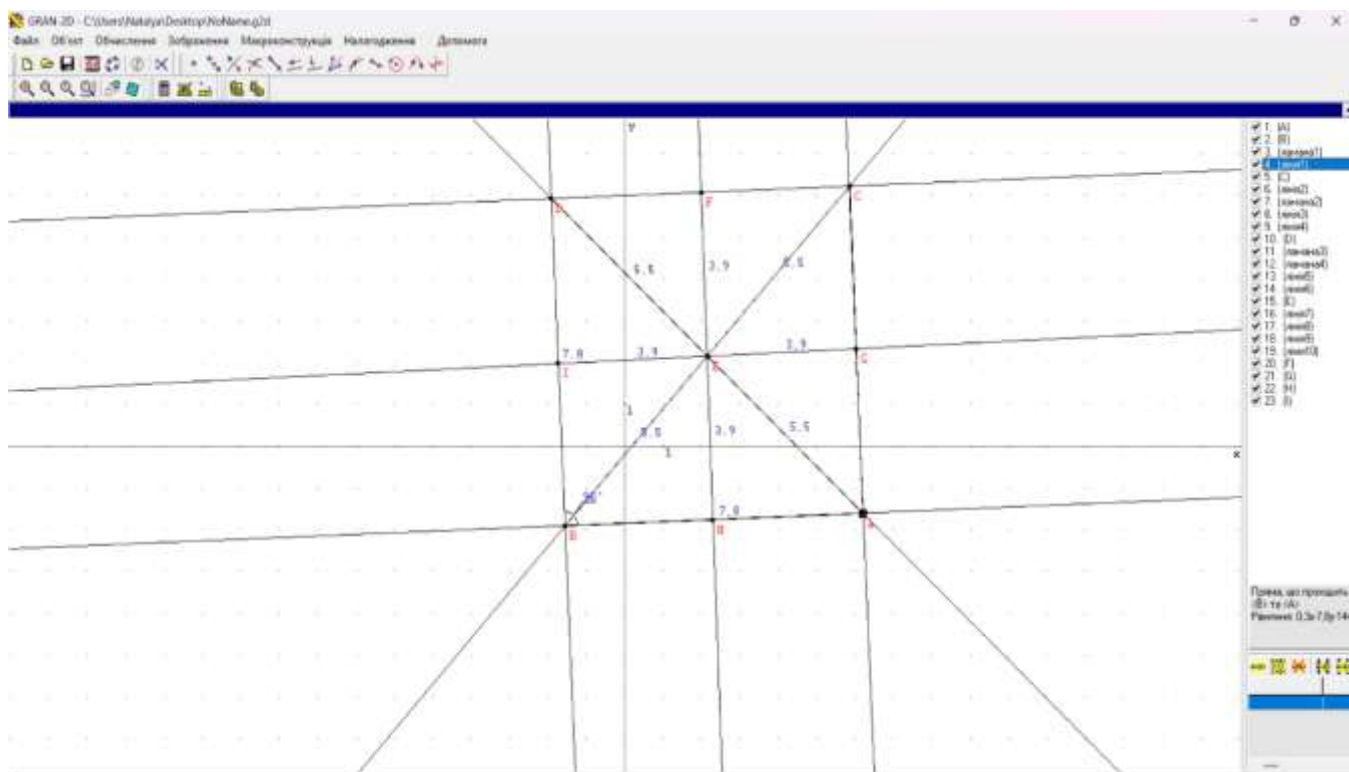
Метою використання GRAN 2D у навчанні є формування в учнів цілісного розуміння математичних об'єктів через їх візуалізацію та активну взаємодію з ними. На відміну від традиційного підходу, коли учень сприймає готові статичні креслення, робота в програмі дозволяє самостійно будувати об'єкти, змінювати параметри моделей, спостерігати закономірності та робити висновки на основі власного дослідження. Такий підхід сприяє розвитку логічного мислення, просторової уяви, математичної інтуїції та інформаційної компетентності.

Особливо ефективним є застосування програми під час вивчення геометрії. За допомогою GRAN-2D можна будувати складні геометричні конфігурації, досліджувати властивості трикутників, многокутників, кіл, виконувати побудову перерізів, моделювати геометричні перетворення, аналізувати залежності між елементами фігур. Важливо, що програмне середовище стимулює дослідницьку діяльність учнів: вони не лише отримують готовий результат, а й проходять шлях його побудови, аналізу та обґрунтування, що відповідає сучасним компетентнісним підходам до навчання.

Отже, використання GRAN 2D у навчальному процесі є ефективним засобом поєднання класичних математичних методів із сучасними цифровими технологіями, що забезпечує підвищення якості засвоєння матеріалу та формування ключових компетентностей здобувачів освіти.

Для демонстрації функціональних можливостей програмного комплексу GRAN-2D розглянемо задачу на дослідження.

Задача: Дослідіть всередині якого паралелограма існує точка, рівновіддалена від усіх його вершин і рівновіддалена від усіх його сторін? (Рис. 1)



Для дослідження поставленої задачі в середовищі GRAN 2D спочатку було побудовано довільний паралелограм ABCD. Для цього на площині задавалися три точки, після чого через одну з них проводилася пряма, паралельна протилежній стороні, а через іншу – пряма, паралельна сусідній стороні. Точка перетину цих прямих визначала четверту вершину паралелограма. Після з'єднання всіх вершин відрізками отримували геометричну фігуру, яка відповідала умовам паралелограма.

Наступним етапом було проведення діагоналей AC і BD, а також визначення точки їх перетину O. Відомо, що в будь-якому паралелограмі діагоналі перетинаються і діляться навпіл, тому точка O є центром симетрії цієї фігури. Саме цю точку було обрано для подальшого дослідження як можливу точку, що може бути рівновіддаленою від усіх вершин і сторін паралелограма.

Для перевірки першої умови було побудовано відрізки, що сполучають точку O з усіма вершинами паралелограма: OA, OB, OC і OD. За допомогою інструментів вимірювання в програмі було визначено довжини цих відрізків. У процесі зміни форми паралелограма шляхом переміщення його вершин спостерігалось, що рівність усіх чотирьох відстаней виконується лише в тому випадку, коли паралелограм набуває форми прямокутника. Це пояснюється тим, що лише у прямокутника точка перетину діагоналей є центром описаного кола, а отже, вона однаково віддалена від усіх вершин.

Після цього досліджувалася друга умова задачі – рівновіддаленість точки від усіх сторін паралелограма. Для цього з точки O було опущено перпендикуляри до кожної сторони фігури, а потім виміряно їх довжини. У ході експерименту виявилось, що однакові відстані від точки до всіх сторін отримуються лише тоді, коли паралелограм є ромбом. Це пов'язано з тим, що тільки в ромб можна вписати коло, центр якого знаходиться на однаковій відстані від усіх його сторін.

Порівняння результатів дослідження дозволило зробити логічний висновок: для виконання першої умови паралелограм повинен бути прямокутником, а для виконання другої – ромбом. Єдиною фігурою, яка одночасно має властивості і прямокутника, і ромба, є квадрат.

Отже, лише всередині квадрата існує точка, яка є одночасно рівновіддаленою від усіх його вершин і від усіх його сторін. Такою точкою є центр квадрата – точка перетину його діагоналей. Проведене дослідження в середовищі GRAN 2D наочно підтвердило цей геометричний висновок та продемонструвало ефективність використання програмних засобів для організації математичного експерименту.

Список використаної літератури:

1. Жалдак М. І. Програмний засіб GRAN. Науково-методичні матеріали з використання ІКТ у навчанні математики.
2. Горошко Ю. В., Вінниченко Є. Ф. Використання комп'ютерних програм для створення динамічних моделей при вивченні математики. Науковий часопис УДУ імені М. П. Драгоманова. Серія 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання. 2008. №6(13). С. 70–75.
3. Нарихнюк Н. Ю., Лейбик Л. І., Корінчук Н. Ю. Використання програмного забезпечення GRAN1, GRAN-2D, 3D Calculator – GeoGebra з метою підвищення якості знань з дисциплін природничо-математичного циклу. Академічні студії. Серія «Педагогіка». 2023. №1. С. 48–55.
4. Уроки математики з комп'ютером: навчально-методичний посібник / уклад. О. В. Семеріков та ін. – Кривий Ріг, 2008.

IMPLEMENTATION OF ROLE-PLAYING GAMES IN HIGH SCHOOL TO ENHANCE SPEAKING SKILLS

Таргоній Б. П., здобувачка вищої освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти філологічного факультету Рівненського державного гуманітарного університету

Фрідріх А. В., кандидат педагогічних наук, доцент, завідувачка кафедри теорії і практики іноземних мов та методики викладання Рівненського державного гуманітарного університету

Role playing is one of the most effective interactive methods used in English language teaching. Richards defines role-plays as activities in which students are assigned roles and improvise a scene or exchange, based on given information or clues [1].

According to Hadfield, students are fictional characters and some details about them. In such games, language is more important than acting. The situation is open and can develop in many different ways [2]. So, role-playing games are structured activities in which learners take on specific roles and act out situations in the target language, either following a script or improvising within a given scenario. However, the effectiveness depends on classroom conditions, which include clear instructions, difficulty level and students' participation. Without these elements, role-play may end up being just for show, as it won't give meaningful speaking practice.

There are several main types of role-plays. Krebt's typology is one of the most popular. It states the existence of «... fully scripted role-play, semi-scripted role-play and non-scripted role-play» [3, p. 865]. In fully scripted role-play, students memorize or read prepared dialogues, which is particularly suitable for beginners with limited vocabulary who need strong language support. Semi-scripted role-play gives a model dialogue with gaps and allows learners to adapt the language to their own ideas. Non-scripted role-play provides only key words, roles or a short situation description, learner must create the dialogue themselves, which is more appropriate for intermediate and advanced learners who can already manage spontaneous speech. They are chosen depending on the students' level and lesson objectives.

«By employing the semi-scripted role play, the students could freely express their feelings and make them able to explore their creativity in more ways to enable them facing the real life» [4, p. 327]. In classroom conditions, this type supports weaker students because the given structure reduces their anxiety, and stronger students can still find the task interesting, as they have the opportunity to expand their ideas. So, it is the best type of role-play for high school students.

There are multiple advantages of role-play, such as motivation, promotion of speaking fluency and creativity. For 15-16-year-olds, stepping into a different role reduces fear of making mistakes. The authors emphasize that role-play «promotes language learning, helps to increase cognitive interest in the subject, while making the learning the learning process less difficult, develops memory and thinking, focuses attention on a particular subject, and motivates students to learn English.» [5, p. 360] When the task is organized effectively, role-play can ensure equal participation, support confidence and develop cooperative skills.

At the same time, this method is not without limitations. Dominance of extraverted students, insufficient preparation and curriculum demands are the most popular problems. Teachers need to adapt role-playing games carefully to students' age, traits of character and lesson plan. According to Jonathan deHaan, in the study about game-based learning, warns that learning occurred mostly around games, not during games [6] if goals, materials and teacher negotiation are not well integrated.

In Ukraine, role-plays are still not widely used, especially in high school. In many classrooms, teachers continue to focus mainly on grammar exercises, translation and workbook tasks. As a result, students may have theoretical knowledge and passive vocabulary but limited speaking practice.

To increase the use of role-playing games in English lessons, teachers should become a regular part of the lesson. They can be short to fit in a 45-minute lesson. For example, after learning new phrases, students can role-play a situation between friends discussing a problem. As a result, learners practice English in real-life situations, outside the classroom. In the context of implementation in a lesson, the effectiveness can be increased if the activity is monitored by the teacher and followed by feedback. In addition, speaking outcomes can be measured through specific criteria, such as fluency (ability to speak without long pauses), accuracy (correct use of grammar and vocabulary), interaction (responding and asking questions) and task achievement (completing the goal).

Having observed and conducted lessons in the 10th form, several problems with speaking were noticed. Before integrating role-plays, students were given a questionnaire. Many students showed willingness to speak, and they often had the vocabulary to communicate, but they were not always able to use correct grammatical structures in spontaneous speech. Others were anxious to perform in front of the whole class and needed «scripts» or prompts to use.

After integrating role-playing games into the lessons, there was a slight improvement. Students became more active and interested in English lessons. The activity created a safer atmosphere for communication, where students could practice language in realistic situations and gradually improve their accuracy and confidence.

In conclusion, role-plays are valuable for teaching speaking skills in high school. When properly organized, they create a dynamic and communicative learning environment that prepares teenagers for real-life communication in English.

Список використаної літератури:

1. Richards J. C. Key issues in language teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 2015.
2. Hadfield J. Elementary vocabulary games. Harlow: Pearson Education Limited, 1998

3. Krebt D. M. The effectiveness of role play techniques in teaching speaking for EFL college students. *Journal of Language Teaching and Research*. 2017. P. 863-870. DOI: 10.17507/jltr.0805.04
4. Yusuf K., Setyamardani F. Engaging students' speaking skill using role play in junior high school. *Linguistic, English Education and Art Journal*. 2020. DOI: <https://doi.org/10.31539/leea.v3i2.1150>
5. Biynazarova N. et al. The use of interactive techniques, role-playing games, and dramatization to increase linguistic creativity and motivation of students. *Jurnal Arbitrer*. 2024. Vol. 11, No. 3. P. 360–372. DOI: <https://doi.org/10.25077/ar.11.3.360-372.2024>
6. deHaan J. Teaching language and literacy with games: what? how? why? // *Ludic Language Pedagogy*. 2019. Vol. 1. P. 1-57. DOI: https://doi.org/10.55853/llp_v1Art1

ОНЛАЙН НАВЧАННЯ СТЕРЕОМЕТРІЇ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ З ВИКОРИСТАННЯМ ОНЛАЙН-ДОШКИ CLEVER MATCH ТА ГРАФІЧНОГО ПЛАНШЕТУ

Арефіна Владислава Олександрівна, здобувач (другого) магістерського рівня вищої освіти

Генсіцька-Антонюк Наталія Олександрівна, кандидат педагогічних наук, доцент

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Внаслідок війни вчителі закладів загальної середньої освіти не були готові до онлайн навчання, що спровокувало падіння якості навчання. Хоча з 2024 року цифрова компетентність вчителів зростає, але все таки залишається досить актуальною. Причинами, що досі ІКТ технології у навчанні в закладах загальної середньої освіти є недостатньо розвинутими можуть бути декілька, але основною з них є відсутність основних технічних засобів для онлайн навчання та вміння ними користуватись.

При навчанні математики вчителю важливо візуалізувати сам процес розв'язування задач. Розвиток уяви учнів залежить від формування вмінь будувати зображення просторових фігур. Тому навчання стереометрії потребує вмінь використання онлайн дошки. Для зручності і наочності найкраще використовувати графічний планшет для роботи з онлайн дошкою.

Ботузова Ю. в своїх дослідженнях використання онлайн-дошки на уроках математики виділяє такі переваги: раціоналізація форми подання інформації; підвищення ефективності подачі навчального матеріалу; реалізація принципу наочності; отримання швидкого зворотного зв'язку; відповідність науковим і культурним інтересам та запитам учнів; створення емоційного ставлення до навчальної інформації; реалізація принципів індивідуалізації та диференціації навчального процесу [1, с. 51].

Для сучасного уроку зі стереометрії можна використати онлайн дошку Clever Match. Для цього необхідно завантажити додаток програми. Слід зауважити, що додаток містить не тільки математичну дошку, але й фізичну, хімічну та дошку для гуманітарних дисциплін, що дозволить впроваджувати елементи STEM-освіту і в онлайн навчання.

Дошка Clever Match містить великий перелік онлайн інструментів та додаткових засобів: косинець, лінійка, транспортир, циркуль, прямокутна система координат, можливість введення формул та калькулятор.

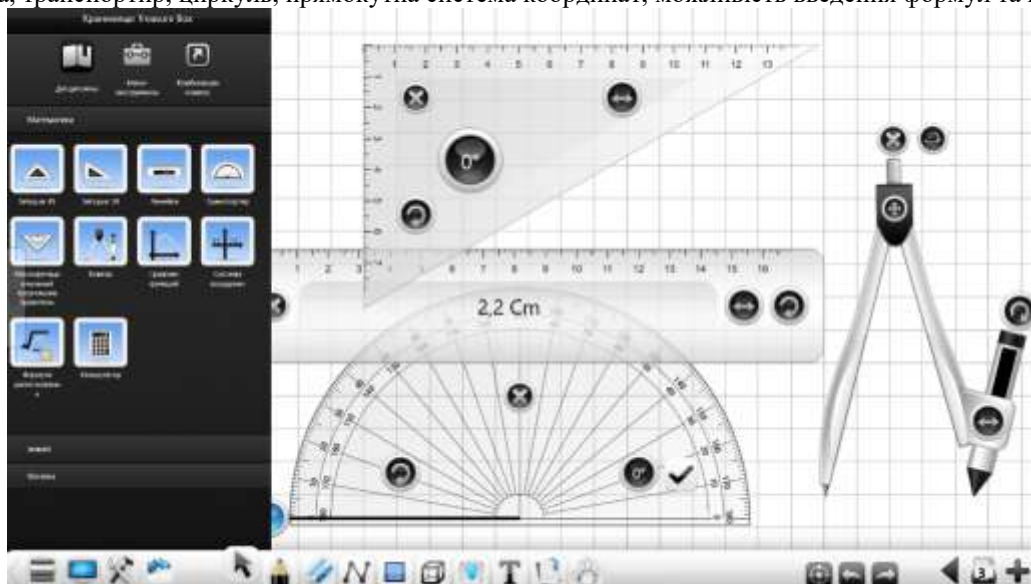


Рис.1. Математичні інструменти онлайн дошки

Особливо важливими активними кнопками на головній панелі інструментів для побудови просторових фігур є:

- вибір  є основним курсором для виділення об'єктів, їх переміщення або зміни властивостей;
- кнопка клавіша побудови ліній як суцільних і несуцільних  дозволяє будувати рівні відрізки та вектори;
- кнопка побудови плоских фігур  дозволяє будувати трикутники, коло, трапецію, паралелограм, ламану;
- кнопка вибору ручки, олівця, тощо  дозволяє малювати геометричні об'єкти та створювати рукописні нотатки;
- кнопка побудови просторових фігур , створена для швидкого зображення, многогранників та тіл обертання, перетин двох площин;

– кнопка заповнення кольором , зручна для виділення розв'язувальних трикутників, плоских перерізів, тощо;

– вибір кнопки  переміщує об'єкти по екрану [2].

Розглянемо найпростішу побудову прямокутного паралелепіпеда, його діагоналі та заповнення кольором плоских многокутників для кращої візуалізації.

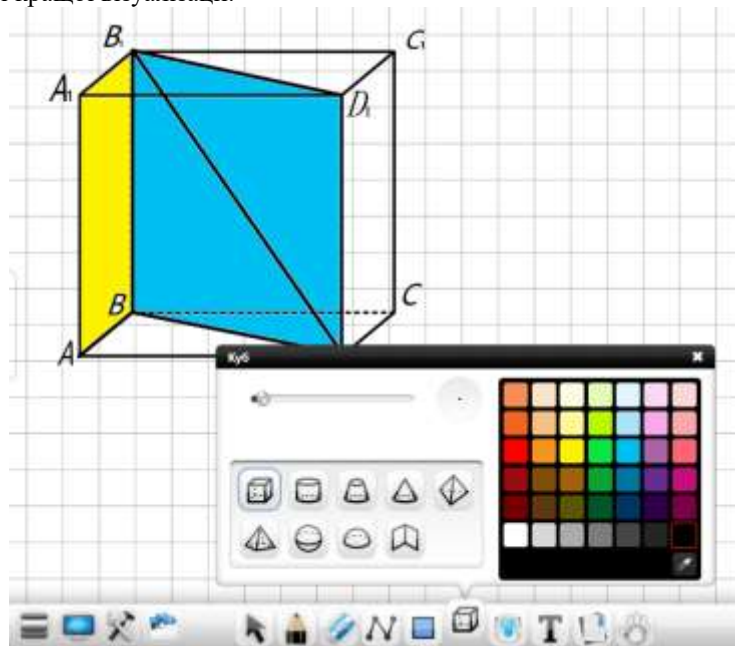


Рис.2. Зображення прямокутного паралелепіпеда та заповнення кольором плоских многогранників

Прямокутний паралелепіпед зображений на рис.2 створений лише активними кнопками головної панелі, але для побудови більш складних рисунків і демонстрації процесу побудови та розв'язування зручно користуватися графічним планшетом. Слід відмітити переваги використання графічного планшета в онлайн навчанні:

- можливість писати від руки безпосередньо в електронних документах або на онлайн дошках;
- записувати складні формули та їх перетворення так само швидко, як на звичайній крейдяній дошці, що дозволяє учням слідкувати за логікою розв'язання крок за кроком;
- робити рукописні примітки та виділяти головне на будь яких документах, записаних в різних форматах;
- дозволяє будувати стереометричні фігури з дотриманням властивостей зображень;
- у поєднанні з програмами типу GeoGebra або GRAN, планшет дозволяє швидко підписувати точки на графіках, позначати амплітуду функцій або штрихувати області інтегрування.

Графічний планшет дозволяє швидко готувати авторські дидактичні матеріали або записувати відео-пояснення розв'язків складних задач.

Таким чином, в умовах онлайн-навчання поєднання онлайн-дошки з графічним планшетом стає єдиною повноцінною заміною шкільної дошки. Використання таких технологій безпосередньо корелюється з реформою Нової української школи. Крім того Використання графічного планшета та онлайн-дошки в стереометрії трансформувє вивчення геометрії з «абстрактного малювання» у процес точного математичного моделювання.

Список використаної літератури

1. Ботузова Ю. В., Новікова А.О. Використання інтерактивної дошки на уроках математики. Наукові записки [Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Серія : Педагогічні науки. 2018. Вип. 168. С. 47-52.
2. Онлайн дошка CleverMaths URL:https://clevermaths.software.informer.com/download/#google_vignette [дата звернення: 15.04.2026]

USING SOCIAL-EMOTIONAL LEARNING TO DECREASE ANXIETY IN THE HIGH SCHOOL ENGLISH CLASSROOM

Martyniuk A.A., Student

Fridrikh A.V., an associate professor of the philological faculty

Rivne State University of the Humanities

Emotions strongly influence how people learn a foreign language. Many learners feel tense, nervous, or even scared when they have to speak a language they do not fully control yet. This is often called foreign language anxiety and typically appears during speaking tasks, oral presentations, or class discussions. Foreign language anxiety is defined as «a distinct complex of self-perceptions, beliefs, feelings and behaviours related to classroom language learning...» [3]. When this anxiety becomes too strong, students may stop taking part in activities and avoid sharing their ideas in English.

A related problem is the fear of being judged. Students may worry about making mistakes, being corrected in front of others, or sounding «wrong». These worries can make them less willing to speak and reduce their chances to practice the language. Studies show that anxiety can also disrupt important mental processes such as attention and memory, as «anxiety can interfere with the cognitive processing of language input» [4]. For this reason, teachers increasingly try to build classrooms where students feel emotionally safe and supported.

One promising way to deal with these difficulties is social-emotional learning (SEL). SEL focuses on skills like understanding one's own emotions, managing feelings, showing empathy, and working with others. These abilities help students recognize what they feel and respond more constructively in stressful situations. «At the center are the five core social and emotional competencies - broad, interrelated areas that support learning and development. Circling them are four key settings where students live and grow» [1].

In an English classroom, SEL supports a positive climate in which learners feel more at ease speaking and sharing ideas. The teacher plays a key role in creating this kind of environment. Teachers shape not only what and how students learn, but also the emotional tone of the classroom. Researchers emphasize the importance of building a supportive classroom atmosphere. It is noted that, «learning about their students' previous school experiences, ages, interests, and cultures can help teachers establish the big picture while helping with rapport», which contributes to creating a more comfortable and non-judgemental learning environment [5].

In everyday teaching, SEL ideas can be woven into English lessons through simple activities. Pair and small-group work is one effective strategy, as it lets students speak in a less intimidating setting. Instead of answering in front of the whole class right away, learners first talk through their ideas with a partner. This gives them more time to plan what they want to say and lessens the stress of speaking publicly.

The Think-Pair-Share technique is another useful tool for gradually involving students. First, learners think quietly about a question. Then they discuss their ideas with a partner. Finally, some pairs share their answers with the class. Because students have already practiced what they want to say, they often feel more confident when speaking to everyone.

Short reflective tasks can also foster emotional awareness. For example, at the beginning or end of a lesson, students can briefly write or talk about how they feel regarding their progress or current difficulties in English. These «emotion check-ins» help them notice their reactions and start to develop personal strategies for handling anxiety. During pedagogical practice at school, such activities were implemented in the form of short written reflections lasting one to two minutes. While younger learners (e.g., 6th grade students) responded positively and engaged actively in the task, some older students (9th grade) were initially less motivated and perceived the activity as too simple. Nevertheless, even limited participation helped to encourage reflection and gradually increased students' awareness of their learning process.

Students can also be asked to keep learning journals in which they reflect on their experiences during English classes. Writing about challenges, successes, and future goals helps learners better understand how they are progressing and see mistakes as a normal and useful part of language learning.

Another important part is classroom organization, particularly seating arrangement. During teaching practice, the classroom was initially organized in a mixed format combining a horseshoe layout with a round table in the center. At first, students tended to avoid sitting at the central table and preferred more distant from teacher's table seats. However, after encouraging students to gather around the round table and moving closer to them, a noticeable change occurred.

Students became more active, participated more willingly in tasks, and required less behavioural control, including reduced use of their mobile phones during the lesson. This suggests that physical proximity and a more collaborative seating arrangement can positively influence students' motivation and involvement.

Constructive feedback is another powerful way to reduce classroom anxiety. When teachers focus on effort, improvement, and specific next steps instead of only pointing out what is wrong, students are more likely to view difficulties as chances to learn.

This attitude is closely related to the concept of a growth mindset, which suggests that abilities can be developed through practice and persistence [2]. With this mindset, students tend to take more risks in communication and experiment more with the language.

In sum, bringing social-emotional learning into English language teaching helps build a classroom climate that supports participation and reduces anxiety. Activities that promote cooperation, reflection, and emotional

awareness make it easier for students to feel confident when using English. Such conditions benefit not only their emotional well-being but also the development of their communicative skills.

References

1. CASEL. What is social and emotional learning? [Online resource]. 2020. Available at: <https://casel.org/what-is-sel/>
2. Dweck C. S. Mindset: The new psychology of success. New York : Random House, 2006.
3. Horwitz E. K., Horwitz M. B., Cope J. Foreign language classroom anxiety. The Modern Language Journal. 1986. Vol. 70, № 2. P. 125-132. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1986.tb05256.x>
4. MacIntyre P. D., Gardner R. C. The subtle effects of language anxiety on cognitive processing in the second language. Language Learning. 1994. Vol. 44, № 2. P. 283-305. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1994.tb01103.x>
5. Martínez-Alba G., Pentón Herrera L. J., Cruzado Guerrero J. Technology for reading and writing motivation using social-emotional learning. The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching. 2025. P. 1-8.

ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОЗАНЯТЬ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНТЕГРАЛЬНОГО ЧИСЛЕННЯ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Жук Василь, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

Присяжнюк Ігор Михайлович, кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри інформаційних технологій та моделювання

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Анотація. Проаналізовано ефективність використання відеозанять під час засвоєння тем інтегрального числення у закладах вищої освіти. Основну увагу приділено методиці зображення складних обчислювальних процесів за допомогою цифрової дошки CleverMath, що дозволяє детально показати кожен крок розв'язання задач без відволікання на сторонні фактори. Обґрунтовано переваги асинхронного навчання, яке дає студентам змогу неодноразово опрацювати матеріал у зручному для себе темпі. Розглянуті підходи показують, що коли під час навчання більше уваги приділяється самому процесу виведення формул і побудови графіків, це допомагає краще зрозуміти логіку математичного аналізу. Такий формат відеозанять є зручним і ефективним способом зробити самостійну роботу продуктивною та підвищити рівень знань майбутніх фахівців.

Ключові слова: відеозаняття, інтегральне числення, заклади вищої освіти, цифрова дошка CleverMath, асинхронне навчання, виведення формул, ефективність навчання.

У сучасній вищій освіті дедалі активніше використовують цифрові технології під час навчання, через що виникає потреба змінювати підходи до викладання математичних дисциплін. Особливої уваги потребує інтегральне числення як складова математичного аналізу, що вимагає ґрунтовного знання послідовності обчислювальних дій. За таких умов відеозаняття є ефективним способом, що реально допомагає краще зрозуміти й засвоїти навчальний матеріал.

Використання відеозанять у процесі навчання інтегрального числення дає змогу показувати розв'язання задач послідовно та більш наочно. Студенти отримують можливість спостерігати не лише кінцевий результат, а й повний процес розв'язання задачі. Завдяки цьому студенти краще розуміють логіку математичних методів.

Однією з ключових переваг відеозанять є можливість асинхронного навчання, що забезпечує індивідуалізацію освітнього процесу. Студенти можуть самі обирати темп перегляду. За потреби вони повертаються до складних моментів і переглядають пояснення повторно. Згідно з дослідженнями В. Бикова [1], такий підхід відповідає сучасним тенденціям розвитку дистанційної освіти.

Важливим аспектом є використання цифрових інструментів для візуалізації навчального матеріалу. Застосування інтерактивної дошки дозволяє поетапно демонструвати процес інтегрування, що робить складні теми зрозумілішими для студентів. Це узгоджується з підходами до використання комп'ютерно-орієнтованих технологій у навчанні математики, що детально описані у працях Ю. В. Триуса [2].

Особливо корисним є поступове введення формул і побудова графіків у процесі пояснення. Такий формат подання матеріалу спрощує розуміння послідовності виконання математичних дій та формує більш усвідомлений підхід до розв'язання задач. Студенти краще засвоюють логіку переходів між етапами розв'язання.

Досвід використання відеоматеріалів свідчить, що студенти демонструють вищий рівень самостійності у навчанні. Вони активніше виконують індивідуальні завдання та краще орієнтуються в різних типах інтегралів. Це підтверджує ефективність поєднання традиційних і цифрових методів навчання.

Перевагою відеозанять є те, що якість пояснення не залежить від умов проведення занять. На відміну від аудиторних занять, де можливі часові обмеження, відео дозволяє детально розкрити кожен етап розв'язання. Це підвищує загальний рівень підготовки студентів.

Використання відеозанять допомагає студентам розвивати навички самостійного навчання та відповідальніше ставитися до результатів своєї роботи. Студенти вчаться планувати свій навчальний процес і користуватися різними навчальними матеріалами. Сьогодні такий формат навчання є особливо актуальним для підготовки майбутніх фахівців.

Отже, впровадження відеозанять у процес вивчення інтегрального числення дає позитивні результати під час навчання студентів. Воно допомагає студентам краще засвоювати матеріал та заохочує студентів більше працювати самостійно. Використання цифрових технологій у поєднанні з методично правильним підходом може зробити вивчення математичних дисциплін більш зрозумілим та доступним для студентів.

Список використаної літератури:

1. Биков В. Ю. Дистанційне навчання. Енциклопедія освіти України / Акад. пед. наук України; голов. ред. В. Г. Кремень. К.: Юрінком Інтер, 2008. С. 191–193.
2. Триус Ю. В. Комп'ютерно-орієнтовані методичні системи навчання математичних дисциплін у ВНЗ: проблеми, стан і перспективи. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 2: Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання. 2010. № 9. С. 16–29. URL: https://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis

ВИКОРИСТАННЯ ВЕКТОРНОГО МЕТОДУ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ АНАЛІТИЧНИХ НАВИЧОК В КУРСІ АНАЛІТИЧНОЇ ГЕОМЕТРІЇ НА ПЛОЩИНІ

Федас Евеліна, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності Середня освіта (Математика. Інформатика)

Присяжнюк Ігор Михайлович, кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри інформаційних технологій та моделювання, Рівненський державний гуманітарний університет

Анотація. У роботі йдеться про те як можна вивчити геометрію за допомогою векторного методу, для студентів першого курсу. Головна ідея – показати, як алгебра і геометрія разом допомагають бачити і розуміти задачі з різних сторін. У роботі доведено ефективність векторного методу у вивченні аналітичної геометрії. Розглянуто методику переходу від геометричних образів до алгебраїчних структур. Особливу увагу приділено розробці відеозанять, які є інструментом візуалізації математичних понять для студентів першого курсу.

Ключові слова: геометрія; вектор; спосіб; система; простір; координати; криві другого порядку; навчання; відеозаняття; цифрові технології.

Аналітична геометрія допомагає зв'язати прості форми з строгими числами і способами рахувати. Цей предмет обов'язково треба знати всім студентам, він дає основи для майбутнього навчання лінійної алгебри, математичного аналізу, теоретичної механіки та інших уроків. Головна складність цього предмету – треба одночасно думати про простори і про абстрактні числа та формули. Ще одна складність – поєднувати знання теорії і розв'язувати реальні задачі. Через це першокурсники часто мають труднощі у навчанні, і їм потрібно більше часу, щоб краще зрозуміти матеріал та навчитися застосовувати його на практиці.

В основі методу – розуміння трьох ідей: що таке вектор, як вибрати основні вектори, і як знайти координати вектора у просторі. Вектор – це напрямлений відрізок, який має довжину і напрямок. Саме вектор дає змогу переходити від малюнків та відрізків до простої роботи з числами. Як пишуть у книжках, базис обирають так, щоб усі вектори були однієї довжини і стояли під кутом 90 градусів. Такий набір дає нам змогу ясно знайти числа, що відповідають кожному напрямку. Якщо взяти одну точку та з неї почати всі осі, отримаємо нову систему - декартова система. У цій системі кожна точка має три числа.

Векторний метод чудово поєднується з розробкою та використанням відеозанять. Адже саме відео допомагає найкраще продемонструвати геометричні перетворення. Відеозаняття, де відбувається візуалізація розкладання векторів, побудови поверхонь, переходу між системами координат дуже чудово допомагають студентам.

Одним із важливих аспектів реалізації векторного методу є застосування інтерактивних інструментів: електронні робочі зошити, системи комп'ютерної алгебри. Саме вони допомагають самостійно досліджувати з параметрами векторних рівнянь, спостерігаючи за зміною геометричних форм на екрані.

Щоб навчитися рахувати в просторі, потрібно розуміти, що таке добуток векторів. Є скалярний добуток, щоб рахувати довжини та кути між векторами. Якщо добуток дає нуль, це означає, що вектори перетинаються під кутом 90 градусів. Векторний добуток потрібен, щоб знайти площу. Мішаний добуток допомагає рахувати об'єм фігур, наприклад, паралелепіпеда. Також він показує, як між собою стоять три вектори чи лежать вони в одній площині. Якщо значення мішаного добутку дорівнює нулю, тоді ці три вектори компланарні.

В основу типового рівняння прямої на площині, прямої в просторі, або площини покладено два види векторів нормальний вектор (перпендикулярний до об'єкта) та напрямлений вектор (паралельний до об'єкта). Існує чотири найбільш поширені види подання лінійних форм: векторний, параметричний, канонічний і стандартний.

Аналіз кривих другого порядку – еліпса, гіперболи і параболи, поверхонь другого порядку. Основним інструментом дослідження – зведення загального рівняння другого степеня до найпростішого (канонічного) виду за допомогою паралельного перенесення та повороту осей координат.

Практика створення навчального відеоконтенту для математичних дисциплін є предметом сучасного дослідження у вітчизняній науковій діяльності. У працях Т.Г.Крамаренко обґрунтовано застосування середовища GeoGebra для візуалізації об'єктів аналітичної геометрії. Також важливим є досвід О.І.Кушлик-Дивульської, роботи якої включені у цифрові освітні платформи. Застосування таких засобів забезпечує наочну демонстрацію від загальних рівнянь до канонічного вигляду, що підвищує ефективність навчання в умовах цифровізації.

Використання цифрових технологій, таких як: навчальні відео, електронні робочі зошити та системи комп'ютерної алгебри, може значно покращити процес навчання. Таким чином, системне використання векторних методів з розробкою відеозанять дозволяє перетворити складний процес навчання аналітичної геометрії в структуровану послідовність дій.

Список використаної літератури:

- 1.Швец В. О. Аналітична геометрія з використанням векторів: від теорії до практики. Дидактика математики: проблеми і дослідження. Донецьк : ДНУ, 2017. № 48. С. 98–105.
- 2.Береза О.А. Інформаційні технології в професійній діяльності: матеріали XV Всеукраїнської науково-практичної конференції. Рівне: РВВ РДГУ. 2022. 234 с., 96.
- 3.Соколенко Л.О.Аналітична геометрія. Частина 1 «Аналітична геометрія на площині» Чернігів: НУЧК імені ТГ Шевченка, 2021.

ОРГАНІЗАЦІЯ РОБОТИ В ПАРАХ ТА ГРУПАХ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ АВТОНОМІЇ УЧНІВ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Кучерук С.І., здобувач вищої освіти

Ветрова І.М., кандидат педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет, Рівне, Україна)

У сучасній методиці навчання англійської мови навчальна автономія розглядається як інтегративне багатокomпонентне утворення, що охоплює мотиваційний, когнітивний і рефлексивний аспекти та формується в процесі цілеспрямованої педагогічної взаємодії. Узагальнення наукових підходів Н. Holec [1], D. Little [2], J. Harmer [3], R. Oxford [4], L. Dam [5], D. Johnson та R. Johnson [6], R. Gillies [7], L. Vygotsky [8] дає підстави трактувати автономію не як вроджену характеристику особистості, а як результат системно організованого навчання, спрямованого на розвиток здатності учнів автономно планувати, регулювати та оцінювати власну навчальну діяльність.

В умовах компетентнісно орієнтованої парадигми освіти розвиток навчальної автономії набуває особливої значущості, оскільки забезпечує підготовку здобувачів освіти до безперервного самонавчання. У цьому контексті особливої уваги заслуговують інтерактивні форми організації навчання, зокрема парна та групова робота, які створюють оптимальні умови для активізації пізнавальної діяльності та залучення учнів до співпраці.

За спостереженнями D. Little [2], автономія формується у процесі взаємодії, співробітництва та рефлексії, що обґрунтовує доцільність використання парної та групової роботи як педагогічного інструменту її розвитку. J. Harmer [3] підкреслює, що робота в малих групах сприяє формуванню умінь обговорення, узгодження позицій і прийняття спільних рішень, а також створює психологічно безпечне середовище, у якому учні виявляють більшу мовленнєву активність.

Суттєвим дидактичним потенціалом парної та групової роботи є реалізація принципу взаємонавчання (peer teaching). У процесі пояснення матеріалу одне одному учні не лише поглиблюють розуміння мовних явищ, а й розвивають метакогнітивні вміння.

Ці положення корелюють із соціокультурною теорією Л. Виготського [8], відповідно до якої навчання через взаємодію є визначальним чинником когнітивного розвитку. Окрім цього, групова діяльність сприяє формуванню соціальних умінь (soft skills), зокрема навичок комунікації, співпраці, відповідальності та критичного мислення. Як доводять D. Johnson і R. Johnson [6], кооперативне навчання створює умови для гармонійного поєднання академічного та соціального розвитку особистості.

Результати проведеного експериментального дослідження засвідчили позитивну динаміку розвитку навчальної автономії учнів за умов систематичного використання парної та групової роботи. Зокрема, зафіксовано підвищення рівня навчальної активності: учні стали більш ініціативними, охочіше долучалися до виконання завдань і брали участь в обговореннях.

Водночас спостерігалось зростання рівня автономності, що проявлялося у здатності самостійно приймати рішення, виконувати завдання без постійної підтримки вчителя та відповідально ставитися до результатів діяльності. Показовими є також зміни у мовленнєвій поведінці учнів: збільшилася кількість спонтанних висловлювань, зросла готовність ініціювати комунікацію та підтримувати діалог, що свідчить про зниження мовленнєвої тривожності та розвиток комунікативної компетентності.

Покращилася і якість взаємодії між учнями: вони стали більш схильними до співпраці, навчилися ефективніше розподіляти ролі та досягати спільного результату.

Разом із тим у процесі організації парної та групової роботи було виявлено низку труднощів, зокрема підвищений рівень шуму, нерівномірну участь учнів та складність сприйняття інструкцій. Їх подолання забезпечувалося завдяки впровадженню чітких організаційних стратегій: регламентації часу, визначенню ролей у групі, використанню мовних опор, демонстрації зразків виконання завдань і перевірки розуміння інструкцій.

У межах дослідження було апробовано систему вправ, спрямованих на розвиток навчальної автономії, а саме Think–Pair–Share, Information Gap, Opinion Exchange, Question Chain, English Mystery Quest, рольові ігри, дискусії та інтерактивні завдання. Їх систематичне використання сприяло активізації навчальної діяльності, розвитку мовленнєвої ініціативи та формуванню відповідальності за результати навчання.

Очевидно, що парна та групова робота постають ефективними засобами розвитку навчальної автономії учнів у процесі вивчення англійської мови. Вони забезпечують перехід від репродуктивних форм діяльності до продуктивних, сприяють формуванню внутрішньої мотивації та здатності до саморегуляції. Водночас їх ефективність значною мірою залежить від методично виваженої організації навчального процесу, що передбачає чіткість інструкцій, диференціацію завдань та врахування індивідуальних особливостей учнів.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розширенні репертуару інтерактивних методів, інтеграції цифрових технологій у процес організації групової взаємодії та поглибленому вивченні впливу різних форматів співпраці на розвиток окремих компонентів навчальної автономії.

Список використаної літератури:

1. Holec N. *Autonomy and Foreign Language Learning*. Oxford: Pergamon Press, 1981. 87 p.

2. Little D. Learner Autonomy: Definitions, Issues and Problems. Dublin: Authentik, 1991. 96 p.
3. Harmer J. How to Teach English. Harlow: Pearson Education, 2015. 288 p.
4. Oxford R. L. Teaching and Researching Language Learning Strategies. London: Routledge, 2017. 352 p.
5. Dam L. Learner Autonomy: From Theory to Classroom Practice. Dublin: Authentik, 1995. 148 p.
6. Johnson D. W., Johnson R. T. Cooperative Learning: Theory, Research, and Practice. Edina: Interaction Book Company, 2009. 320 p.
7. Gillies R. Cooperative Learning: Integrating Theory and Practice. London: Sage Publications, 2016. 216 p.
8. Vygotsky L. S. Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978. 159 p.

РОЛЬ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОЦЕСІ КОРЕКЦІЇ ДРІБНОЇ МОТОРИКИ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ДИЗАРТРІЄЮ

Франасюк К.А., здобувачка другого рівня вищої освіти «магістр»

Косарєва Г.М., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т.І. Поніманської, Рівненський державний гуманітарний університет, Рівне, Україна

Актуальність корекції дрібної моторики у дітей дошкільного віку із дизартрією зумовлена тісним взаємозв'язком моторного та мовленнєвого розвитку. Порушення дрібної моторики часто супроводжують дизартрію і ускладнюють формування мовленнєвих навичок. Недостатня сформованість рухів пальців рук негативно впливає на артикуляцію, координацію та загальний розвиток мовлення дитини. У дошкільному віці відбувається інтенсивний розвиток нервової системи, що створює сприятливі умови для корекційної роботи. С. Конопляста та А. Синиця підкреслюють, що цілеспрямований розвиток дрібної моторики сприяє активізації мовленнєвих зон головного мозку та покращенню мовлення.

Сформованість дрібної моторики також є важливою передумовою успішної підготовки дитини до шкільного навчання.

Діти з дизартрією потребують спеціально організованої корекційної допомоги, спрямованої на розвиток моторних і мовленнєвих функцій. Існуючі методики корекції потребують подальшого вдосконалення та адаптації до індивідуальних особливостей дітей. Рання та систематична корекція дрібної моторики сприяє кращій соціальній адаптації, комунікативному розвитку та загальному психічному розвитку дітей із дизартрією [2].

Порушення дрібної моторики у дітей дошкільного віку із дизартрією проявляються у низці характерних особливостей, що відрізняють їх від дітей із нормотиповим розвитком. У таких дітей спостерігається недостатня точність та диференційованість рухів пальців рук.

Рухи часто є незграбними, неточними, уповільненими або, навпаки, надмірно різкими. Діти відчувають труднощі у виконанні дрібних, тонко координованих дій, таких як застібання ґудзиків, зав'язування шнурків, складання мозаїки чи робота з дрібними деталями [2].

Для них характерні порушення координації рухів та слабка узгодженість роботи обох рук. Одночасні або послідовні рухи пальців часто виконуються з напруженням або плутаниною, що ускладнює виконання завдань, які потребують двобічної координації [2].

У багатьох дітей із дизартрією відзначається знижений м'язовий тонус або, навпаки, підвищена напруженість у м'язах кистей і пальців. Це призводить до швидкої втомлюваності під час діяльності, що потребує дрібних рухів, та нестійкості результатів виконання завдань.

Н. Рудкевич вказує, що помітною є також недостатня сформованість зорово-моторної координації. Дітям складно узгоджувати рухи руки із зоровим контролем, що негативно впливає на малювання, штрихування, обведення по контуру та інші графомоторні дії. Крім того, у дітей із дизартрією часто спостерігається сповільнений темп виконання завдань із дрібною моторикою. Вони потребують більше часу для планування та реалізації руху, а також додаткової допомоги або зразка дії [3].

Таким чином, своєрідність дрібної моторики у дошкільників із дизартрією полягає у порушеннях точності, координації, темпу, сили та узгодженості рухів, що потребує цілеспрямованої корекційної роботи.

На думку М. Шавкуненко, інноваційні логопедичні технології для корекції дрібної моторики у дітей дошкільного віку із дизартрією базуються на поєднанні сучасних наукових підходів, інтерактивних методів та міждисциплінарних засобів впливу. В основі багатьох із них лежить нейропсихологічний підхід, який спрямований на розвиток міжпівкульної взаємодії, координації рухів та регуляції м'язового тону через спеціальні кінезіологічні вправи, ритмічні рухи та пальчикові тренінги [4].

За словами Д. Завітренко, Н. Березенко та А. Бутенко, важливе місце посідають технології сенсорної інтеграції, які допомагають дитині краще відчувати та усвідомлювати рухи своїх рук через роботу з різними матеріалами, масаж кистей та тактильні ігри. Паралельно використовуються артикуляційно-пальчикові синхронні вправи, у яких мовленнєва діяльність поєднується з рухами пальців, що сприяє узгодженню моторної та мовленнєвої сфер [1].

Як стверджує М. Шавкуненко, сучасні цифрові та інтерактивні технології активно впроваджуються у логопедичну практику, оскільки вони дозволяють розвивати графомоторні навички, координацію та точність рухів у формі ігрових завдань на планшетах або комп'ютерах. Елементи робототехніки та конструкторської діяльності також використовуються для тренування дрібних рухів рук, просторового мислення та посидючості, що позитивно впливає на загальний моторний розвиток дитини [4].

Д. Завітренко, Н. Березенко та А. Бутенко зазначають, що окрему роль відіграють технології біологічного зворотного зв'язку, за допомогою яких дитина вчиться контролювати силу, темп та точність рухів, отримуючи миттєву візуальну або звукову реакцію на свої дії.

Проектна та творча діяльність, пов'язана з ліпленням, аплікацією, малюванням та роботою з дрібними матеріалами, додатково стимулює розвиток моторики, уваги та мовлення [1].

Усі ці інноваційні технології дозволяють здійснювати корекційний вплив комплексно, враховуючи індивідуальні особливості дітей із дизартрією, підвищуючи ефективність логопедичної роботи та сприяючи кращій підготовці дитини до подальшого навчання.

Список використаної літератури:

1. Завітренко Д.Ж., Березенко Н.О., Бутенко А.І. Особливості корекційної роботи при дизартрії у дітей. *The 10th International scientific and practical conference «Innovations and prospects of world science»* (May 25-27, 2022) Perfect Publishing, Vancouver, Canada. 2022. С. 429-435.
2. Конопляста С.Ю., Синиця А.О. Дизартрія у систематичі мовленнєвих порушень (сучасний погляд). *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5 : Педагогічні науки : реалії та перспективи* : зб. наук. праць. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2019. Вип. 66. С. 111-116.
3. Рудкевич Н.І. Організаційно-методичні засади підготовки дітей дошкільного віку з дизартрією до письмової практики. *Наукові записки Міжнародного гуманітарного університету* : [збірник]. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип. 34. С. 203-207.
4. Шавкуненко М.Д. Корекція дизартричних розладів у дітей. *Актуальні питання корекційної та інклюзивної освіти* : зб. наук. пр. / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. Харків : ХНПУ, 2020. С. 342-346.

СПІВПРАЦЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ФОРМУВАННІ У ДІТЕЙ МОТИВАЦІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО НАВЧАННЯ

Валько Я.П., здобувач вищої освіти другого (магістерського) рівня вищої освіти педагогічного факультету спеціальності А2 «Дошкільна освіта»

Горопах Н.М., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Поніманської, Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Сучасний етап розвитку освіти в Україні характеризується підвищеною увагою до забезпечення наступності між різними ланками освітньої системи. В умовах світових тенденцій та очікувань суспільства щодо реформування дошкільної та початкової освіти необхідно враховувати важливі надбання та закономірності розвитку дитини старшого дошкільного віку в емоційній, соціальній, інтелектуальній, вольовій, духовній сфері[1, с. 10].

Особливою актуальністю набуває проблема співпраці закладу дошкільної освіти та початкової школи у формуванні мотиваційної готовності дітей до навчання. Саме мотиваційна складова визначає ставлення дитини до шкільного навчання, її пізнавальну активність та успішність адаптації до нових умов освітнього середовища. Мотиваційна готовність до навчання розглядається як важливий компонент загальної психологічної готовності дитини до школи. Вона проявляється у позитивному ставленні до навчальної діяльності, інтересі до пізнання нового, бажанні виконувати навчальні завдання та прийнятті соціальної ролі учня.

Мета нашого дослідження: теоретичне обґрунтування процесу формування мотиваційної готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання в початковій школі, що відбувається під час співпраці закладу дошкільної освіти та початкової школи.

Об'єктом дослідження стала співпраця закладу дошкільної освіти та початкової школи з метою формування мотиваційної готовності дітей до навчання в школі. Предмет дослідження – педагогічні умови формування мотиваційної готовності дітей до навчання у школі.

Об'єкт, предмет і мета дослідження зумовили визначення наступних завдань:

- Проаналізувати стан і ступінь вивчення проблеми, охарактеризувати джерельну базу дослідження;
- Визначити психолого-педагогічні механізми формування мотивації вихованців дошкільних навчальних закладів до навчання у початковій школі;
- Дослідити форми співпраці та організаційно-педагогічні умови ефективної взаємодії між закладом дошкільної освіти та початкової школи;
- Визначити й експериментально перевірити ефективність співпраці закладу дошкільної освіти та початкової школи у формуванні в дітей дошкільного віку мотиваційної готовності до школи;
- Дослідити рівень мотиваційної готовності старших дошкільників до навчання у школі.

У роботі було використано теоретичні методи дослідження: аналіз та синтез, класифікація, систематизація й узагальнення теоретичних даних, описаних у психологічній, педагогічній і методичній літературі; емпіричні методи (констатувальний етап педагогічного експерименту відносно формулювання ступеня мотиваційної готовності дітей дошкільного віку до навчання у початковій школі).

Незважаючи на те, що наша освіта працює в умовах воєнного стану, вихователі та спеціалісти проводять належну підготовку старших дошкільників до навчання в школі в різних видах діяльності зі старшими дошкільниками, з батьками та у тісній співпраці з педагогами початкової школи. Організуючи освітню діяльність з дітьми дошкільного віку[2, с. 27].

В основу здійснення наступності покладаються ключові позиції Концепції Нової української школи: формування життєвих компетентностей, реалізація ідей педагогіки партнерства, впровадження принципу дитиноцентризму, наскрізний процес виховання, мотивування до якісної педагогічної діяльності [3, с. 7-8].

Важливу роль у формуванні готовності дітей до навчання відіграє системна взаємодія педагогів закладу дошкільної освіти та початкової школи.

Узгодженість освітніх підходів, спільне планування педагогічної діяльності та організація інтегрованих освітніх заходів сприяють створенню єдиного освітнього простору розвитку дитини. Ефективними формами співпраці між закладами освіти є спільні педагогічні ради, методичні об'єднання, семінари, взаємовідвідування занять і уроків, а також організація спільних заходів для дітей. Такі форми взаємодії сприяють узгодженню педагогічних вимог, обміну професійним досвідом та підвищенню ефективності освітнього процесу.

Особливого значення набувають заходи, спрямовані безпосередньо на підготовку дітей до школи: екскурсії до школи, зустрічі з учителями, проведення спільних свят і проєктів. Завдяки таким формам роботи у дітей формується позитивний образ школи, знижується рівень тривожності та зростає інтерес до майбутнього навчання. Не менш важливою складовою співпраці є взаємодія педагогів із батьками. Проведення консультацій, батьківських зборів та інформаційних зустрічей допомагає сформувати у родині правильне розуміння процесу підготовки дитини до школи та підтримати розвиток її навчальної мотивації.

Отже, співпраця закладу дошкільної освіти та початкової школи є важливою умовою формування мотиваційної готовності дітей до навчання. Системна взаємодія педагогів, використання різноманітних форм

спільної діяльності та залучення батьків до освітнього процесу сприяють успішній адаптації дітей до шкільного навчання та формуванню позитивного ставлення до пізнавальної діяльності.

Список використаної літератури:

1. Готовність дитини старшого дошкільного віку до систематичного навчання в школі : матеріали всеукраїнської науково-практичної онлайн конференції (6, 13, 20 квітня 2023 р., м. Київ). Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2023. 349 с.
2. Актуальні проблеми наступності дошкільної і початкової освіти : збірник матеріалів IX Міжнародної науково-практичної конференції. Кам'янець Подільський національний університет імені Івана Огієнка, кафедра теорії та методик дошкільної освіти ; [відпов. секр. Н. Г. Каньоса]. Кам'янець-Подільський: Видавець Ковальчук О.В., 2023. 341 с.
3. Концепція «Нова українська школа». Схвалено рішенням кол. МОН України від 27.10.2016. URL: <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/12/05/konczepczya.pdf>.

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ СИРОТАМИ В УКРАЇНІ

Соломко Н. А., здобувач вищої освіти першого рівня ОС «Бакалавр» спеціальності «Соціальна робота та консультування, факультету психології, здоров'я людини та спорту,

Остапчук М. В., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, освітнього менеджменту та соціальної роботи, Рівненський державний гуманітарний університет, місто Рівне, Україна

Проблема сирітства в сучасній Україні є одним із найбільш гострих соціальних викликів, що набув критичного значення в умовах повномасштабної війни. Постійне зростання кількості дітей, які залишилися без батьківського піклування, вимагає від держави та суспільства не просто формальної опіки, а створення якісно нової системи соціально-педагогічної підтримки. Сьогодні фокус роботи зміщується з утримання дітей у закритих інтернатах до їхньої повної інтеграції в сімейні форми виховання та громади.

Юридичне визначення соціальної категорії діти-сироти подано у статті 1 Закону України «Про охорону дитинства». Дитина сирота – дитина у якої померли, або загинули батьки. Статус дитини-сироти, визначене відповідно до законодавства становить дитини, що надає їй право на повне державне забезпечення й отримання передбачених законодавством пільг і яке підтверджене комплексом документів, що підтверджують обставини, через які дитина не має батьківського піклування.

Актуальність теми зумовлена необхідністю подолання «соціального інфантилізму» вихованців та їхньої комплексної реабілітації після пережитих травм. Соціальний педагог у цьому процесі стає основною фігурою, яка допомагає дитині відновити довіру до світу, здобути навички самостійного життя та успішно реалізуватися в соціумі.

Дослідження особливостей цієї діяльності дозволяє виявити найбільш ефективні методи роботи, що здатні забезпечити дитині-сироті повноцінне майбутнє попри перенесені випробування.

Сучасна парадигма соціально-педагогічної допомоги в Україні базується на людино центрованому підході. Головною особливістю роботи з дітьми-сиротами є необхідність подолання феномену «соціальної відчуженості». Дитина, яка втратила батьків, часто втрачає і зв'язок із суспільними нормами. Тому першочерговим завданням педагога є відновлення базової довіри до світу. Це досягається через індивідуалізацію виховання, де кожна дитина має власну траєкторію розвитку, зафіксовану в індивідуальному плані соціального супроводу.

Важливою особливістю сучасної соціально-педагогічної роботи з дітьми сиротами є мультидисциплінарність. Соціальний педагог сьогодні працює в тісному зв'язку з психологом, юристом та медиками. В контексті деінституціалізації особлива увага приділяється роботі в громадах (ОТГ), де створюються малі групові будинки. Тут педагог виконує роль «соціального мами/тата» або наставника, навчаючи дітей елементарним навичкам: від використання онлайн-банкінгу для оплати послуг до основ критичного мислення та захисту від маніпуляцій у мережі.

Технологічний аспект соціально-педагогічної роботи також зазнав змін. Впровадження методик арт-терапії, сенсорної інтеграції та анімалотерапії (робота з тваринами) дозволяє ефективніше опрацьовувати наслідки ПТСР у дітей-сиріт які постраждали внаслідок війни.

Соціальний педагог стає фасилітатором, який організовує простір навколо дитини так, щоб вона почувалася в безпеці. Особливе місце посідає соціальне партнерство – залучення бізнесу та волонтерських організацій для професійної орієнтації підлітків-сиріт, що забезпечує їм «м'який» перехід з-під опіки держави у доросле життя.

Окремим викликом є робота з дітьми-сиротами, які мають інвалідність. Тут соціально-педагогічна діяльність інтегрується з корекційною педагогікою. Основний акцент робиться на абілітації – не просто лікуванні, а навчанні дитини жити повноцінно зі своїми особливостями в межах інклюзивного суспільства. Таким чином, сучасна соціально-педагогічна робота в Україні стає більш гнучкою, мобільною та спрямованою на кінцевий результат – повну автономність вихованця.

Ефективність соціально-педагогічного супроводу визначається не формальними показниками, а реальним рівнем готовності випускника до самостійного дорослого життя. Це передбачає розвиток життєстійкості, формування навичок фінансової та правової грамотності, а також успішну професійну орієнтацію. Лише комплексний підхід, що поєднує індивідуальну підтримку дитини, допомогу прийомним батькам та активне залучення громади, дозволяє мінімізувати наслідки сирітства.

В цілому, майбутнє соціально-педагогічної роботи в Україні вбачається у подальшій деінституціалізації, посиленні інституту наставництва та створенні безпечного середовища, де кожна дитина, незалежно від минулого, отримає шанс на повноцінну самореалізацію.

Список використаної літератури

1. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі : навч. Посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2009.
2. Офіційний сайт Міністерства соціальної політики України. URL: <https://www.msp.gov.ua/>
3. Про затвердження Положення про дитячий будинок сімейного типу: Постанова Кабінету Міністрів України від 26 квіт. 2002 р. № 564. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/564-2002-%D0%BF#Text>
4. ЮНІСЕФ Україна. Звіт про становище дітей в Україні в умовах війни (2024). URL: <https://www.unicef.org/ukraine/reports/sitan2024>

ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОУРОКІВ ЯК ЗАСОБУ НАОЧНОСТІ ПРИ ФОРМУВАННІ ПОНЯТТЯ ГРАНИЦІ ФУНКЦІЇ

Почтова Катерина, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, спеціальності Середня освіта (Математика. Інформатика)

Присяжнюк Ігор Михайлович, кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри інформаційних технологій та моделювання, Рівненський державний гуманітарний університет

Анотація. У роботі досліджено методичний потенціал навчальних відеоматеріалів як засобу візуалізації фундаментальних понять математичного аналізу. Особливу увагу приділено темі «Границя функції», яка є базовою для розуміння неперервності та диференційованості. Обґрунтовано, що використання динамічних моделей у форматі відеоуроків дозволяє ефективно подолати когнітивний бар'єр між інтуїтивним уявленням та формально-логічним апаратом математики. Описано авторський підхід до структурування навчального відео контенту, що інтегрує графічну наочність, аналітичне розв'язання задач та методичний розбір типових помилок студентів першого курсу.

Ключові слова: математичний аналіз; границя функції; візуалізація; відеоурок; граничний перехід; методика навчання; самостійна робота студентів; цифрові технології в освіті.

THE USE OF VIDEO MATERIALS TO VISUALIZE LIMIT PROCESSES IN THE MATHEMATICAL ANALYSIS COURSE.

Kateryna POCHTOVA, Ihor PRYSIAZHNIUK.

Abstract. The paper explores the methodological potential of educational video materials as a means of visualizing fundamental concepts of mathematical analysis. Special attention is paid to the topic «Limit of a function», which is basic for understanding continuity, differentiability, and integrability. It is substantiated that the use of dynamic models in the video lesson format allows for effectively overcoming the cognitive barrier between intuitive representation and the formal-logical apparatus of mathematics. An author's approach to structuring educational video content that integrates graphic clarity, analytical problem solving, and a methodological analysis of typical errors of first-year students is described.

Key words: mathematical analysis; limit of a function; visualization; video lesson; limit process; teaching methodology; independent study; digital technologies in education.

Розвиток сучасної цифрової освіти вимагає пошуку нових форм подання складного теоретичного матеріалу. Математичний аналіз є однією з найбільш фундаментальних і водночас складних дисциплін у підготовці майбутніх учителів математики. Як зазначає Н. О. Ботманська, візуалізація навчального матеріалу є потужним засобом інтенсифікації навчання математики, що дозволяє активізувати пізнавальну діяльність студентів через поєднання різних каналів сприйняття інформації [1, с. 145].

Однією з ключових методичних проблем вивчення поняття границі функції є статичність традиційних засобів навчання. Використання відеоматеріалів дозволяє трансформувати динаміку граничного переходу у наочний візуальний ряд. Запропонований нами підхід базується на створенні відеозанять, у яких демонструється покрокове розв'язання задач із акцентом на логіку міркувань. Особливого значення набуває дидактичний потенціал відеолекцій та відеоуроків, які, за словами О. А. Жерновникової, створюють умови для індивідуалізації навчання та ефективної підтримки самостійної роботи студентів майбутніх учителів [2, с. 46].

У межах нашого підходу відеоурок з теми «Границя функції» інтегрує динамічні креслення (GeoGebra) та покроковий розбір розкриття невизначеностей. Це дозволяє «оживити» формальне визначення і зробити його доступним для розуміння студентами першого курсу. Отже, впровадження таких відеоматеріалів є дієвим інструментом підвищення якості математичної підготовки в умовах дистанційної освіти.

Запропонований нами підхід до створення відеоуроків з теми «Границя функції» передбачає трикомпонентну структуру подачі матеріалу:

1. Когнітивно-візуальний блок: демонстрація динамічних креслень у середовищі GeoGebra. Студент наочно бачить, як звуження δ -околу точки x_0 , змушує значення функції потрапляти у відповідний ε -оکیل значення L . Це дозволяє «оживити» формальне визначення і зробити його зрозумілим.

2. Процесуально-діяльнісний блок: покрокове розв'язання практичних завдань. Відео формат дозволяє не просто показати кінцевий результат, а продемонструвати логіку вибору методу: коли доцільно використовувати першу чи другу чудові границі, як розкривати невизначеності типу $\left(\frac{0}{0}\right)$ або $\left(\frac{\infty}{\infty}\right)$, та як правильно оформлювати математичні записи.

3. Аналітико-рефлексивний блок: коментування типових труднощів. У відео приділяється увага нюансам, на яких студенти найчастіше припускаються помилок, наприклад, при заміні змінних або оцінюванні швидкості росту функцій.

Ефективність використання таких відеоматеріалів зумовлена можливістю індивідуалізації освітньої траєкторії. Здобувачі вищої освіти мають змогу опрацьовувати матеріал у власному темпі, повертатися до складних фрагментів доведень та використовувати відео як інтерактивний посібник під час самостійної підготовки до практичних занять.

Отже, впровадження навчальних відеоматеріалів у процес викладання математичного аналізу сприяє інтенсифікації навчання та глибшому розумінню фундаментальних засад математики. Це не лише підвищує академічну успішність студентів першого курсу, а й формує у майбутніх педагогів методичну культуру використання цифрових інструментів у професійній діяльності.

Список використаної літератури

1. Ботманська Н. О. Візуалізація навчального матеріалу як засіб інтенсифікації навчання математики у закладах вищої освіти. *Теоретичні та прикладні аспекти радіоелектроніки, приладобудування і комп'ютерних технологій*. 2021. № 2. С. 145–148.

2. Жерновникова О. А. Дидактичні можливості використання відеолекцій у процесі математичної підготовки майбутніх учителів. *Педагогіка та психологія*. 2018. Вип. 59. С. 45–54.

КОМПЕТЕНТІСНІ ЗАДАЧІ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В СТАРШИХ КЛАСАХ

Соколюк Анастасія, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

Генсіцька-Антонюк Наталія Олександрівна, кандидат педагогічних наук, доцент

Рівненський державний гуманітарний університет

Анотація. У тезах розглянуто роль компетентнісних задач у процесі навчання математики в старших класах. Обґрунтовано їх значення для формування компетентностей учнів, розвитку логічного мислення та здатності застосовувати математичні знання в практичних ситуаціях. Визначено особливості використання таких задач на уроках.

Ключові слова: компетентнісні задачі, математика, старші класи, методика.

Сучасна математична освіта орієнтована на формування не лише знань, умінь та навичок, а й компетентностей, необхідних для успішної самореалізації особистості в суспільстві. У зв'язку із цим особливого значення набуває компетентнісний підхід до навчання, який передбачає здатність учнів застосовувати набуті знання в різних життєвих ситуаціях [1].

Одним із ефективних способів реалізації компетентнісного підходу на уроках математики є використання компетентнісних задач. Під такими задачами розуміють завдання, зміст яких наближений до реальних життєвих ситуацій і потребує від учнів не лише обчислень, а й аналіз умови, підбір способу розв'язування, перевірка розв'язку, зокрема аналіз відповідності отриманих результатів в конкретній ситуації, та формування висновків.

В. Волошина виділяє 3 види компетентнісно-орієнтованих задач з математики: предметні, міжпредметні та практичні, та 4 рівні складності. Зокрема, для розв'язання задач першого рівня складності використовують одну математичну ідею (теоретичний факт). Для вирішення питань задачі другого рівня потрібна комбінація декількох математичних ідей (фактів) із різних галузей. Третій рівень передбачає нестандартні способи та пошук декількох способів розв'язання однієї задачі. А четвертий рівень потребує дослідницький підхід при побудові математичної моделі ситуації, вивченні нового матеріалу, більш детальне знайомство з особливостями іншого предмета або сфери діяльності [2].

Методика розв'язування компетентнісних задач з математики передбачає моделювання реальних процесів (ситуацій), підбір методів, проведення розрахунків, аналіз отриманих результатів, а також відшукування альтернативного способу розв'язання поставленої задачі.

Компетентнісні задачі сприяють формуванню різних компетентностей, зокрема математичної, інформаційної, комунікативної та соціальної. Їх розв'язування вимагає від учнів умінь працювати з різними видами інформації, будувати математичні моделі, робити висновки та аргументувати власну думку.

Основні етапи роботи над компетентнісною задачею включають, за Н. Генсіцькою-Антонюк:

1. Детальний аналіз умови задачі.
2. Вибір методу чи способу розв'язання задачі.
3. Знаходження розв'язку з використанням підбраного методу чи способу.
4. Перевірка вірності отриманого результату.
5. Відшукування альтернативного способу розв'язання задачі та формування висновку [3].

Прикладом компетентнісних задач на уроках математики у старших класах може слугувати завдання ЗНО 2013 року з математики (ІІ сесія) завдання 20 [4].

Для розігрівання в мікрохвильовій печі рідких страв використовують посудину у формі циліндра, радіус основи якого дорівнює 9 см. Посудину ставлять на горизонтальний диск у формі кола і накривають кришкою, що має форму півсфери (Рис.1). Радіус півсфери дорівнює 12 см і є меншим, ніж радіус кола. Укажіть найбільше з наведених значень, якому може дорівнювати висота посудини, якщо посудина не торкається кришки.

А. 3 см Б. 5 см В. 6 см Г. 7 см Д. 8 см

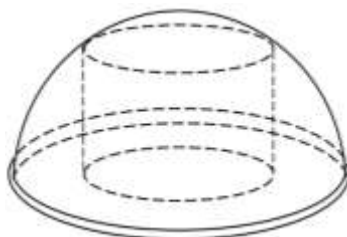


Рис. 1. Комбінація циліндра, вписаного у півсферу, із граничною висотою
Розв'язання

Знайдемо висоту посудини (h) із прямокутного трикутника, гіпотенуза якого є радіусом півсфери (R), а катети – висота (h) і радіус основи циліндричної посудини (r).

$$h = \sqrt{R^2 - r^2} = \sqrt{12^2 - 9^2} = \sqrt{(12 - 9)(12 + 9)} = \sqrt{3 \cdot 21} = \sqrt{63}.$$

$$\sqrt{49} < \sqrt{63} < \sqrt{64}, \text{ отож } 7 < \sqrt{63} < 8.$$

Отже, коли посудина буде мати висоту 7 см і менше, то кришка не буде торкатися до посудини.

Відповідь. Г.

Завдання ЗНО 2017 року з математики (основна сесія) завдання 19 [5].

На рис.2 зображено поперечний переріз аркового проїзду, верхня частина якого (дуга BKC) має форму півкола радіуса $OC = 2$ м. Відрізки AB і DC перпендикулярні до AD , $AB = DC = 2$ м. Яке з наведених значень є найбільшим можливим значенням висоти вантажівки, за якого вона зможе проїхати через цей арковий проїзд, не торкаючись верхньої частини арки (дуги BKC)? Уважайте, що $LMNP$ – прямокутник, у якому $MN = 2,4$ м і $MN \parallel AD$.

А. 4,4 м Б. 4 м В. 3,7 м Г. 3,5 м Д. 3,2 м

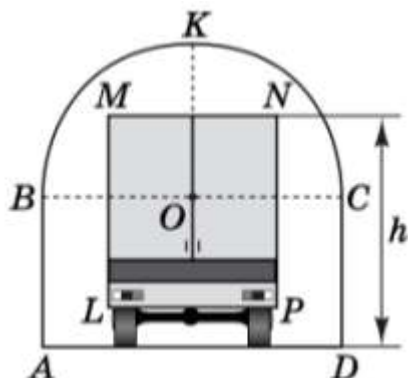


Рис. 2. Зображення вантажівки у проїзді
Розв'язання

Розглянемо випадок, коли верх вантажівки дотикається до аркового проїзду. Оскільки OC – радіус, BC – діаметр, $OC = 2$ м, то $BC = 4$ м. $ABCD$ – прямокутник, тому $AD = BC = 4$ м.

MN – хорда, тоді $ML = MN : 2 = 2,4 : 2 = 1,2$ (м).

З $\triangle MOL$ ($\angle L = 90^\circ$): за теоремою Піфагора маємо $OM^2 = ML^2 + LO^2$,
 $LO^2 = OM^2 - ML^2 = 2^2 - 1,2^2 = (2 - 1,2)(2 + 1,2) = 0,8 \cdot 3,2 = 2,56$ (м²), $LO = 1,6$ м.

$AB = DC = 2$ м (за умовою), $h = LO + AB = 1,6 + 2 = 3,6$ (м).

Отже, висота вантажівки має бути меншою за 3,6 м, щоб вона могла проїхати через арковий проїзд і не пошкодити транспорт. А тому найбільшим можливим значенням висоти вантажівки, за якого вона зможе проїхати через цей арковий проїзд, не торкаючись верхньої частини арки, буде 3,5 м.

Відповідь. Г.

Таким чином, впровадження компетентнісних задач у навчальний процес з математики в старших класах є необхідною умовою формування ключових компетентностей учнів. Використання таких завдань забезпечує зв'язок теоретичних знань із практикою, підвищує пізнавальну активність учнів та сприяє розвитку їхньої самостійності. Перспективним напрямом є подальша розробка системи компетентнісних задач та удосконалення методики їх використання в умовах сучасного освітнього середовища.

Список використаної літератури:

1. Глазко, С., & Глазко, С. Компетентнісні задачі при вивченні математики в шкільному курсі. Випуск 17, 22.
2. Волошена В. В. Дидактичні вимоги до компетентнісно-орієнтованих задач в процесі навчання математики. Проблеми сучасного підручника: Інститут педагогіки НАПН України: Педагогічна думка, Вип. 27. 2021. С. 36–45.
3. Генсіцька-Антонюк, Н., & Сяська, Н. (2025). Розв'язування компетентнісних задач на уроках математики. Педагогічна наука і освіта XXI століття, 5, 155-163.
4. Тести ЗНО з математики 2013 (II сесія). URL: <https://zno.osvita.ua/mathematics/2/#q20>.
5. Тести ЗНО з математики 2017 (основна сесія). URL: <https://zno.osvita.ua/mathematics/247/#q19>.

ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ПРАКТИЧНИХ НАВИЧОК З МАТЕМАТИЧНОГО АНАЛІЗУ

Соколюк Анастасія, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

Присяжнюк Ігор Михайлович, кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри інформаційних технологій та моделювання, Рівненський державний гуманітарний університет

Анотація. Розглянуто можливості використання навчальних відеоматеріалів у процесі викладання математичного аналізу студентам першого курсу в умовах змішаного та дистанційного навчання. Обґрунтовано доцільність впровадження практико-орієнтованого підходу, спрямованого на подолання труднощів, пов'язаних із застосуванням теоретичних знань до розв'язування задач.

Описано авторський підхід до створення відеоуроків, що передбачає покрокове пояснення розв'язань із акцентом на логіку міркувань, вибір методів та аналіз типових помилок. Визначено дидактичні можливості відеоформату як засобу підготовки до практичних занять і самостійної роботи студентів. Показано, що використання відеоматеріалів сприяє підвищенню ефективності навчання, розвитку

Ключові слова: математичний аналіз; відеоурок; відеоматеріали; практико-орієнтоване навчання; змішане навчання; дистанційне навчання; задачний метод; самостійна робота студентів; цифрові технології в освіті.

У зв'язку із швидким розвитком сучасних технологій важливим є впровадження різних форм і методів навчання. Одним із найефективніших способів подання навчального матеріалу в умовах змішаного та дистанційного навчання, на нашу думку, став відеоурок. Його особливість полягає у поєднанні зорового, слухового та когнітивного каналів сприйняття, що сприяє кращому засвоєнню складних математичних понять [1, с. 131].

Математичний аналіз є однією із основних дисциплін у підготовці студентів із фізичних, технічних та математичних спеціальностей. Водночас його вивчення викликає значні труднощі у здобувачів вищої освіти, що зумовлено великою кількістю нових понять та необхідністю логічно мислити. Однією із основних проблем є розрив між засвоєнням теоретичних основ (означень, теорем) і вмінням їх застосовувати під час розв'язування задач.

З метою подолання значних труднощів доцільним буде впровадження практико-орієнтованого підходу, що передбачає активне впровадження задачного методу.

У цьому контексті ефективним інструментом виступають навчальні відеоматеріали, орієнтовані на підготовку студентів до практичних занять.

Як зазначає Ботузова, однією із важливих проблем у викладанні математичних дисциплін є недостатній їх методичний супровід [2]. А тому розробка та створення відеоматеріалів є актуальним інструментом, що слугуватиме засобом для підготовки здобувачів вищої освіти до практичних занять з дисципліни «Математичний аналіз».

Запропонований підхід базується на створенні відеозанять, у яких демонструється покрокове розв'язання задач, основні прийоми і типи завдань, які відводяться на певну тему. Особлива увага приділяється не лише на отримання правильного результату, а й формуванню логіки міркувань здобувача вищої освіти. У процесі пояснення акцентується увага на:

- типі завдання;
- виборі методу розв'язування;
- структурі правильного математичного запису;
- аналізі типових помилок.

Відеоматеріали можуть використовуватися здобувачами вищої освіти як на етапі попередньої підготовки до практичних занять, так і для самостійного опрацювання матеріалу після їх проведення. Такий формат сприяє індивідуалізації навчання, оскільки дозволяє працювати у власному темпі, за потреби повертатися до складних моментів та багаторазово переглядати пояснення.

Практичне наповнення відео охоплює основні теми курсу математичного аналізу першого семестру першого року навчання, зокрема: числові послідовності та їх границі, неперервність та диференційованість функцій, обчислення границь, відшукування похідних, застосування означення похідної та дослідження функцій за допомогою похідної. Кожна задача розглядається як приклад реалізації теоретичних знань, що сприяє формуванню цілісного розуміння дисципліни.

Отже, використання навчальних відеоматеріалів у процесі викладання математичного аналізу є ефективним засобом підвищення якості підготовки студентів першого курсу. Запропонований практико-орієнтований підхід сприяє подоланню розриву між теоретичними знаннями та їх застосуванням під час розв'язування задач, що є однією з ключових проблем у вивченні дисципліни.

Застосування відеоуроків дозволяє забезпечити покрокове формування логіки математичного мислення, акцентувати увагу на виборі методів розв'язування та уникати типових помилок. Крім того, відеоформат створює умови для індивідуалізації навчання, підвищує рівень самостійності здобувачів вищої освіти та сприяє більш ефективній підготовці до практичних занять.

Таким чином, впровадження відеоматеріалів у межах практико-орієнтованого підходу є доцільним і

перспективним напрямом удосконалення викладання математичного аналізу, який може бути розширений у контексті розвитку змішаного та дистанційного навчання.

Список використаної літератури

1. Соколюк А., Присяжнюк І. Відеоурок як сучасний інструмент навчання математики. Інформаційні технології в професійній діяльності: матеріали XVIII Всеукраїнської науково-практичної конференції. Рівне: РДГУ, 2025. С. 131–132.
2. Botuzova, Y. V. (2020). Досвід використання засобів ІКТ у навчанні математичного аналізу майбутніх учителів математики. *Information Technologies and Learning Tools*, 75(1), 153.

СПРЯМОВАНІСТЬ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ФОРМУВАННІ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ НА ПЕРЕХІДНОМУ ЕТАПІ «ДОШКІЛЛЯ - ПОЧАТКОВА ШКОЛА»

Китюшко Я.В., здобувачка вищої освіти, групи МДО-11

Найда Р.Г., доктор педагогічних наук, професор., професор кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти ім. проф. Т.І.Поніманської, Рівненський державний гуманітарний університет, Рівне, Україна

На сучасному етапі розвитку освіти в Україні особливої ваги набуває проблема забезпечення узгодженості між різними освітніми ланками, зокрема дошкільною та початковою. Це пов'язано з необхідністю створення цілісного освітнього простору, у якому формування ключових компетентностей, зокрема математичної, здійснюється послідовно та системно. Перехід дитини від дошкільного закладу до школи супроводжується зміною провідних видів діяльності, способів пізнання та організації навчального процесу, що потребує методично виваженого підходу.

Як зазначають О. Вільхова та Ю. Павленко, забезпечення наступності у навчанні математики передбачає не лише узгодження змісту, а й створення умов для поступового переходу від конкретно-образного сприйняття до більш узагальненого мислення [1, с. 4]. Водночас, за твердженням О. Косенчук, ключовим орієнтиром сучасної освіти виступає компетентнісний підхід, який забезпечує цілісність результатів навчання на різних рівнях освіти [2, с. 2].

Актуальність проблеми зумовлена необхідністю пошуку ефективних методичних рішень, що сприятимуть безперервності формування математичної компетентності дітей.

Мета дослідження – визначити та обґрунтувати методичні підходи до формування математичної компетентності дітей у період переходу від дошкільної до початкової освіти.

Математична компетентність у сучасному розумінні трактується як інтегрована характеристика особистості, що включає не лише знання математичних фактів і понять, а й уміння застосовувати їх у різноманітних ситуаціях. У цьому контексті важливим є забезпечення наступності, яка проявляється у взаємозв'язку змісту, форм і методів навчання. За спостереженнями С. Матвієнко, узгодженість освітнього процесу на різних етапах розвитку дитини сприяє більш ефективному формуванню логіко-математичних умінь [3, с. 17].

Одним із провідних напрямів організації освітнього процесу є **компетентнісний підхід**, що орієнтує педагогів на розвиток здатності дитини використовувати набуті знання у практичній діяльності. На думку О. Косенчук, реалізація цього підходу дозволяє забезпечити спадкоємність результатів навчання та їх життєву спрямованість [2, с. 3]. Таким чином, акцент переноситься з механічного засвоєння матеріалу на розвиток мислення, здатності до аналізу та узагальнення.

Значну роль відіграє **діяльнісний підхід**, відповідно до якого дитина виступає активним учасником освітнього процесу. У дошкільному віці це реалізується через ігрову діяльність, тоді як у початковій школі поступово формується навчальна діяльність. Як підкреслюють М. Ярмошкіна та

Н. Добролюбова, поєднання різних видів діяльності створює умови для природного переходу дитини до нових форм навчання [5, с. 31]. Збереження елементів гри у початковій школі сприяє підтриманню мотивації та пізнавального інтересу.

Важливим є також **інтегрований підхід**, що передбачає взаємопов'язане вивчення навчального матеріалу. Застосування інтеграції дозволяє розширити можливості використання математичних знань у різних сферах діяльності дитини. Як зазначає В. Репа, інтеграція змісту навчання сприяє формуванню цілісного світогляду та підвищує ефективність засвоєння математичних понять [4, с. 42].

Не менш значущим є **особистісно орієнтований підхід**, який враховує індивідуальні темпи розвитку, пізнавальні можливості та інтереси дітей. За даними С. Матвієнко, створення сприятливого освітнього середовища з урахуванням індивідуальних особливостей позитивно впливає на рівень сформованості математичної компетентності [3, с. 20].

Практична реалізація зазначених підходів передбачає використання різноманітних методів і прийомів: дидактичних ігор, проблемних завдань, моделювання, дослідницької діяльності, вправ на порівняння, класифікацію та узагальнення. За висновками О. Вільхової та Ю. Павленко, систематичне застосування таких методів забезпечує послідовність і логічність засвоєння математичного матеріалу [1, с. 6].

Важливою умовою ефективності є також узгодження змісту навчальних програм дошкільної та початкової освіти. Як наголошує В. Репа, порушення принципу наступності може призводити до фрагментарності знань або їх дублювання, що ускладнює подальше навчання дітей [4, с. 55].

Таким чином, формування математичної компетентності дітей у період переходу від дошкільної до початкової освіти потребує цілісного та системного підходу. Доведено, що ефективність цього процесу забезпечується поєднанням компетентнісного, діяльнісного, інтегрованого та особистісно орієнтованого підходів. Встановлено, що ключовими умовами є узгодженість змісту освіти, варіативність методів навчання та врахування індивідуальних особливостей дітей.

Подальші дослідження доцільно спрямувати на розробку практичних методичних рекомендацій, що сприятимуть підвищенню результативності формування математичної компетентності в умовах наступності освітніх рівнів.

Ключові слова: математична компетентність, наступність освіти, дошкільна освіта, початкова школа, методичні підходи, діяльнісний підхід, компетентнісний підхід.

Список використаної літератури:

1. Вільхова О., Павленко Ю. Проблема наступності у змісті навчання математики між ЗДО і початковою школою. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2023. №5. С. 3-9. URL: <https://journals.vnu.volyn.ua/index.php/pedagogy/article/view/1519>
2. Косенчук О. Г. Формування компетентностей дитини: наступність дошкільної та початкової освіти. *Вісник НАПН України*. 2021. №3(2). С. 1-6.
3. URL: <https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/222>
4. Матвієнко С. В. Забезпечення наступності логіко-математичного розвитку дитини на етапі «заклад дошкільної освіти – школа». *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя*. 2023. №3. С. 15-24. URL: <https://lkr.ndu.edu.ua/index.php/nz/article/view/1058>.
5. Репа В. В. Реалізація принципу наступності у навчанні математики дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : кваліфікаційна робота магістра : спец. 013 Початкова освіта. Факультет педагогіки, психології та мистецтв, кафедра дошкільної та початкової освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка. Кропивницький. *DSpace software*. 2024. 95 с. URL: <https://dspace.cusu.edu.ua/handle/123456789/6025> (дата звернення: 27.03.2026).
6. Ярмошкіна М., Добролюбова Н. Розвиток логіко-математичної компетентності дітей дошкільного віку у процесі забезпечення наступності між дошкільною та початковою освітою. *Матеріали міжнародної конференції*. 2025. Вип. 14. С. 30-33. URL: <https://dspace.vspu.edu.ua/items/27120742-e55f-4a78-95a2-97149917cad8> (дата звернення: 28.03.2026).

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПРИ РОЗВ'ЯЗУВАННІ ЗАДАЧ НА ДОСЛІДЖЕННЯ ВЛАСТИВОСТЕЙ ФУНКЦІЙ ЗАСОБАМИ ПРОГРАМИ GRAN-1

Боровик Ангеліна Володимирівна, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, освітньої програми «Середня освіта (Математика. Інформатика)»

Сяська Наталія Андріївна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри математики та методики її навчання

Рівненський державний гуманітарний університет

Розвиток сучасних педагогічних технологій у процесі реформування системи освіти та впровадження компетентнісного підходу до навчання спрямований на формування в учнів умінь самостійно здобувати необхідну інформацію, визначати проблеми та знаходити шляхи їх раціонального розв'язання, критично аналізувати отримані знання й застосовувати їх для розв'язування нового кола задач. Однією з важливих складових досягнення цієї мети є впровадження інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у навчальний процес, зокрема використання педагогічних програмних засобів.

Формування інформаційних компетентностей учнів у процесі дослідження властивостей функцій - це не лише вміння будувати графік, а здатність використовувати цифрові інструменти для аналізу даних, критичного оцінювання умов існування, трактування отриманих результатів. Використання динамічних математичних середовищ дозволяє змістити акцент з рутинних обчислень на більш глибоке дослідження

Проблемам використання ІКТ у навчанні математики присвячені праці М. Жалдака, Ю. Горошка, Є. Вінниченка, Т. Крамаренко та інших науковців. Зокрема, С. Раков визначав математичну компетентність як уміння застосовувати математику в реальному житті, будувати математичні моделі, досліджувати їх та інтерпретувати отримані результати.

Програмний комплекс GRAN1 є ефективним засобом підтримки навчання алгебри та початків аналізу, зокрема під час вивчення функцій і побудови їх графіків. Його основною перевагою є поєднання аналітичного підходу до розв'язування задач із наочною графічною інтерпретацією результатів. Використання педагогічних програмних засобів, зокрема пакету GRAN1, дає можливість ефективніше досліджувати функціональні залежності, унаочнювати розв'язки задач і застосовувати графічний метод розв'язування завдань навіть у тих випадках, коли побудувати графіки вручну складно або неможливо.

Головною функціональною можливістю GRAN1 є побудова графіків різних типів функцій – лінійних, квадратичних, показникових, тригонометричних та інших – з можливістю їх подальшого дослідження. Програма дозволяє змінювати параметри функцій і миттєво спостерігати вплив цих змін на вигляд графіка. Така динамічність сприяє кращому розумінню взаємозв'язку між коефіцієнтами функції та її властивостями.

Замість статичного рисунку учні мають можливість створювати динамічні моделі з повзунками, візуально спостерігати зміни поведінки функції, залежно від змін її коефіцієнтів, досліджувати критичні точки та точки розриву та аналізувати поведінку функції в їх околі, автоматичне обчислення похідної та її коренів із візуальними екстремумами на графіку функції, спостереження за зміною властивостей (монотонність, нулі) при зміні константи. Також відкривається великий простір для дослідження розбіжностей між аналітичним розв'язком і графіком у програмі, а також моделювання реальних процесів за допомогою таблично заданих функцій.

Важливою перевагою програмного комплексу є можливість графічного розв'язування рівнянь і нерівностей. Учні можуть знаходити точки перетину графіків, визначати проміжки зростання і спадання функції, досліджувати її поведінку на різних інтервалах. Це дозволяє перейти від формального виконання обчислень до глибшого усвідомлення математичного змісту задачі.

Для дослідження властивостей функцій можна використати задачі з фізики, економіки, де функція описує реальний закон, що створює і поглиблює міжпредметні зв'язки. Ідеальний процес конструювання знань про функції, коли учень переходить від використання готових інструментів до створення власних алгоритмів дослідження і аналізу динамічних систем.

Для демонстрації функціональних можливостей програмного комплексу GRAN1 розглянемо деякі приклади задач, які допомагають сформувати інформаційну компетентність через практичне дослідження:

1. Дослідити, як змінюється кількість точок перетину графіка функції $y = ax^2 + b$ з віссю OX при зміні значень a та b .
2. Знайти наближені значення екстремумів функції на відрізку та визначити проміжки монотонності (вміння зіставляти візуальний образ з числовими даними).
3. Дослідити поведінку функції поблизу точок розриву, визначення асимптот.
4. Графічний спосіб розв'язування рівнянь та систем рівнянь.

Спочатку необхідно ввести задані функції в середовище GRAN1 та побудувати їх графіки. Після підтвердження операції програма автоматично відображає графіки у декартовій системі координат. Користувач має можливість масштабувати зображення, аналізувати поведінку функцій на різних проміжках та визначати характер їх змін. Це значно підвищує рівень наочності порівняно з побудовою графіків вручну.

Окрім графічного зображення, GRAN1 дозволяє здійснювати аналіз функцій: знаходити точки перетину з осями координат, визначати нулі функцій, проміжки зростання та спадання, а також екстремальні точки. Використання програми дає змогу швидко отримати результати дослідження та зосередити увагу на їх аналізі й інтерпретації.

Задача. Побудувати графік функції $y = \frac{x^3-4}{x^2}$. Дослідити її на екстремум. Перевірити чи буде пряма $y=x$ її асимптотою (див. рис.1).

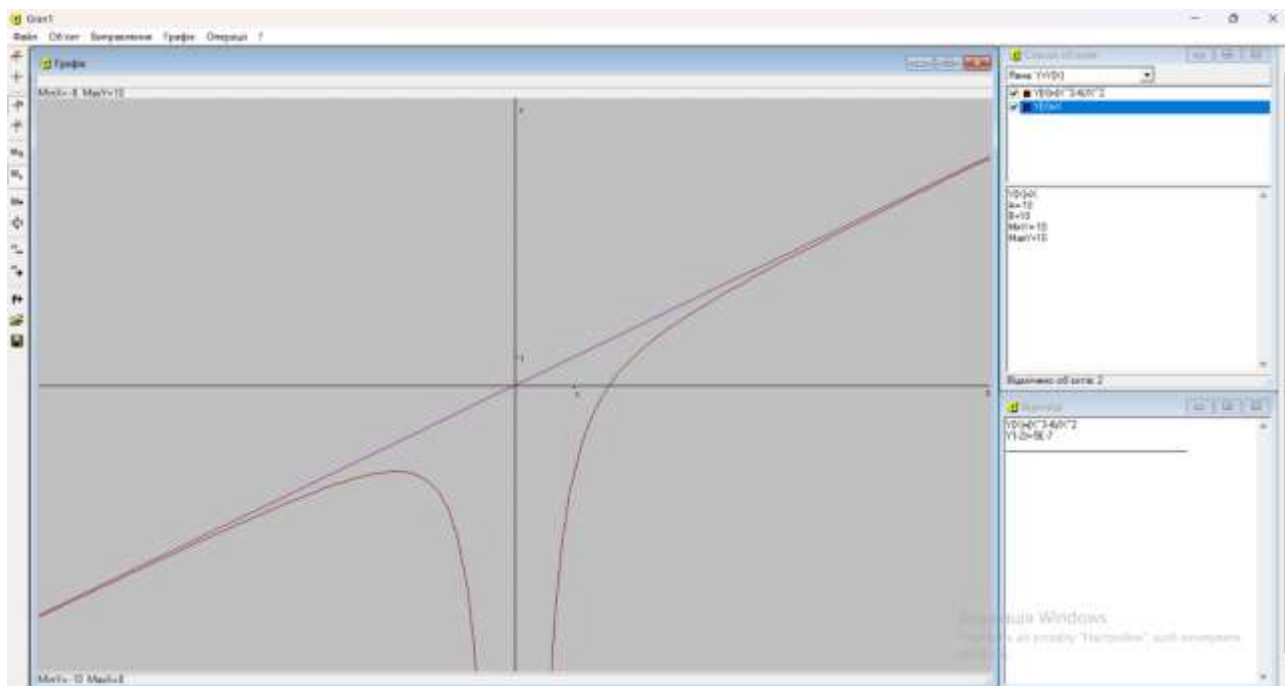


Рис.1

Виконання цього завдання демонструє, що використання GRAN1 значно спрощує процес дослідження функцій. Такий підхід не лише економить навчальний час, а й сприяє кращому розумінню властивостей функцій та взаємозв'язку між аналітичним заданням функції і її графічним поданням.

Підсумовуючи, можна сказати, що формування інформаційних компетентностей засобами пакетів прикладних програм не є самоціллю, а способом поглиблення математичної освіти. Використання програм робить процес дослідження функцій цілісним, де теорія підкріплюється наочним цифровим інструментом і готує учнів до вирішення реальних завдань у майбутній професійній діяльності.

Список використаної літератури

1. Методика навчання математики в школі : підручник / за ред. І. Ф. Ляценка. Київ : Вища школа, 2019. - 320 с.
2. Раков С. А. **Математична освіта: компетентнісний підхід з використанням ІКТ.** – Харків: Факт, 2005. 360 с.
3. Жалдак М. І., Горошко Ю. В., Вінниченко Є. Ф. Математика з комп'ютером : посібник. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. 256 с. (Опис програмного комплексу GRAN1).

ВИКОРИСТАННЯ ПАКЕТУ GRAN-3D ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПРИ РОЗВ'ЯЗУВАННІ ЗАДАЧ НА ПОБУДОВУ ПЕРЕРІЗІВ МНОГОГРАННИКІВ

Лютко Ірина Сергіївна, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Математика. Інформатика)»

Сяська Наталія Андріївна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри математики та методики її навчання

Рівненський державний гуманітарний університет

Формування інформаційних компетентностей є однією із вимог сучасної системи освіти, адже здатність працювати з даними є важливою для професійної діяльності в епоху цифровізації. У контексті вивчення стереометрії ця компетентність передбачає не лише просте володіння комп'ютером, а розуміння математичних закономірностей у віртуальному світі, володіння спеціалізованими інструментами, створення моделей і проведення віртуальних експериментів.

Використання пакетів прикладних програм при вивченні стереометрії є потужним інструментом для формування інформаційних та математичних компетентностей, адже головним бар'єром для успішного засвоєння предмету є погано розвинені просторова уява і мислення у здобувачів освіти. З їх допомогою учні можуть не просто розглядати статичне зображення, а обертати фігури, будувати їх перерізи, зрозуміти взаємне розташування прямих і площин у просторі.

Формування інформаційних компетентностей з допомогою пакетів прикладних програм проходить через декілька етапів. В першу чергу це візуалізація і маніпуляція побудованих об'єктів. У програмах можна змінювати певні умови і досліджувати, як буде змінюватись форма і розташування перерізів. Дослідження динамічних моделей дозволяє формувати властивості об'єктів, кутів і відстаней. Наступний етап – це моделювання складних фігур, задання математичних залежностей. Найкращий ефект від використання пакетів програм – це використання «відкритої моделі», коли учень повинен самостійно встановити взаємозв'язки, здійснити побудову, дослідити умови існування та обчислення необхідних параметрів.

Програмний комплекс GRAN-3D на сьогодні є одним із найбільш ефективних інструментів для вивчення стереометрії, оскільки дозволяє перенести сухі геометричні формули у динамічний тривимірний простір. Головна цінність цього середовища полягає у можливості візуалізувати складні просторові об'єкти, як-от многогранники чи поверхні обертання, та виконувати з ними інтерактивні маніпуляції: повертати під різними кутами, деформувати або будувати точні перерізи. Особливо важливою є функція автоматизації розрахунків – програма миттєво обчислює площі поверхонь та об'єми тіл. Це дозволяє значно скоротити час на рутинну обчислювальну роботу (яка зазвичай займає до 30 хвилин при аналітичному розв'язанні) і зосередити увагу на дослідницькому аналізі задачі.

Використання GRAN-3D у навчальному процесі забезпечує наочність, якої важко досягти за допомогою традиційного креслення в зошиті, та сприяє розвитку просторової уяви учнів. Проте ефективність цього засобу найбільше проявляється у поєднанні з класичними методами навчання: програма стає інструментом для перевірки гіпотез та підтвердження результатів, отриманих логічним шляхом. Завдяки можливості покрокової побудови перерізів та візуалізації «внутрішньої» структури геометричних тіл, GRAN-3D перетворює процес навчання на активне дослідження.

Це робить вивчення математики більш привабливим для сучасного покоління, допомагаючи швидше опанувати складні абстрактні концепції через конкретні візуальні образи.

Для демонстрації функціональних можливостей програмного комплексу GRAN-3D розглянемо задачу на побудову перерізу складного многогранника. Використання програми дозволяє не лише візуалізувати об'єкт, а й забезпечити високу точність побудови.

Задача: Побудуйте переріз правильної шестикутної зрізаної піраміди $ABCDEFGHJKLM$ площиною, що проходить через вершини A , B , K , якщо довжина бічного ребра піраміди дорівнює 4, сторона нижньої основи 3, а радіус описаного навколо верхньої основи кола 2 (Див. рис.1).

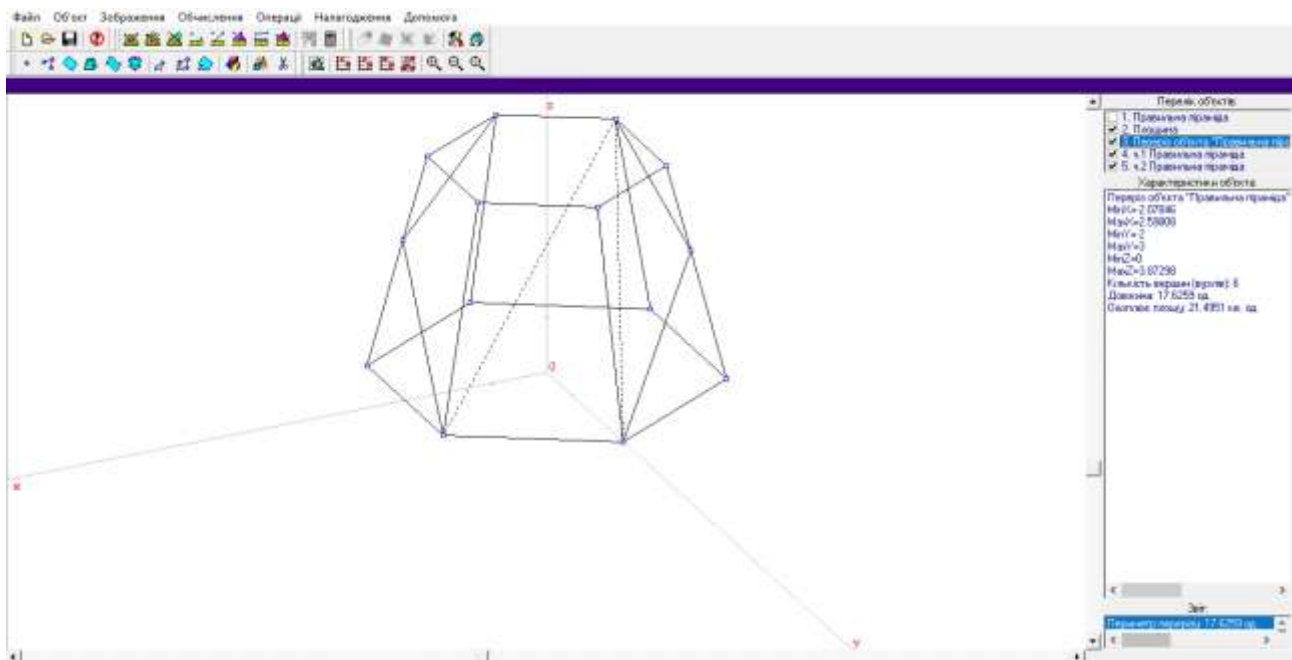


Рис.1

Перш за все необхідно створити модель вказаної піраміди. Після підтвердження операції програма автоматично формує контур перерізу. Найзручніше тут те, що ми одразу бачимо готову фігуру в об'ємі: модель можна покрутити, розглянути з різних боків і чітко зрозуміти, як саме січна площина проходить крізь грані зрізаної піраміди. Це знімає всі питання щодо наочності, які зазвичай виникають при звичайному малюванні в зошиті.

Окрім самої картинки, GRAN-3D миттєво видає всі розрахунки у «Полі звіту». Нам не потрібно вручну вираховувати площу отриманого многокутника – програма робить це автоматично з високою точністю. Це дуже спрощує роботу, адже замість того, щоб витрачати час на громіздкі обчислення, можна зосередитися на аналізі самої задачі та перевірці отриманих даних.

Виконання цієї задачі наочно показує, наскільки GRAN-3D полегшує роботу зі просторовими об'єктами. Ми пройшли шлях від введення параметрів піраміди до отримання готового перерізу за лічені хвилини. Такий підхід не просто економить час, а й дає змогу набагато краще відчувати об'єм та геометрію складних фігур, що і є головною метою використання таких програм у навчанні.

Таким чином, формування інформаційних компетентностей через використання пакетів прикладних програм перетворює вивчення стереометрії на інтерактивний, наочний, прикладний процес, що готує учнів до роботи у високотехнологічному суспільстві. Це підтверджує необхідність розробки динамічних систем навчання стереометрії і методики їх використання.

Список використаної літератури

1. Жалдак Микола Іванович [Електронний ресурс]. Режим доступу: URL: <http://www.zhaldak.npu.edu.ua>
2. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: колективна монографія / під заг. ред. О.В. Овчарук. К.: «К.І.С.», 2004. 112. С
3. Крамаренко Т. Г. Уроки математики з комп'ютером : посібник для вчителів і студентів / Т. Г. Крамаренко ; за ред. М. І. Жалдака. Кривий Ріг : Видавничий дім, 2008. 272 с.

МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ НА ПЕРЕХІДНОМУ ЕТАПІ «ДОШКІЛЛЯ - ПОЧАТКОВА ШКОЛА»

Китюшко Я.В., здобувачка вищої освіти, групи МДО-11

Найда Р.Г., доктор педагогічних наук, професор., професор кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти ім. проф. Т.І.Поніманської, Рівненський державний гуманітарний університет, Рівне, Україна

На сучасному етапі розвитку освіти в Україні особливої ваги набуває проблема забезпечення узгодженості між різними освітніми ланками, зокрема дошкільною та початковою. Це пов'язано з необхідністю створення цілісного освітнього простору, у якому формування ключових компетентностей, зокрема математичної, здійснюється послідовно та системно. Перехід дитини від дошкільного закладу до школи супроводжується зміною провідних видів діяльності, способів пізнання та організації навчального процесу, що потребує методично виваженого підходу.

Як зазначають О. Вільхова та Ю. Павленко, забезпечення наступності у навчанні математики передбачає не лише узгодження змісту, а й створення умов для поступового переходу від конкретно-образного сприйняття до більш узагальненого мислення [1, с. 4]. Водночас, за твердженням О. Косенчук, ключовим орієнтиром сучасної освіти виступає компетентнісний підхід, який забезпечує цілісність результатів навчання на різних рівнях освіти [2, с. 2].

Актуальність проблеми зумовлена необхідністю пошуку ефективних методичних рішень, що сприятимуть безперервності формування математичної компетентності дітей.

Мета дослідження – визначити та обґрунтувати методичні підходи до формування математичної компетентності дітей у період переходу від дошкільної до початкової освіти.

Математична компетентність у сучасному розумінні трактується як інтегрована характеристика особистості, що включає не лише знання математичних фактів і понять, а й уміння застосовувати їх у різноманітних ситуаціях. У цьому контексті важливим є забезпечення наступності, яка проявляється у взаємозв'язку змісту, форм і методів навчання. За спостереженнями С. Матвієнко, узгодженість освітнього процесу на різних етапах розвитку дитини сприяє більш ефективному формуванню логіко-математичних умінь [3, с. 17].

Одним із провідних напрямів організації освітнього процесу є **компетентнісний підхід**, що орієнтує педагогів на розвиток здатності дитини використовувати набуті знання у практичній діяльності. На думку О. Косенчук, реалізація цього підходу дозволяє забезпечити спадкоємність результатів навчання та їх життєву спрямованість [2, с. 3]. Таким чином, акцент переноситься з механічного засвоєння матеріалу на розвиток мислення, здатності до аналізу та узагальнення.

Значну роль відіграє **діяльнісний підхід**, відповідно до якого дитина виступає активним учасником освітнього процесу. У дошкільному віці це реалізується через ігрову діяльність, тоді як у початковій школі поступово формується навчальна діяльність.

Як підкреслюють М. Ярмошкіна та Н. Добролюбова, поєднання різних видів діяльності створює умови для природного переходу дитини до нових форм навчання [5, с. 31]. Збереження елементів гри у початковій школі сприяє підтриманню мотивації та пізнавального інтересу.

Важливим є також **інтегрований підхід**, що передбачає взаємопов'язане вивчення навчального матеріалу. Застосування інтеграції дозволяє розширити можливості використання математичних знань у різних сферах діяльності дитини. Як зазначає В. Репа, інтеграція змісту навчання сприяє формуванню цілісного світогляду та підвищує ефективність засвоєння математичних понять [4, с. 42].

Не менш значущим є **особистісно орієнтований підхід**, який враховує індивідуальні темпи розвитку, пізнавальні можливості та інтереси дітей. За даними С. Матвієнко, створення сприятливого освітнього середовища з урахуванням індивідуальних особливостей позитивно впливає на рівень сформованості математичної компетентності [3, с. 20].

Практична реалізація зазначених підходів передбачає використання різноманітних методів і прийомів: дидактичних ігор, проблемних завдань, моделювання, дослідницької діяльності, вправ на порівняння, класифікацію та узагальнення. За висновками О. Вільхової та Ю. Павленко, систематичне застосування таких методів забезпечує послідовність і логічність засвоєння математичного матеріалу [1, с. 6].

Важливою умовою ефективності є також узгодження змісту навчальних програм дошкільної та початкової освіти. Як наголошує В. Репа, порушення принципу наступності може призводити до фрагментарності знань або їх дублювання, що ускладнює подальше навчання дітей [4, с. 55].

Таким чином, формування математичної компетентності дітей у період переходу від дошкільної до початкової освіти потребує цілісного та системного підходу. Доведено, що ефективність цього процесу забезпечується поєднанням компетентнісного, діяльнісного, інтегрованого та особистісно орієнтованого підходів.

Встановлено, що ключовими умовами є узгодженість змісту освіти, варіативність методів навчання та врахування індивідуальних особливостей дітей. Подальші дослідження доцільно спрямувати на розробку практичних методичних рекомендацій, що сприятимуть підвищенню результативності формування математичної компетентності в умовах наступності освітніх рівнів.

Ключові слова: математична компетентність, наступність освіти, дошкільна освіта, початкова школа, методичні підходи, діяльнісний підхід, компетентнісний підхід.

Список використаної літератури:

1. Вільхова О., Павленко Ю. Проблема наступності у змісті навчання математики між ЗДО і початковою школою. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2023. №5. С. 3-9. URL: <https://journals.vnu.volyn.ua/index.php/pedagogy/article/view/1519>.
2. Косенчук О. Г. Формування компетентностей дитини: наступність дошкільної та початкової освіти. *Вісник НАПН України*. 2021. №3(2). С. 1-6.
3. URL: <https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/222> (дата звернення: 28.03.2026).
4. Матвієнко С. В. Забезпечення наступності логіко-математичного розвитку дитини на етапі «заклад дошкільної освіти – школа». *Наукові записки*
5. *НДУ ім. М. Гоголя*. 2023. №3. С. 15-24. URL: <https://lkp.ndu.edu.ua/index.php/nz/article/view/1058>.
6. Репа В. В. Реалізація принципу наступності у навчанні математики дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : кваліфікаційна робота магістра : спец. 013 Початкова освіта. Факультет педагогіки, психології та мистецтв, кафедра дошкільної та початкової освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка. Кропивницький. *DSpace software*. 2024. 95 с. URL: <https://dspace.cusu.edu.ua/handle/123456789/6025>
7. Ярмошкіна М., Добролюбова Н. Розвиток логіко-математичної компетентності дітей дошкільного віку у процесі забезпечення наступності між дошкільною та початковою освітою. *Матеріали міжнародної конференції*. 2025. Вип. 14. С. 30-33. URL: <https://dspace.vspu.edu.ua/items/27120742-e55f-4a78-95a2-97149917cad8>.

ВИКОРИСТАННЯ ПАКЕТУ GRAN-2D ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПРИ РОЗВ'ЯЗУВАННІ ЗАДАЧ НА ПОБУДОВУ

Деркач Анастасія Ігорівна, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Математика. Інформатика)»

Сяська Наталія Андріївна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри математики та методики її навчання

Рівненський державний гуманітарний університет

У сучасних умовах реформування освіти особливої актуальності набуває проблема підготовки здобувачів освіти до ефективної діяльності в інформаційному суспільстві. Одним із пріоритетних напрямів є розвиток інформаційних компетентностей, які охоплюють уміння працювати з цифровими ресурсами, аналізувати інформацію, застосовувати сучасні програмні засоби для навчальних досліджень та самостійно використовувати технології для розв'язування практичних завдань. Математична освіта, зокрема геометрія, має значний потенціал для формування таких умінь завдяки поєднанню логічного аналізу, моделювання та використання прикладного програмного забезпечення [1].

Одним із дієвих інструментів для реалізації цього завдання є програмний пакет GRAN-2D, який орієнтований на дослідження геометричних об'єктів на площині. Використання цього середовища у навчанні планіметрії дозволяє значно розширити можливості традиційного підходу до розв'язування задач на побудову. Якщо класичні побудови за допомогою циркуля та лінійки часто потребують значного часу й високої точності виконання, то GRAN-2D забезпечує швидке створення коректних моделей, дає змогу досліджувати властивості побудованих фігур та перевіряти результати.

У процесі розв'язування задач на побудову GRAN-2D дозволяє візуалізувати покроковість побудови. Це робить процес розв'язування більш усвідомленим, оскільки учні можуть простежити логіку кожної дії, перевірити правильність проміжних етапів і за необхідності виправити помилки. Таким чином формується не лише виконавська, а й аналітична складова інформаційної компетентності. Особливо важливим є те, що GRAN-2D дає змогу реалізувати дослідницький підхід. Учень не лише виконує заданий алгоритм, а може експериментально змінювати умови задачі, аналізувати вплив змін на результат, досліджувати особливі випадки та робити висновки.

Серед основних педагогічних переваг використання GRAN-2D варто виділити: підвищення наочності навчального матеріалу, розвиток алгоритмічного мислення, формування навичок цифрового моделювання, стимулювання дослідницької діяльності, розвиток самостійності та навичок перевірки результатів та інтеграцію математичних знань із сучасними інформаційними технологіями.

Використання програмного пакету GRAN-2D під час розв'язування задач на геометричні побудови дозволяє значно підвищити ефективність навчального процесу завдяки точності, динамічності та наочності виконання побудов. Під час роботи із задачами підвищеної складності програма забезпечує можливість не лише створення геометричних конструкцій, а й дослідження різних варіантів розв'язку через зміну положення об'єктів та аналіз взаємного розташування елементів фігури. У задачах на побудову многокорових конструкцій учні можуть бачити взаємозалежність між окремими етапами, що значно полегшує розуміння математичної сутності задачі.

Для демонстрації практичних можливостей програмного пакету GRAN-2D доцільно розглянути задачу на побудову. Такі задачі є ефективним засобом формування інформаційних компетентностей, оскільки вимагають від здобувачів освіти не лише знання геометричних властивостей фігур, а й уміння аналізувати умову, моделювати процес побудови, застосовувати програмні засоби для перевірки результатів та досліджувати можливі варіанти розв'язку. Використання GRAN-2D у цьому процесі дозволяє значно підвищити точність побудови, забезпечує її наочність та створює умови для глибшого розуміння математичних закономірностей.

Задача: Побудувати квадрат, центр якого лежить в даній точці, а дві сусідні вершини на двох даних колах (Див. Рис. 1)

Під час виконання задачі GRAN-2D забезпечує оптимальні умови для реалізації всіх необхідних етапів. Спочатку в програмі будуються задані кола та позначається точка, яка є центром квадрата. Оскільки всі вершини квадрата рівновіддалені від центра і діагоналі взаємно перпендикулярні, використовується поворот на 90° навколо центра одного із кіл з метою отримати точне розміщення однієї із вершин. Саме функція точного повороту є однією з ключових переваг GRAN-2D, адже дозволяє без похибок відтворити геометричну властивість квадрата – прямий кут між сусідніми сторонами. Після цього програма дозволяє перевірити належність другої вершини іншому колу та завершити побудову через симетрію.

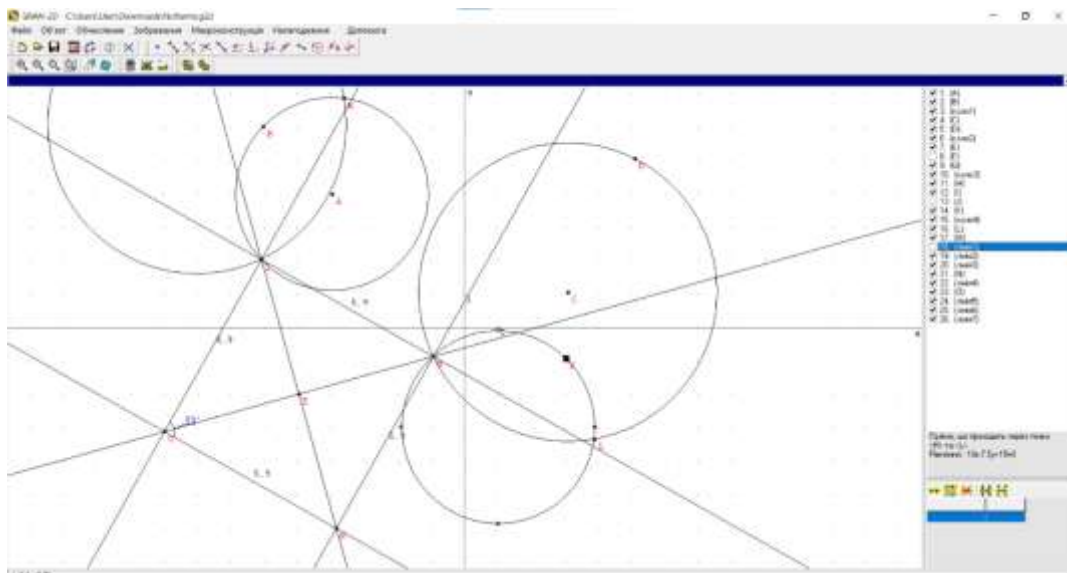


Рис. 2

Отже, використання GRAN-2D у процесі розв'язування задач на побудову є ефективним засобом удосконалення математичної освіти, оскільки поєднує точність геометричних побудов, наочність, можливість оперативної перевірки результатів і дослідницький підхід. Програма значно полегшує виконання складних конструкцій, дозволяє аналізувати різні варіанти розв'язку залежно від умов, економить навчальний час та сприяє глибшому засвоєнню геометричних закономірностей. Її застосування не лише підвищує якість вивчення геометричного матеріалу, а й формує важливі інформаційні компетентності: уміння працювати з цифровими інструментами, моделювати математичні об'єкти, аналізувати отримані дані та критично оцінювати результати. Інтеграція GRAN-2D у навчальний процес створює сприятливі умови для розвитку логічного, просторового та критичного мислення, забезпечуючи підготовку здобувачів освіти до ефективної діяльності в сучасному інформаційному суспільстві.

Список використаної літератури

1. Державний стандарт базової середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/
2. Жалдак М. І. Комп'ютер на уроках геометрії : посібник [для вчителів]. Київ : Дініт, 2003. – 168 с.
3. Крамаренко Т. Г. Уроки математики з комп'ютером: навч. посіб. / за ред. М. І. Жалдака. Кривий Ріг : Видавничий дім, 2008. 272 с.
4. Смалько О.А. Використання програмного педагогічного засобу «GRAN-2D» на уроці планіметрії. Математика в школі. 2003. №1. С. 10–14.

ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ У СИСТЕМІ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Маркевич Ю.В., здобувачка вищої освіти, група МДО-11

Маліновська Н.В., канд. пед. наук, доцент

Проблема розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку була і є пріоритетною вже впродовж двох століть. Витоки її вирішення сягають педагогічної спадщини К. Ушинського, але розвиток суспільства зумовлює зміни в освітній парадигмі, яка на сучасному етапі акцентує увагу на особистості дитини, визнанні самоцінності дошкільного дитинства, тобто дитиноцентризмі як прояву унікальності, гідності й потенціалу кожної дитини. У Державному стандарті дошкільної освіти [1] метою визначено забезпечення цілісного та всебічного розвитку дитини, її фізичних, інтелектуальних і творчих здібностей шляхом виховання, навчання, соціалізації та формування в неї необхідних життєвих навичок і компетентностей, серед яких ключове місце посідає мовленнєво-комунікативна. Першочерговим завданням розвитку мовлення дітей визначено виховання мовної особистості, здатної використовувати рідну мову в різних життєвих ситуаціях і яка володіє комунікативними вміннями як основою пізнання світу, самовираження та взаємодії з іншими людьми. Зміна мети й завдань, модернізація освітнього процесу зумовлює перегляд засобів, методів, прийомів навчання, відбір відповідних меті технологій, які б відповідали викликам сьогодення. Одним із продуктивних напрямів реагування на вимоги часу є впровадження компетентнісного підходу, орієнтованого, в першу чергу, на результат. Враховуючи, що набуття дітьми компетентностей, зокрема й мовленнєво-комунікативної, передбачає більшу самостійність в одержанні нових знань, ініціативність та креативність, учені (К.Андросович, Н.Бордюг, І.Вашеняк, М.Вераска, Л.Горбуленко, Т.Коршунова, Т.Піроженко, К.Потапенко, Н.Токаренко та ін.) розглядають проєктну діяльність дітей як актуальний спосіб, здатний забезпечити адекватність освітнього процесу та його результатів сучасним вимогам суспільства, розвиток пізнавальної активності, творчості, самостійного пошуку в розв'язанні поставлених проблем.

Слід зазначити, що в лінгводидактичному й педагогічному дискурсі одночасно функціонують терміни «проєктний метод», «метод проєктів», «проєктна технологія», «проєктна діяльність», «п'ять П» (проблема, планування, пошук, продукт, презентація) тощо. Одним із ключових понять нашого дослідження є «проєктна діяльність», яке А. Богуш і Н.Маліновська розглядають як сукупність освітньо-виховних прийомів, які дають можливість розв'язувати ту чи іншу проблему в результаті самостійної творчої діяльності дітей (чи під керівництвом вихователя) з обов'язковою презентацією кінцевого результату [2, с.59].

Нам імпонує саме назва «проєктна діяльність», оскільки вона акцентує увагу на слові «діяльність», підкреслюючи активність самих дітей, і «проєкт» як зміст цієї діяльності й кінцевий її результат. На думку О. Полінок, суть проєктної діяльності полягає у функціонуванні цілісної системи дидактичних засобів (змісту, методів, прийомів тощо), що адаптує освітній процес до структурних та організаційних вимог, реалізація ж методів і прийомів передбачає системне й послідовне моделювання тренувального розв'язання проблемних ситуацій, що потребують від учасників освітнього процесу пошукових зусиль, спрямованих на виокремлення й дослідження оптимальних шляхів їх розв'язання (проєктів), їх обов'язковий публічний захист та аналіз підсумків упровадження [3, с. 20]. За твердженням дослідників проблеми, перевагою проєктної діяльності є здобування дошкільниками таких умінь: планувати свою роботу; використовувати багато джерел інформації; самостійно відбирати й накопичувати матеріал; аналізувати, зіставляти факти; аргументувати думку; приймати рішення; установлювати контакти; створювати кінцевий продукт (фільм, журнал, проєкт, сценарій); презентувати створене перед аудиторією; оцінювати себе і команду.

Вивчення праць українських і зарубіжних учених із питання застосування проєктної діяльності в закладах освіти різних рівнів дозволило узагальнити й виокремити характерологічні риси цього педагогічного феномену, серед яких є:

- самостійна діяльність дітей (індивідуальна, парна або групова), яку вони виконують упродовж визначеного відтинка часу;
- формулювання й розв'язання проблеми, яка передбачає використання різноманітних методів, засобів навчання, інтегрування знань, умінь із різних галузей науки, техніки, творчості;
- відчутність результатів виконання проєкту (конкретний результат, готовий до впровадження);
- використання вихователем сукупності дослідницьких, пошукових, творчих за своєю суттю методів, прийомів, засобів;
- не пасивне, а активне сприйняття, «навчання через дію»; зміщення акцентів у діяльності з простого запам'ятовування на активне мислення; планування цілеспрямованої діяльності у зв'язку з вирішенням якогось навчального завдання в реальних життєвих обставинах;
- творча діяльність, проблемна за формою подання матеріалу, практична за формою його застосування, інтелектуально насичена за змістом, яка відбувається в умовах постійного конкурсу думок;
- розвиток пізнавальних, творчих навичок і вмінь, що потребують самостійного конструювання знань та орієнтації в інформаційному просторі;
- практика особистісно орієнтованого навчання, що враховує в процесі навчання конкретну дитину, її вільний вибір та особисті інтереси ;
- не просто інтеграція знань, а застосування знань і набуття нових, часом шляхом самоосвіти.

Узагальнюючи подані особливості проєктної діяльності дошкільників, можемо зробити висновок, що

зазначена діяльність забезпечує системну вмотивовану реалізацію послідовних дій, спрямованих на підготовку особистості дитини до успішної самореалізації в майбутньому шкільному й позашкільному житті, а отже, в набутті ключових компетентностей.

Отже, в дослідженні проєкт розуміється як цілеспрямована, організована діяльність дошкільників, спрямована на розв'язання практичної, творчої або пізнавальної проблеми та створення конкретного результату, що передбачає етапи планування, виконання, презентації та оцінювання результатів.

Проектну діяльність в роботі потрактовано як форму навчально-пізнавальної активності, у якій діти разом з вихователем формують проблему, висувають припущення, планують дії, збирають інформацію, створюють продукт і презентують його, залучаючись до реального спілкування, співпраці та рефлексії.

З метою розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку вчені (А.Богуш, Н.Гавриш, К.Крутий, Н.Маліновська) вважають, що доцільно обирати теми проєктів мовленнєво-творчої спрямованості [2, с.59].

Існує багато спроб класифікації навчальних проєктів. Аналіз літератури з проблеми дослідження свідчить, що в основу класифікації проєктів, пропонує науковцями, покладено різні характеристики: кількість учасників, навчальних дисциплін, охоплених проєктом; тривалість і місце проведення; вид діяльності членів проєкту, характер змістового матеріалу, спосіб координації. У педагогічному контексті проєкти розглядаються як результат навчального проєктування або результат проєктної діяльності.

На аналітичному етапі нашої наукової розвідки визначено типи проєктів, які відповідають програмовим вимогам, віковим особливостям старших дошкільників і можуть бути використані в нашому педагогічному експерименті.

Так, за змістом визначено такі види проєктів: пізнавальні, наприклад, «Таємниці повітря», «Вода – чарівниця», «Про що можуть розказати дерева?», під час підготовки й реалізації яких діти роблять припущення, формують проблему, пояснюють свій погляд на проблему, роблять висновки, рефлексують.

Творчі проєкти мають безпосередній вплив на розвиток монологічного мовлення, наприклад, «Моя казка», «Казкарі й Казкарики», у реалізації яких діти складають і презентують історії, казки на основі прочитаних або самостійні. Презентацію можна провести у формі конкурсу на кращу казку, кращі творчі доробки дошкільників можна розмістити в спецвипуску журналу або збірнику «Наші казки».

Серед соціальних проєктів заслуговує на увагу «Допоможемо бібліотеці», що має на меті розвиток діалогічного мовлення (спілкування з дорослими, бібліотекарями та всередині групи з однолітками).

За формою організації можна проводити індивідуальні короткотривалі міні-дослідження, міні-презентації, наприклад, взяти інтерв'ю у батьків і бабусі про підготовку до Великодня, а потім розповісти про традиції родини в групі; парні проєкти мають на меті розвиток переважно діалогічного мовлення, створення спільних розповідей тощо. Більшість групових проєктів передбачають спільні обговорення проблеми, підготовку до захисту або презентації.

За тривалістю підготовки й реалізації проєктів виокремлюють короткотривалі (1–3 заняття), середньої тривалості (1–2 тижні) та довготривалі (місяць і більше) проєкти.

За інтеграцією предметів і видів діяльності проєкти поділяються на монотематичні (одна освітня лінія), спрямовані на формування мовних і мовленнєвих, комунікативних умінь та інтегровані (мовлення + природа, математика, мистецтво тощо). Прикладом монотематичного проєкта може слугувати такий – «Слово до слова – складається мова», що має на меті збагачення словникового запасу дітей, граматичного ладу й розвитку зв'язного мовлення.

У виборі проєктів для експериментального навчання ми надаємо перевагу творчим, монотематичним (індивідуальним міні та груповим), довготривалим і короткотривалим з елементами інтерактивних технологій. Наприклад, довготривалий груповий мовленнєвий інтерактивний проєкт «Словесна майстерня».

Мета: розвиток лексичного, граматичного та зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку у процесі проєктної діяльності та взаємодії з батьками.

Завдання: збагачення й активізація словникового запасу; формування граматично правильного мовлення; розвиток умінь будувати логічні та послідовні висловлювання різних типів мовлення, використовувати вміння в різних навчальних і життєвих ситуаціях.

Структура проєкту: організаційно-мотиваційний етап; реалізація мовленнєвих майстерень («слова», «речення», «історії»); підсумково-презентаційний етап.

Шляхи реалізації: ігрові та інтерактивні вправи, мовленнєві ситуації, мінімайстерні, диференційовані завдання, співпраця вихователя й батьків.

Отже, у процесі опрацювання наукової літератури з теми дослідження встановлено, що проєктна діяльність дітей старшого дошкільного віку значною мірою впливає на розвиток та удосконалення зв'язного мовлення, формування мовленнєво-комунікативної компетентності і, відповідно, є важливим складником системи роботи з розвитку мовлення.

Список використаних літератури

1. Державний стандарт дошкільної освіти. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 26 листопада 2025 року № 1557 - 2025-п. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1557-2025-%D0%BF#Text> (дата звернення (28.02 2026)).
2. Богуш А., Маліновська Н. Методика розвитку мовлення та навчання рідної мови дітей раннього віку і дошкільного віку.: Вид. 2-е., Київ: Видавничий Дім «Слово». 2022. 344 с.
1. Полінок О. В. Типологічна класифікація видів проєктів. Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, V (58), Issue: 133, 2017 p. 36-39.

ФОРМУВАННЯ ВАЛЕОЛОГІЧНИХ УЯВЛЕНЬ ПРО БЕЗПЕКУ ДОРОЖНЬОГО РУХУ У ЗДОБУВАЧІВ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Руденський Р. Є., доктор філософії, старший викладач кафедри освітології і педагогіки Західноукраїнський національний університет, м. Тернопіль, Україна

Постолюк М. І., кандидат педагогічних наук, викладач кафедри педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, Україна

У сучасному суспільстві проблема безпеки дітей на дорозі набуває особливої актуальності. Зростання інтенсивності транспортного руху, збільшення кількості автомобілів, урбанізація середовища та високий рівень дорожньо-транспортного травматизму створюють значні ризики для життя і здоров'я дітей. Особливо вразливою категорією є діти дошкільного та молодшого шкільного віку, які ще не володіють достатнім рівнем життєвого досвіду, не здатні прогнозувати небезпечні ситуації та часто діють імпульсивно. Дошкільний та молодший шкільний вік є базовим та найбільш сприятливим для формування основ культури безпечної поведінки, ставлення до власного здоров'я, уявлень про безпеку та способи її уникнення. Саме тому важливого значення набуває формування елементарних валеологічних уявлень, що сприяють усвідомленню дітьми цінності життя і здоров'я, розвитку відповідального ставлення до власної безпеки та набуттю практичних навичок поведінки у дорожньому середовищі [1]. Валеологічний підхід у дошкільній освіті передбачає інтеграцію знань про здоров'я, безпеку та способи самозбереження у різні види діяльності дитини. У контексті дорожньої безпеки це означає не лише ознайомлення дітей із правилами дорожнього руху, а й формування в них розуміння причинно-наслідкових зв'язків між поведінкою людини та можливими небезпеками [4].

Проблема формування безпечної поведінки дітей у дорожньому середовищі є предметом уваги педагогів, психологів, валеологів та фахівців у сфері безпеки життєдіяльності [1; 3]. Наукові дослідження засвідчують, що основи культури безпеки мають формуватися саме у дошкільному віці, коли дитина активно засвоює соціальні норми та правила поведінки [1]. У педагогічній літературі питання ознайомлення дошкільників із правилами дорожнього руху розглядається як важлива складова здоров'язбережувального виховання [2]. Дослідники наголошують, що навчання дітей правилам дорожньої безпеки має бути систематичним, практично спрямованим і доступним для розуміння [4]. Значну увагу приділяють використанню ігрових методів, моделюванню життєвих ситуацій, інтерактивним вправам, сюжетно-рольовим дидактичним іграм та спостереженням в реальному середовищі [3]. Водночас недостатньо дослідженим залишається питання інтеграції валеологічного змісту у процес формування уявлень дошкільників про безпеку дорожнього руху.

Валеологічні уявлення є складовою системи знань про здоров'я, безпечну поведінку, способи самозбереження та усвідомлене ставлення до власного життя. У педагогічному контексті їх сутність визначають як початкових знань, ціннісних орієнтацій та поведінкових установок, що сприяють формуванню культури здоров'я та безпечної життєдіяльності. У здобувачів дошкільної та початкової освіти валеологічні уявлення формуються поступово. На ранніх етапах розвитку дитина сприймає інформацію переважно емоційно та образно. Вона орієнтується на поведінку дорослих, копіює їхні дії, засвоює правила через наслідування та повторення. Саме тому формування валеологічних уявлень має бути тісно пов'язане з повсякденним життям дитини та її практичним досвідом. Валеологічні уявлення охоплюють розуміння необхідності дбати про власне здоров'я, дотримуватися правил особистої безпеки, уникати небезпечних ситуацій, оцінювати ризики та передбачати можливі наслідки власних дій. Особливого значення вони набувають у контексті дорожньої безпеки, оскільки дорожнє середовище є одним із найбільш потенційно небезпечних просторів для дітей. У дошкільному віці валеологічні уявлення мають конкретний характер і пов'язані з елементарними правилами: не вибігати на дорогу, переходити вулицю за руку з дорослим, чекати зеленого сигналу світлофора, бути уважним біля проїжджої частини. У молодшому шкільному віці ці знання поглиблюються, набувають більш усвідомленого характеру та пов'язуються з відповідальністю за власну поведінку. Формування валеологічних уявлень про безпеку дорожнього руху має інтегративний характер, оскільки поєднує знання про здоров'я, розвиток мислення, формування емоційної стійкості та соціальної відповідальності. Дитина повинна не лише знати правила дорожнього руху, а й усвідомлювати, чому саме цих правил необхідно дотримуватися.

Процес формування уявлень про безпеку дорожнього руху залежить від вікових та психологічних особливостей дітей. У дошкільному віці переважає наочно-образне мислення, тому діти краще засвоюють інформацію через використання ілюстрацій, ігри, моделювання та практичні ситуації. Молодші школярі вже здатні до більш усвідомленого аналізу, порівняння та пояснення причинно-наслідкових зв'язків. Діти дошкільного віку часто не можуть адекватно оцінити швидкість руху транспорту, відстань до автомобіля чи небезпеку певної ситуації. Їхня увага є нестійкою, а поведінка здебільшого визначається емоційною імпульсивністю. Це обумовлює необхідність багаторазового повторення правил дорожньої безпеки та їх постійного практичного закріплення. У молодшому шкільному віці формується здатність до самоконтролю, планування власних дій та аналізу поведінки. Саме тому освітній процес має спрямовуватися не лише на запам'ятовування правил, а й на розвиток критичного мислення, уміння прогнозувати небезпеку та приймати рішення у складних ситуаціях. Формування уявлень про дорожню безпеку повинно бути систематичним. Разові заняття або окремі бесіди не забезпечують стійкого результату. Ефективність досягається за умов інтеграції

змісту дорожньої безпеки у різні освітні напрями: мовленнєвий розвиток, пізнавальну діяльність, фізичне виховання, соціально-комунікативний розвиток та художньо-творчу діяльність. Важливо формувати у дітей емоційне позитивне ставлення до безпечної поведінки [1]. Якщо дитина усвідомлює, що правила дорожнього руху спрямовані на захист її життя та здоров'я, вона більш відповідально ставиться до їх дотримання. Саме тому педагог має не лише пояснювати правила, а й створювати ситуації емоційного переживання, співпереживання та рефлексії.

Формування валеологічних уявлень про безпеку дорожнього руху передбачає використання різноманітних педагогічних засобів. Їх вибір залежить від віку дітей, рівня сформованості знань, умов освітнього середовища та педагогічної майстерності вихователя або вчителя. Одним із найбільш ефективних засобів є дидактичні ігри. Вони забезпечують активне залучення дітей до процесу навчання, сприяють розвитку уваги, пам'яті, мислення та формують інтерес до теми безпеки дорожнього руху. Через ігрові завдання діти навчаються розрізняти дорожні знаки, визначати правильні та неправильні дії, аналізувати поведінку персонажів [3]. Сюжетно-рольові дидактичні ігри забезпечують можливість відтворювати реальні життєві ситуації.

У таких іграх діти можуть виступати у ролі пішоходів, водіїв, поліцейських, регулювальників або пасажирів. Це сприяє ефективному засвоєнню правил дорожнього руху та формуванню навичок поведінки у дорожньому середовищі. Моделювання дорожніх ситуацій дає можливість створювати безпечні умови для відпрацювання поведінкових дій. Використання макетів вулиць, світлофорів, пішохідних переходів і дорожніх знаків допомагає дітям наочно сприймати просторові відношення та закріплювати правила безпечної поведінки. Важливим засобом є тематичні бесіди та інтерактивні вправи. Педагог може обговорювати з дітьми життєві ситуації, ставити проблемні запитання, спонукати до аналізу та пошуку правильних рішень.

Така форма роботи сприяє розвитку критичного мислення та вмінню оцінювати ризики. Ефективним засобом є використання художньої літератури, казок, оповідань та мультфільмів на тему дорожньої безпеки. Через емоційно насичений сюжет діти краще сприймають інформацію, ідентифікують себе з героями та засвоюють поведінкові моделі. Значний потенціал мають практичні спостереження. Організація екскурсій, спостереження за дорожнім рухом, аналіз реальних ситуацій допомагають дітям пов'язати теоретичні знання з практичним досвідом [2].

Гра є органічною формою активності дітей дошкільного віку та важливим засобом формування соціального досвіду. Під час гри дитина навчається взаємодіяти з іншими, дотримуватися правил, аналізувати ситуації та приймати рішення. У контексті формування валеологічних уявлень про безпеку дорожнього руху ігрова діяльність виконує декілька функцій. По-перше, вона забезпечує емоційне залучення дитини до навчання. По-друге, створює умови для практичного відпрацювання поведінкових моделей. По-третє, сприяє закріпленню знань через повторення у діяльності.

У молодшому шкільному віці гра поєднується з навчально-пізнавальною діяльністю. Учні можуть виконувати завдання на аналіз ситуацій, працювати з ілюстраціями, вирішувати проблемні задачі, створювати тематичні проекти. Означене є основою поглиблення знань та розвитку практичних навичок. Ігрові форми діяльності мають бути різноманітними. Доцільно використовувати рухливі ігри, квести, театралізовані вправи, дидактичні ігри, настільні ігри та вправи з елементами моделювання. Це сприяє активізації інтересу дітей та забезпечує варіативність освітнього процесу. Ігрова діяльність також позитивно впливає на психоемоційний стан дитини. Через гру діти відчувають безпеку, впевненість, успішність, що створює сприятливі умови для засвоєння знань та формування позитивного ставлення до правил дорожньої безпеки.

Ефективність формування валеологічних уявлень про безпеку дорожнього руху залежить від дотримання комплексу педагогічних умов. Однією з найважливіших є систематичність освітньої роботи. Формування знань і навичок має відбуватися не лише під час спеціально організованих занять, а й у повсякденній діяльності дітей. Наступною умовою є інтеграція валеологічного змісту у різні освітні напрями дошкільної та галузі початкової освіти. Дорожня безпека може бути вдало інтегрованою педагогом під час фізичного виховання, мовленнєвих занять, ознайомлення з навколишнім світом, образотворчої діяльності та читання художньої літератури. Важливим чинником є створення безпечного освітнього середовища.

У закладі освіти мають бути наявні наочні матеріали, дорожні осередки, макети, тематичні ігри та обладнання для практичних вправ. Не менш важливою умовою є співпраця педагогів із батьками. Саме члени сім'ї забезпечують закріплення знань у реальних життєвих ситуаціях. Батьків доцільно залучати до спільних заходів, консультацій, тематичних проєктів і практичних занять. Педагог має виступати не лише джерелом знань, а й особистим прикладом безпечної поведінки для здобувачів освіти. Особистий приклад дорослого значною мірою впливає на формування поведінкових моделей дітей.

Отже, формування валеологічних уявлень про безпеку дорожнього руху у здобувачів дошкільної та початкової освіти є важливою складовою здоров'язбережувального виховання та профілактики травматизму. У різні вікові періоди діти потребують поступового ускладнення змісту навчання, розширення кола набуття практичного досвіду та закріплення навичок безпечної поведінки.

Валеологічний підхід сприяє інтеграції знань про здоров'я, безпеку та самозбереження у зміст освітнього процесу, формуючи відповідальне ставлення до власного життя та здоров'я. Використання інтерактивних, ігрових та практичних методів забезпечує ефективне засвоєння правил дорожнього руху та розвиток умінь діяти у потенційно небезпечних ситуаціях.

Систематична педагогічна робота, співпраця з батьками та створення безпечного освітнього середовища сприяють формуванню стійких валеологічних уявлень і навичок безпечної поведінки у дорожньому середовищі.

Список використаної літератури:

1. Андрющенко Т. Позитивне ставлення до себе та інших – запорука здоров'я. *Дошкільне виховання*. 2017. № 4. С. 6-9.
2. Ковальчук Л., Павлюченко Т. Прогулянка в природу – здоров'я насолода. Велосипедний тур для дітей старшої групи та їхніх родин. *Дошкільне виховання*. 2019. № 6. С. 26-29.
3. Руденський Р. Є., Чайка В. М. Технології ігротерапії для підтримки психофізичного здоров'я дошкільників в умовах воєнного стану. *«Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)»: журнал*. 2025. № 7(53) 2025. С. 850-859. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-7\(53\)-850-859](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-7(53)-850-859)
4. Тимовський О. А., Репік І. А. «Дитина у світі дорожнього руху». Програма з формування основ безпечної поведінки дітей дошкільного віку під час дорожнього руху. Тернопіль: Мандрівець, 2016. 32 с.

ОСОБЛИВОСТІ ВИЯВЛЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Ткач Ірина, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти

Рівненський державний гуманітарний університет

Козлюк Ольга, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Г.І.Поніманської Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Проблема лідерства як соціально-психологічного явища та феномену лідера як ініціативної й харизматичної особистості, стосунки між лідером і колективом є об'єктом вивчення в багатьох науках. У межах психології проводяться дослідження лідерства, теорії лідерства, визначення домінантних якостей ефективного лідера. Важливими для нас є праці вчених, в яких досліджуються прояви лідерства в дитячих групах на кожному віковому етапі, їх специфіку й організаторські та координаційні функції. Встановлено, що дошкільний вік є сенситивним для того, щоб дитина виявила свій лідерський потенціал. У дітей цього віку лідерство проявляється у таких якостях, як: активність, ініціативність, відповідальність, потребі надавати допомогу дорослим і одноліткам, рефлексії власної поведінки, послідовному виконанні своїх обіцянок, вияві суб'єктності ініціативи у грі та вільній життєдіяльності [3].

Формування лідерських якостей виступає сьогодні одним із ключових аспектів формування та розвитку особистості дитини дошкільного віку, що впевнена у собі, уміло володіє комунікативними навичками та уміннями приймати зважені рішення і досягати бажаних результатів. Такі засади продиктовані сьогодні оновленим Базовим компонентом дошкільної освіти.

Крім того, актуальність проблеми лідерства в дошкільному віці зумовлена змінами у соціальному середовищі, що потребують розвитку в дітей умінь самостійно приймати рішення, співпрацювати з однолітками, бути ініціативними і впевненими у своїх діях. Саме лідерські якості дозволяють дитині старшого дошкільного віку гармонійно реалізовувати себе у соціумі та підготуватися до шкільної діяльності.

Науковці наголошують на тому, що лідерство в дошкільному віці проявляється у здатності дитини ініціювати гру, організовувати інших, пропонувати ідеї, домовлятися, вирішувати конфлікти та відповідати за результат спільної діяльності [2].

Розвиваючи свій лідерський потенціал, діти мають можливість самостійно приймати рішення, нести відповідальність, висувати та реалізовувати соціальні ініціативи. Адже, лідер третього тисячоліття – це той хто вільно приймає рішення та бере на себе відповідальність, проявляє якості лідера, включаючи природний талант мотивації та переконання свого оточення, має здібності до запобігання різним конфліктам. Виховання сучасного лідера є умовою підготовки молодого покоління до управління власним життям і зміцненню Української держави [1].

Для діагностики рівня сформованості лідерських якостей у дітей старшого дошкільного віку було визначено критерії сформованості лідерських якостей дітей старшого дошкільного віку, до яких, ми віднесли: мотиваційний, поведінковий, ситуаційний критерії. До кожного критерію, були підібрані показники.

Мотиваційний критерій допомагає виявити рівень сформованості загальних рис лідера. Показники критерію: розвиток активності; прагнення до самовдосконалення.

Поведінковий критерій сприяє визначенню рівня орієнтованості дошкільників на взаємодію з іншими людьми. Показники критерію: здатність взаємодіяти з іншими; розвиток комунікабельності.

Ситуаційний критерій свідчить про практичні аспекти виховання лідерських якостей дітей старшого дошкільного віку у будь-якій ситуації. Показники критерію: здатність переконувати інших; розвиток рішучості.

На основі виокремлених нами критеріїв та показників, було обґрунтовано три рівні сформованості лідерських якостей дітей старшого дошкільного віку: високий, середній, низький.

Для виявлення рівня сформованості лідерських якостей дітей старшого дошкільного віку було використано діагностичний інструментарій, якій відповідав віковим особливостям дітей та виокремленим критеріям сформованості лідерських якостей: спостереження, соціометрична методика «Два будиночки», ігрова діагностична вправа «Побудуймо разом», діагностична вправа «Будь уважним», опитування. Усі діагностичні методики доповнювали одна одну та у сукупності розкривали загальне та цілісне уявлення про лідерський потенціал та динаміку його розвитку у дітей старшого дошкільного віку.

Педагогічне спостереження мало на меті виявити природні прояви лідерської поведінки дошкільників, а саме: активність, комунікабельність, вміння взаємодіяти з іншими, рішучість тощо.

Під час спостереження ми спостерігали за ініціативністю у грі та спілкуванні, фіксували уміння організовувати інших дітей, здатність домовлятися, розподіляти ролі, вміння впливати на однолітків та нести відповідальність за спільний результат.

Соціометрична діагностична методика «Два будиночки» мала на меті визначити соціальний статус дитини в групі та непрямі прояви лідерських якостей.

Отож, дана методика дала нам можливість опосередковано оцінити: авторитет дитини в групі; здатність впливати на однолітків; соціальну привабливість; передумови неформального лідерства.

Ігрова діагностична вправа «Побудуймо разом» мала на меті виявити ініціативи, вміння співпрацювати та спілкуватися.

Завдання методики передбачало побудувати спільно із дітьми будинок. В ході будівництва, ми фіксували прояви дітьми лідерських якостей, зокрема, їх ініціативності під час будівництва, вміння співпрацювати із дітьми та комунікувати з ними.

Діагностична вправа «Будь уважним» мала на меті виявити вміння дітей застосовувати лідерські якості.

Варто зазначити, що під час виконання вправи більшість дітей як експериментальної, так і контрольної груп проявили зацікавленість та емоційну включеність. Завдання вимагало уважного слухання інструкцій, дотримання правил, контролю власних дій і врахування дій однолітків. Саме в цих умовах спостерігалися прояви або відсутність лідерських якостей.

За результатами констатувального етапу експериментального дослідження виявлено, що до високого рівня сформованості лідерських якостей віднесено 4 (22,2 %) дітей експериментальної та 4 (23,5 %) дітей контрольної груп. До середнього рівня, було віднесено 9 (50,0 %) дітей експериментальної та 8 (47,1 %) дітей контрольної груп. До низького рівня, віднесено 5 (27,8 %) дітей експериментальної та 5 (29,4 %) дітей контрольної груп.

У результаті аналізу проблеми встановлено, що старший дошкільний вік є сенситивним періодом для формування лідерських якостей особистості. Лідерство в цьому віці проявляється через активність, ініціативність, відповідальність, здатність до співпраці, організації спільної діяльності та рефлексії власної поведінки. Формування таких якостей є важливим чинником успішної соціалізації дитини та її підготовки до навчання у школі.

Визначено, що розвиток лідерських якостей зумовлений сучасними соціальними вимогами та положеннями Базового компонента дошкільної освіти, які орієнтують на виховання самостійної, впевненої, комунікативно компетентної особистості.

Застосований діагностичний інструментарій дозволив отримати цілісне уявлення про особливості прояву лідерських якостей у дітей, їх соціальний статус у групі, рівень комунікативності, ініціативності та здатності до взаємодії.

Результати констатувального етапу дослідження засвідчили, що переважна більшість дітей має середній рівень сформованості лідерських якостей, тоді як частка дітей із високим рівнем є відносно невеликою, а значна кількість дітей демонструє низький рівень їх розвитку. Це свідчить про необхідність цілеспрямованої педагогічної роботи щодо розвитку лідерського потенціалу у дітей старшого дошкільного віку.

Отже, отримані результати підтверджують актуальність проблеми та потребу у впровадженні ефективних педагогічних умов і методик, спрямованих на розвиток лідерських якостей у дошкільників.

Список використаної літератури:

1. Библик Д. Д. Соціально-педагогічні умови розвитку лідерського потенціалу дітей та молоді. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/733459/1/%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%B8%D0%BA%20%D0%94.%D0%94..pdf>
2. Компанець Н. М. Розвиток та формування емоційно-вольової сфери у дітей дошкільного віку : науково-методичний посібник.; Національна академія педагогічних наук України, Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка. Київ : Актуальна освіта, 2023. 42 с.
3. Химинець В. В. Лідерство в освіті: теорія та практика. Ужгород, 2019. 425с.

ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ВПРОВАДЖЕННЯ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ У МАТЕМАТИЧНУ ОСВІТУ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Федас Евеліна, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності «Середня освіта (Математика. Інформатика)».

Білецький В'ячеслав В'ячеславович, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри математики та методики її навчання, Рівненський державний гуманітарний університет

Анотація. Цифрові технології є ефективним методом втілення діяльнісного підходу під час вивчення математики у Новій українській школі (НУШ). Використання програмного забезпечення GeoGebra, віртуальної лабораторії PhET Interactive Simulations, технологій штучного інтелекту, ігрових платформ і сервісів для гейміфікації (Kahoot, Quizizz, LearningApps, Classcraft) розвивають дослідницьку діяльність учнів, формують прикладну спрямованість та математичну грамотність, виступають в якості інтелектуального репетитора та покращують емоційний стан. Впровадження цифрових технологій у навчання математики в умовах НУШ забезпечує можливість учневі працювати у власному темпі та з більшою продуктивністю.

Ключові слова: Нова українська школа, цифрові технології, діяльнісний підхід, GeoGebra, математична компетентність, математична грамотність, STEM-освіта.

Нова українська школа (НУШ) має за мету формування освітнього середовища, «в якому учні отримують не просто знання, а й можливість навчитися використовувати їх у житті» [1]. Цифрові технології стають потужним інструментом, дозволяючи впроваджувати діяльнісний підхід на новому якісному рівні. Оскільки освіта зазнає значних змін у контексті НУШ. Замість запам'ятовування формул та практики обчислювальних задач, акцент зміщується на здатності учня формулювати, застосовувати та інтерпретувати математику в широкому спектрі реальних контекстів [2, с. 5-9]. Практика показує, що велика кількість учнів стикається з негативним емоційним станом, який гальмує пізнавальну діяльність. Цифрові технології, з їхньою здатністю забезпечувати миттєвий зворотний зв'язок, візуалізувати абстрактні ідеї та адаптуватися до рівня індивідуального учня, є перспективним інструментом для подолання цієї перешкоди.

До основних видів цифрових інструментів, які підтримують діяльнісний підхід можна віднести наступні інтерактивні симуляції та технології, віртуальні лабораторії, платформи і сервіси, які можна згрупувати за наступним поділом:

- ✓ перша категорія – системи динамічної геометрії та комп'ютерної алгебри (GeoGebra та Desmos). За допомогою цих інструментів учень власноруч створює, рухає, трансформує математичні об'єкти, миттєво бачить зміни їхніх властивостей та досліджує закономірності. Це розвиває дослідницьку діяльність, оскільки учень ставить питання, висуває гіпотезу, проводить віртуальний експеримент та аналізує результат;

- ✓ друга категорія – інтерактивні симуляції та віртуальні лабораторії (PhET Interactive Simulations). Вони дозволяють змодельовати навіть такі реальні ситуації, які в класі повторити неможливо або надто складно: рух тіл, фінансові процеси, ймовірнісні експерименти. Учень потрапляє у наближену до реальної ситуацію і має застосувати до неї математичний апарат, щоб проаналізувати. Саме це формує прикладну спрямованість та математичну грамотність як ключові результати навчання у НУШ;

- ✓ третя категорія - технології штучного інтелекту (ШІ). Хоча він тільки входить в практику, проте вже має дуже великий потенціал. Потенційно, ШІ може виступати в якості інтелектуального репетитора, що підлаштовує пояснення під конкретного учня, аналізує його типові помилки та рекомендує персоналізовану навчальну траєкторію. Крім того, генеративні моделі ШІ можуть миттєво будувати варіанти сюжетних завдань на задану тему з різними контекстами (покупки, подорожі, ремонт і так далі), що істотно заощаджує час вчителя;

- ✓ категорія четверта – це ігрові платформи і сервіси для гейміфікації (Kahoot, Quizizz, LearningApps, Classcraft). Вони спрямовані, насамперед, на збільшення внутрішньої мотивації навчання, зняття стресу та покращення емоційного стану. Змагальний характер, моментальна винагорода за правильну відповідь, а також можливість «безпечної» помилки дозволяють робити процес навчання привабливим, що чудово підходить для діяльнісного підходу через гру.

Інтегрувати інструменти можна також шляхом використання дидактичної технології «Daily 3» («Щоденні 3»), що виступає за три форми поведінки: «математика самотужки», «математика разом» і «письмова математика» [2, с. 52-58]. Кожна з цих форм природно підтримується цифровими технологіями. У процесі самостійного вивчення учень може виконувати індивідуальне завдання, що згенероване ШІ, або досліджувати функцію в GeoGebra. Під час роботи в групах над певною проблемою, учні можуть обговорювати те, що роблять у віртуальній лабораторії, на етапі «математика разом». На стадії «математика письмово» цифрові ресурси допомагають скласти звіт дослідження, побудувати графік або підготувати презентацію проекту.

Основним фактором для ефективного формування оцінювання є застосування цифрових засобів. Замість контрольної роботи, що відображає кінцевий результат, цифрові послуги надають можливість відслідковувати процес розв'язку завдань, які помилки були допущені, до яких підказок він звертався на певному етапі [3]. Це дає змогу реалізувати основний принцип НУШ – оцінювання як зворотний зв'язок для розвитку, а не як вирок.

Проблеми впровадження цифрових технологій у навчання математики в умовах НУШ є об'єктом дослідження сучасних вітчизняних науковців. Зокрема спеціалісти Інституту педагогіки НАПН України під

головуванням Д. Васильєвої розробили методичні матеріали з інтегрування ІІІ та хмарних сервісів у процес освіти. Дослідники Криворізького державного педагогічного університету дослідили можливості цифрових платформ для проєктно-дослідницької діяльності в межах STEM-освіти [3].

Незважаючи на великий потенціал, існують певні виклики: нечіткий розподіл доступу учнів до цифрових пристроїв та якісного інтернету, низький рівень цифрової грамотності педагогів, а також загроза заміни справжньої дослідницької діяльності пасивним спостереженням. Подолання цих викликів необхідно здійснити на рівні системної державної політики, системи підвищення кваліфікації педагогів, та розробки чітких методичних вказівок, які строго визначають, коли, для чого і як слід використовувати конкретний цифровий інструмент.

Отже, цифрові технології – це необхідна умова для ефективного втілення діяльнісного підходу у навчанні математики НУШ. Вони безпечні для подолання «математичної тривожності», вони персоналізують траєкторію освіти, дають змогу для реальних досліджень і моделювання реальних процесів та підвищують внутрішній інтерес учнів через гру та інтерактивність.

Список використаної літератури:

1. Нова українська школа: офіційний веб-сайт Міністерства освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/nova-ukrainska-shkola>.
2. Васильєва Д., Шевчук Л. Розвиток математичних компетентностей у НУШ: методичний посібник. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2024. 128 с.
3. План роботи проблемної групи «Шляхи формування компетентностей та цінностей здобувачів освіти в умовах Нової української школи» на 2025-2026 н.р. / С. Щербина, В. Іванова, О. Потапенко. Кривий Ріг: КДПУ, 2025. <https://kdpu.edu.ua/dekoratyvno-prykladnoho-mystetstva-ta-dyzainu/zahalna-informatsiia/2731-kafedry/pedahohiky/formuvannia-kompetentnostei-uchniv-nush/>.

ДОБРОЧИННА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЕМПАТІЇ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Островська Н.Л. здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти

Стельмашук Ж. Г., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики виховання

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Сучасні соціокультурні трансформації в Україні та виклики воєнного часу зумовлюють нагальну потребу педагогічної спільноти у пошуку дієвих засобів виховання гуманності. Особливої уваги потребує проблема формування емпатії у дітей молодшого шкільного віку, оскільки саме цей період характеризується високою сенситивністю до засвоєння моральних норм та значною емоційною вразливістю.

Емпатія розглядається як збагнення емоційного стану, проникнення-вчування в переживання іншої людини. Вона являє собою стан, пов'язаний зі здатністю емоційно відгукуватися на переживання іншої людини та здатністю індивіда до паралельного переживання тих емоцій, що виникають у іншого індивіда в ході спілкування з ним. Цей процес допускає суб'єктивне сприйняття іншої людини, проникнення в її внутрішній світ, розуміння її переживань, думок і почуттів [5].

Аналіз психолого-педагогічних джерел дає змогу констатувати, що емпатія є складним феноменом, який поєднує здатність до когнітивного розуміння стану іншої особи та емоційного відгуку на її переживання. Р. Кулаков розглядає розвиток емпатії у молодших школярів як процес, що безпосередньо залежить від умов освітнього процесу та спрямованості міжособистісної взаємодії. Автор наголошує, що емпатія не є статичним утворенням, а динамічно розвивається під впливом спеціально організованої діяльності [2].

На думку українського психолога С. Максименка, емпатія є основою соціально обумовленої поведінки та поєднує в собі співпереживання і співчуття. Дослідник розмежовує ці поняття: співпереживання означає проживання почуттів іншої людини через повне ототожнення з нею, тоді як співчуття є емоційним відгуком на почуття іншої особи [3].

Доброчинна діяльність виступає потужним виховним інструментом та ресурсом для розвитку емпатії. Доброчинність у широкому сенсі створює умови для становлення ціннісних орієнтирів особистості, забезпечуючи реалізацію внутрішньої потреби людини у допомозі іншим. У контексті початкової школи доброчинна діяльність – це практичний простір, де теоретичні уявлення про добро трансформуються у реальні альтруїстичні вчинки [4].

Основна соціально-педагогічна ідея організації доброчинної діяльності школярів полягає в тому, щоб сформувати мотивацію і залучити до неї різні вікові групи дітей та учнівської молоді, виховувати у них чуйне ставлення до потреб і проблем інших людей, навчати компетентісному поведінню у різних життєвих ситуаціях і з різними суб'єктами соціальної взаємодії [1, с.10].

Невід'ємними та ефективними формами доброчинної діяльності з дітьми молодшого шкільного віку є різноманітні за змістом і організацією заходи, зокрема: проведення свят, благодійних концертів та акцій, робота агітбригад, організація пошукових стежок, виставок-ярмарків, групових справ, операцій і толок. Важливе місце посідають також проектна діяльність, флешмоби, виготовлення сувенірів, малюнків і листів, відвідування людей, які потребують уваги, а також участь у зборі коштів і необхідних речей. У сучасних українських реаліях діти долучаються і до таких практик, як плетіння маскувальних сіток та інших видів посильної допомоги.

Особливої популярності серед молодших школярів набули соціально значущі акції, зокрема: «Діти – дітям», «За чисте довкілля», «Не дамо згасити свічу пам'яті», «Збирай кришки на протези для воїнів», «Допомога безхатнім тваринам», «Малюнок солдату», книжку». Значний виховний потенціал мають і проекти, як-то: «Напиши листа солдату», «Якщо не ти, то хто?» (спрямований на допомогу дітям з особливими освітніми потребами), «Твори добро» (зі збору коштів на благодійність).

Аналіз наукових джерел та практики залучення дітей молодшого шкільного віку до різних видів доброчинної діяльності дозволяє стверджувати, що доброчинна діяльність впливає на всі компоненти емпатії. Когнітивний компонент розвивається через ознайомлення з потребами інших людей (волонтерські проекти, допомога потребуючим), емоційний – через безпосередній контакт із об'єктом допомоги, а поведінковий – через набуття практичного досвіду благодійності [2; 3].

Отже, доброчинна діяльність є системним засобом формування емпатії, що дозволяє молодшому школяру вийти за межі власного «Я» і відчувати причетність до суспільно значущих справ.

Розуміння справжніх психологічних механізмів впливу доброчинності на особистість дитини є передумовою для створення гуманістичного освітнього середовища в сучасній школі.

Список використаної літератури:

1. Доброчинна діяльність школярів : методичні рекомендації / Т. Ф. Алексєєнко, А. П. Данілова, А.І. Конончук, Т. Ю. Куниця / під. заг. ред. Т.Ф.Алексєєнко. Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2015. 104 с.
2. Кулаков Р. Розвиток емпатії у дітей молодшого шкільного віку в умовах освітнього процесу. Психологія: реальність і перспективи: зб. наук. пр. Рівне: РДГУ, 2020. Вип. 15. С. 91-96.

3. Мельничук О. Б. Емпатія в структурі професійного інтелекту майбутніх фахівців соціальної сфери. Проблеми сучасної психології: зб. наук. пр. Кам'янець-Подільський, 2016. Вип. 31. С. 213-226.
4. Стрельнікова О. О. Доброчинна діяльність як соціальний інститут: умови становлення та функціонування. Сучасні суспільні проблеми у вимірі соціології управління. 2014. Т. 15, Вип. 281. С. 131-137.
5. Шапран О. І. Емпатія. Сучасний психолого-педагогічний словник / авт. кол. за заг. ред. О. І. Шапран. Переяслав-Хмельницький, 2016. С. 473.

ПРОАКТИВНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВІДНОСИН ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Касянчик Л. П., здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти

Стельмашук Ж. Г., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики виховання

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне. Україна

В умовах постійного стресу, спричиненого війною в Україні, зростає потреба у формуванні особистості, здатної зберігати внутрішній ресурс і вибудовувати конструктивну взаємодію в суспільстві.

Задля вирішення означеного завдання особистості необхідно створити умови для засвоєння знань, умінь і навичок, необхідних для моделювання поведінки, орієнтування в соціальному просторі, адекватного сприйняття навколишньої дійсності, побудови системи відносин і спілкування з оточуючими людьми з урахуванням соціальної ситуації, а також здатність взаємодіяти з однолітками і дорослими. Це стане запорукою формування гармонійних та безконфліктних відносин.

Дитина повинна усвідомлювати соціальні цінності, дотримуватися соціальних норм та правил, набуті «здатності застосовувати досвід при вирішенні життєвих проблем, брати на себе відповідальність, проявляти ініціативу, активність у командній роботі, попереджувати і вирішувати конфлікти, бути толерантним у складних ситуаціях, проявляти емпатійність» [1].

Сензитивним періодом для цього є молодший шкільний вік.

Ефективне управління класом відбувається лише тоді, коли вчитель як ефективний менеджер створює середовище, що сприяє академічному та соціально-емоційному навчанню та допомагає уникнути проблем з поведінкою, а, отже, формує гармонійні та здорові міжособистісні стосунки у класі.

Цьому сприятиме застосування проактивного підходу до їх будови. Він передбачає попередження проблемних ситуацій шляхом формування в дітей навичок ефективної комунікації, саморегуляції та емпатії.

Проактивність – це здатність знати, як вирішити проблему, визначати наслідки наших дій та щоденну пропозицію бути конкурентоспроможними з кожним днем [3]. Бути проактивним означає усвідомлювати глибинні цінності та цілі, приймати усвідомлені рішення, діяти згідно з життєвими принципами, протистояти складним обставинам з власної волі і нести за це відповідальність. Таким чином, проактивний підхід до формування конструктивних міжособистісних відносин передбачає максимальне усунення перешкод, що існують на шляху розвитку особистості дитини, готує дитину до пошуку варіантів для поліпшення поточної ситуації та ефективних способів вирішення таких ситуацій на майбутнє.

У молодших школярів з'являються так звані нові «усуспільнені» переживання: комфортне відчуття в класному колективі відчуття власної значимості, а також здатність до співпереживання, навички співпраці та усвідомлення власних емоцій. Тому важливим є включення кожної дитини, її активна участь в обміні досвідом, обговоренні проблем, у прийнятті рішень в атмосфері довіри, взаємоповаги, взаємопідтримки, співпраці, заохочення й сприйняття кожним кожного.

Практична реалізація проактивного підходу, виходячи з означеного, передбачає створення безпечного психологічного клімату в освітньому середовищі, де дитина має підтримку та безумовне прийняття. Правила, створені дорослим спільно з дітьми, є однією з передумов успішної безконфліктної комунікації.

Ще одним із ефективних шляхів реалізації проактивного підходу задля формування сприятливих міжособистісних взаємин є розвиток соціально-емоційних навичок у дітей. Це допоможе їм краще розуміти власні емоції та керувати ними, долати труднощі та будувати здорові стосунки.

У нагоді можуть стати сім порад, як допомогти дитині розвинути **соціально-емоційні навички, запропоновані Центром громадського здоров'я МОЗ України: 1) розвивайте емоційну грамотність; 2) навчайте здорових практик подолання стресу; 3) формуйте впевненість у собі та самоприйняття; 4) розвивайте емпатію та соціальні навички; 5) створюйте безпечний простір для діалогу; 6) вчіть звертатися по допомогу; 7) демонструйте любов і прийняття незалежно від оцінок чи поведінки** [4].

Цінними у формуванні означених навичок будуть ранкові кола, рольові ігри, моделювання педагогічних ситуацій, тренінгові заняття, квести, участь у колективних проєктах, інтерактивні методи взаємодії тощо.

Отже, впровадження проактивного підходу до формування міжособистісних відносин у дітей молодшого шкільного віку є важливим чинником їх особистісного становлення та успішної соціалізації. Такий підхід передбачає створення умов, за яких діти не лише реагують на соціальні ситуації, а й навчаються прогнозувати їх, проявляти ініціативу, відповідальність і емпатію у взаємодії з однолітками. Систематичне використання інтерактивних методів, розвиток емоційного інтелекту та підтримка позитивного мікроклімату в колективі сприяють формуванню навичок ефективної комунікації, співпраці та взаємоповаги, а, отже, й налагодженню конструктивних міжособистісних відносин у дитячому колективі.

Список використаної літератури:

1. Ніколаєску І. О. Формування соціальної компетентності учнів загальноосвітніх навчальних відповідно до вимог нових державних освітніх стандартів : науково-методичний посібник/ І. О. Ніколаєску. Черкаси: ОІПОПП, 2014. 76 с.

2. Приходько Ю., Юрченко В. Психологічний словник-довідник: навч. посіб. Київ: Каравела, 2012. 328 с.

3. Як допомогти дитині розвинути соціально-емоційні навички. Центр громадського здоров'я МОЗ України. URL: <https://phc.org.ua/news/yak-dopomogti-ditini-rozvinuti-socialno-emociyni-navichki>

ТЕСТОЦЕНТРИЧНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В КОНТЕКСТІ ІСТОРИКО-КУЛЬТУРНОЇ СПАДЩИНИ

Петровець Марія, здобувачка вищої освіти, спеціальності А4 Середня освіта. Українська мова та література

Павлюк Наталія, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови та славістики Рівненський державний гуманітарний університет,

Тісно культурологія пов'язана з історичними науками, особливо в тій її частині, яку називають історією культури. Культурологія спирається на дані історичних наук, використовує методи при вивченні історії культур. Разом з тим культурологія допомагає історії знайти закономірності історичного розвитку, зрозуміти сутність історичних явищ.

У культурології широко застосовуються методи історичного пізнання. Мета історичного пізнання – відтворити у виставах історичну реальність, тобто скласти адекватні уявлення про те, що відбувалося насправді в той чи інший період у тій чи іншій країні [2, с. 77].

Завдання пізнання «чужих культур» вимагає використання методів «науки про тлумачення», тобто герменевтики. Щоб адекватно зрозуміти представників різних культур, необхідно спробувати поглянути на світ їх очима, спробувати уникнути можливою в такому випадку «модернізації», приписуючи їм цінності своєї культури, хоча кожна культура в деякому розумінні індивідуальна, неповторна [2, с. 78].

Текстоцентричний підхід якнайкраще відповідає завданню засвоїти мову з метою оволодіння комунікативно-мовленнєвими вміннями й навичками. Важливим є те, що мовні одиниці, як розглядають на уроці, школярі можуть вивчати не абстраговано, а в їхньому природному мовному оточенні, безпосередньому функціонуванню мовленні [1, с. 21].

Також текстоцентричний підхід дозволяє реалізувати всі завдання навчання в комплексі, а саме: формувати вміння й навички точно, доречно, виразно висловлювати свої думки, дотримуючись правил побудови тих чи тих синтаксичних конструкцій; удосконалювати вміння обговорювати різні моделі висловлювань; розвивати культуру ведення дискусій, дотримуючись правил спілкування та культури мовлення; формувати мовленнєву компетентність [1, с. 21].

Текст, як лінгвістична категорія, є присутнім в усіх видах мовленнєвої діяльності, а саме на письмі, в усному мовленні, в читанні та розумінні. Розмовляючи або пояснюючи певну інформацію, особа кодифікує її в слова (лексеми), які, в свою чергу, використовуючи граматичні норми певної мови, перетворюються в текст. Текст вважаємо посередньою ланкою в системі кодифікації інформації. Тобто текст знаходиться між адресантом (автором) та адресатом (слухачем або читачем). Письмовий або усний текст створюється автором з метою передачі певної інформації. Тому текст є також пов'язаний з розумінням мови. Складовими елементами будь-якого тексту є слова, як кодифіковані засоби передачі інформації [3, с. 85].

Текстоцентричний підхід до навчання спрямовано на засвоєння мовних знань, формування вмінь і навичок на основі текстів, усвідомлення структури тексту та функцій мовних одиниць у ньому.

Використання подібного методу забезпечує засвоєння системних знань про мову, формування вмінь комунікації й самореалізації, опанування національних і загальнолюдських духовних цінностей, набуття культуромовної та комунікативної компетентностей [4, с. 85].

Таким чином, текстоцентричний підхід постає ключовим інструментом сучасної лінгводидактики, оскільки саме текст є тим універсальним середовищем, де відбувається повноцінна комунікація між учителем та учнем.

Список використаної літератури

1. Марцин С. О., Полозова О. О. Використання текстоцентричного підходу під час вивчення відокремлених членів речення на уроках української мови у 8 класі. Інноваційна педагогіка. 2025. Вип. 82., т. 2. С. 19–24.
2. Мовна освіта в сучасних ЗВО: тенденції, виклики, перспективи : зб. доп. II Міжнар. наук.-практ. конф. (20–21 трав. 2021 р.) / за заг. ред. А. О. Будугая. Біла Церква : БНАУ, 2021. 81 с.
3. Подоляк М. В. Поняття текстоцентричного підходу до вивчення іноземних мов. Академічні студії. Серія : Педагогіка. 2024. Вип. 2. С. 84–91.
4. Черчата, Л. М. Використання текстоцентричного підходу до формування іноземномовних умінь студентів нефілологічних спеціальностей / Л. М. Черчата, Л. Л. Король . Закарпатські філологічні студії / редкол.: І. М. Зиморя (голов. ред.), М. М. Палінчак, Ю. М. Бідзіля та ін. Ужгород : Видавничий дім «Гельветика», 2024. Т. 2, вип. 34. С. 84–89.

РОЗВИТОК ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В РІЗНОВІКОВИХ ГРУПАХ ЯК АКТУАЛЬНА ЛІНГВОДИДАКТИЧНА ПРОБЛЕМА

Солтис І. А., здобувачка вищої освіти І курсу групи МДО-11

Маліновська Н.В., канд. пед. наук, доцент, Рівненський державний гуманітарний університет, Рівне, Україна

Вивчення закономірностей розвитку зв'язного мовлення, зокрема й діалогічної форми, має свою історію і вагомий наслідок. Початок цієї роботи сягає часів Яна Коменського, який надавав великого значення мовленнєвому розвитку дітей на зразках кращого літературного матеріалу. Пізніше основні питання значення рідної мови для інтелектуального, особистісного, духовного розвитку дитини, закономірності процесу розвитку мовлення було розвинуто в працях К.Ушинського, С.Русової, В.Сухомлинського та ін., визначено основні принципи, форми й засоби навчання дітей рідної мови тощо. Актуальним вважаємо висновки зазначених учених про розвиток мовлення дошкільників серед природи, залучення народної творчості, українського фольклору як дидактичного матеріалу, національних свят, ігор, ігор-драматизацій та ін.

З 80 років ХХ століття почався новий етап розвитку методики зв'язного мовлення, обумовлений змінами в суспільстві, залученням даних суміжних дисциплін (психології, психолінгвістики, мовознавства), оновленням мети й змісту занять з мови у ЗДО, внесенням до нього мовленнєвого компоненту, уточненням понять «діалог», «діалогічне мовлення», «розвиток діалогічного мовлення», збагаченням форм, засобів, методів і прийомів розвитку мовлення (А.Богуш, Н.Гавриш, К.Крутий, Н.Луцан, І.Луценко, Н.Маліновська та ін.), визначенням нових підходів до розвитку мовлення дітей дошкільного віку.

Сучасні аспекти досліджень, на думку науковців, пов'язані із комплексним підходом до розуміння специфіки діалогічного мовлення, тобто термін «діалогічне мовлення» починає розглядатися в контексті поняття «комунікація», яке містить не тільки мовленнєвий, а й психологічний, соціально-культурний компоненти (А.Богуш, Н.Гавриш, Н.Маліновська). За такого розуміння діалог виступає формою мовної комунікації, учасники якої обмінюються репліками, висловлюваннями, поєднуючи два види мовленнєвої діяльності (слухання й говоріння) [1, с.25].

У кінці ХХ початку ХХІ століття у зв'язку із запровадженням в освіту компетентнісного підходу з'явився новий термін «діалогічна компетенція», основним змістом якої, за визначенням А.Богуш, виступають певні вміння та навички дітей дошкільного віку, зокрема: вміння вільно вступати в розмову з іншими дітьми, дорослими (знайомими й незнайомими); підтримувати запропонований діалог відповідно до теми або не втручатися в розмову; відповідати на питання за змістом картини, художніх творів; виконувати словесні доручення, звітувати про їх виконання. Відповідно до цього серед завдань розвитку діалогічного мовлення було визначено такі: формувати вміння відповідати на запитання і звертатися до інших із запитаннями; виявляти ініціативу в розмові з дорослими та дітьми; будувати діалог на запропоновану тему тощо [2, с.227].

Виокремлені зміст і основні завдання розвитку діалогічного мовлення повністю відповідають чинним нормативним документам (Державний стандарт дошкільної освіти) [3]. У цьому документі метою дошкільної освіти визначено забезпечення цілісного та всебічного розвитку дитини, її фізичних, інтелектуальних і творчих здібностей шляхом виховання, навчання, соціалізації та формування необхідних життєвих навичок і компетентностей. Серед ключових компетенцій у документі виділено мовленнєво-комунікативну та відповідно до цього мовленнєво-комунікативний освітній напрям, який має на меті розвиток мовленнєвих і комунікативних умінь дитини як основу пізнання світу, самовираження та взаємодії з іншими людьми, вміння використовувати рідну мову в різних життєвих ситуаціях: побуті, освітньому процесі, соціальних відносинах, культурному житті громади [3].

Серед результатів навчання зазначено здатність ініціювати або підтримувати розмову в різних ситуаціях спілкування, дотримуватися норм культури мовлення (звернення, привітання, прохання, вибачення, подяка та ін.), відтворювати короткі літературні форми. Як бачимо, окреслені мета, зміст і результати роботи з розвитку діалогічного мовлення або діалогічної компетенції відповідають комунікативно-діяльнісному підходу до навчання й виховання дошкільників.

Отже, актуальним напрямом досліджень з розвитку діалогічного мовлення дітей дошкільного віку є компетентнісний, тобто формування діалогічної компетентності, про що свідчать наукові розвідки вчених А.Бортовської (2020), М.Варварук (2019), І.Гуменюк (2017), Л.Клюс (2018), Г.Філь та І.Цупик (2022) та ін.

У процесі аналізу літератури нами було визначено сутність поняття «процес формування діалогічної компетентності дітей дошкільного віку» як набуття дітьми дошкільного віку необхідних знань, умінь і навичок у сфері діалогічного спілкування, оволодіння виражальними засобами (мовними і позамовними) та формулами мовленнєвого етикету, набуття здатності ведення діалогів різних типів у життєвих та навчальних ситуаціях спілкування.

Оскільки компетенція розуміється більшістю лінгводидактів як спеціально закріплений результат освіти, вимоги до освітньої підготовки дитини, що є необхідним для її якісної продуктивної діяльності, тобто як результат випускника ЗДО, а в нашому дослідженні беруть участь діти різновікових груп, то основним терміном вважаємо «розвиток діалогічного мовлення», а не «формування діалогічної компетенції».

Розвиток діалогічного мовлення дошкільників вважаємо складником формування ключової мовленнєво-комунікативної компетенції, базою для подальшого удосконалення діалогічного й монологічного мовлення.

Під розвитком діалогічного мовлення в роботі розуміється аспект навчання діалогічного мовлення й

система методів і прийомів навчання, що мають на меті формування й удосконалення навичок і вмінь продукувати діалогічні висловлювання в процесі спілкування. Учені (А.Богуш, Н.Гавриш, Н.Луцан, Н.Маліновська) розглядають розвиток діалогічного мовлення як процес створення усних діалогічних висловлювань та результат цього процесу – діалогічне висловлювання, поєднання організованого навчання діалогізації на мовленнєвих заняттях та іграх-заняттях і опосередкованих мовленнєвих впливів на дітей в повсякденному житті й ігровій діяльності дітей.

Сучасний етап реформування дошкільної освіти, зменшення кількості державних ЗДО, відкриття приватних груп у межах великих будинків, чи житлових комплексів в Україні, нестабільні соціальні освітні умови для українських дітей дошкільного віку за кордоном передбачає створення невеликих груп, які об'єднують дітей різного віку від 2-3 до 6 – 7 років. В умовах зміни освітніх парадигм поширення функціонування різновікових груп у закладах загальної, додаткової і неформальної освіти сприяє успішному вирішенню освітньо-виховних завдань і формуванню достатнього рівня ключових компетентностей дітей дошкільного віку, зокрема й діалогічної. Для розвитку діалогічного мовлення потрібно створювати комфортне мовленнєве середовище як у групі, так і у ЗДО.

А.Богуш та Н.Маліновська визначили мовленнєве середовище як сукупність сімейних, побутових, соціально-педагогічних неорганізованих і цілеспрямованих умов спілкування дитини в системах «дорослий (батьки, родичі, вихователька, вчитель, сусіди) – дитина», «дитина – дорослий», «дитина – дитина» [2, с.67].

Технологічне забезпечення розвитку діалогічного мовлення дітей дошкільного віку зумовлено реалізацією актуальних підходів до навчання дошкільників: особистісно орієнтовані, ігрові, інформаційно-комунікаційні, інтерактивні, проєктні.

Планомірна й систематична робота вихователів ЗДО, спрямована на досягнення визначених у Держстандарті результатів мовленнєвого розвитку випускників, передбачає застосування інноваційних технологій, серед яких, на нашу думку, чільне місце посідають інтерактивні, які найбільше відповідають викликам ХХІ століття.

Інтерактивні технології тісно пов'язані з комунікативною спрямованістю вивчення української мови як рідної та державної, реалізацією компетентнісного підходу на всіх вікових етапах вивчення мови і розуміються вченими як організація вчителем / вихователем за допомогою певної системи способів, прийомів, методів освітнього процесу, заснованого на суб'єкт – суб'єктних стосунках педагога й вихованця; багатосторонньої комунікації, використанні самооцінки та зворотного зв'язку; постійній мовленнєвій активності дитини тощо [4, с.7].

Із усіх 108 методів і прийомів інтерактивного навчання, описаних О.Пометун у Енциклопедії [4], ми визначили ті, що, на наш погляд, найбільше сприяють розвитку діалогічного мовлення дітей дошкільного віку: «Діалог», «Вігадай», «Словесна зарядка», «Знайомство», «Іграшка», «Ім'я та жест», «Ім'я й характер», «Інтерв'ю», «Історія імені», «Комплімент», «Мікрофон», «Мозковий штурм», «Незакінчені речення», «Об'єднайся в пари» (Обмінуйтеся думками), «Поговори зі мною», «Подаруй квітку», «Прийняття правил», «Робота в парах і малих групах», «Рольова гра», «Ситуативне моделювання», «Таємні таланти», «Так і Ні», «Я через 10 років», «Якби я була явищем природи» тощо. Більшість із зазначених прийомів увійшли до експериментальної методики розвитку діалогічного мовлення дітей у двомовних різновікових групах ЗДО.

Отже, теоретико-хронологічний аналіз наукової літератури з проблеми дослідження засвідчує важливість і актуальність роботи з розвитку діалогічного мовлення дітей дошкільного віку в різновікових групах як основи для формування ключових компетенцій на всіх вікових етапах мовної освіти в Україні. Сучасні тенденції модернізації освіти характеризуються упровадженням компетентнісного, комунікативно-діяльнісного, особистісно орієнтованого підходів, що зумовлює зміни в цільовому, змістовому й технологічному аспектах роботи з розвитку діалогічного мовлення. Це знайшло відображення в державних нормативних документах, укладанні програм та методичних рекомендацій для ЗДО. Найбільш ефективними для реалізації визначених завдань є інтерактивні, інформаційно-комунікативні та інші інноваційні технології й методи навчання рідної мови.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у вивченні впливу зазначених технологій на розвиток й удосконалення діалогічного мовлення, розробленні методики на основі комплексного використання підходів, технологій і методів розвитку діалогічного мовлення.

Список використаної літератури

2. Богуш А. М., Гавриш Н. Розвиток мовлення дітей старшого дошкільного віку. Київ: Генеза, 2013. 160 с.
3. Богуш А., Маліновська Н. Методика розвитку мовлення та навчання рідної мови дітей раннього віку і дошкільного віку. Вид. 2-е., Київ: Видавничий Дім «Слово». 2022. 344 с.
4. Державний стандарт дошкільної освіти. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 26 листопада 2025 року № 1557 - 2025-п. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1557-2025-%D0%BF#Text> (дата звернення 7.02 2026).
5. Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ, 2017. 144 с.

НЕСТАНДАРТНІ МАТЕМАТИЧНІ ЗАДАЧІ Є ЕФЕКТИВНИМ ЗАСОБОМ РОЗВИТКУ АНАЛІТИЧНИХ, ЛОГІЧНИХ І ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ

Собко В.О., здобувач другого (магістерського) рівня 1-го курсу спеціальності «Середня освіта (Математика)»

Генсіцька-Антонюк Н. О., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри математики та методики її навчання

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Анотація. У сучасних умовах розвитку освіти особливої актуальності набуває проблема формування логічного мислення школярів. Математика як навчальний предмет має виняткові можливості для розвитку аналітичного, логічного й творчого мислення. Особливу роль відіграють нестандартні задачі, які вимагають здатності критично мислити, аналізувати та застосовувати творчий підхід до розв'язування.

Ключові слова: логічне мислення, нестандартні задачі, математика.

Viktoria Sobko, Natalia Hensitska-Antoniuk. Non-standard mathematical problems are an effective means of developing students' analytical, logical, and creative abilities.

Abstract. In modern conditions of education development, the problem of forming logical thinking of schoolchildren is of particular relevance. Mathematics as an educational subject has exceptional opportunities for the development of analytical, logical and creative thinking. A special role is played by non-standard tasks that require the ability to think critically, analyze and apply a creative approach to solving problems.

Key words: logical thinking, non-standard problems, mathematics.

Логічне мислення є підґрунтям здібностей дітей, це необхідна передумова для їх навчання та набуття ними знань, опанування різними видами діяльності, а також – формування навичок. Зауважимо, що процес розвитку логічного мислення доволі тривалий. Головна ж задача педагога на уроках математики – формування в учнів вміння бачити та застосовувати математичні знання у їх повсякденному житті; розуміти зміст і метод математичного моделювання, вміти будувати математичні моделі, досліджувати її методами математики, інтерпретувати отримані результати, мати високий рівень математичної грамотності. [1, с. 7].

Сучасна математична освіта в школі має виходити за межі відтворення готових алгоритмів. Виходячи із викликів сьогодення, вона повинна формувати в учнів уміння мислити нестандартно, досліджувати, аргументувати й захищати власну позицію. Саме тому застосування нестандартних задач у навчальному процесі набуває особливого значення.

Необхідно на уроках математики систематично використовувати нестандартні завдання, сприяючи цілеспрямованому розвитку логічного мислення учнів, їх математичному розвитку, формуванню у них пізнавального інтересу і самостійності. Нестандартні завдання багатогранні, але їх об'єднує наступне:

1) спосіб розв'язання нестандартних задач не відомий. Для їх розв'язання характерний, броунівський рух думки, тобто до розв'язання призводить метод проб і помилок. Пошукові спроби розв'язання можуть в окремих випадках закінчитися здогадкою, яка є знаходженням шляхів шуканого розв'язку;

2) нестандартні завдання сприяють підтримці інтересу до предмету і грають роль мотивації до діяльності учнів. Незвичність сюжету, способу презентації завдання знаходять емоційний відгук у дітей і ставлять їх в умови необхідності її розв'язання;

3) нестандартні завдання складені на основі знань законів мислення. [2, с. 3].

Декілька прикладів нестандартних задач:

1) Як відміряти 15 хвилин, щоб зварити яйця, за допомогою пісочних годинників, які відміряють 7 хвилин та 11 хвилин?

2) У хлопчика не вистачає на морозиво 7 коп., а в дівчинки однієї. Хлопчик запропонував скласти їхні гроші і купити одне морозиво. Але їм все одно не вистачило грошей. Скільки коштує морозиво?

3) Про п'ятьох друзів Андрія, Богдана, Василя, Григорія і Данила відомо, що: Андрій вищий за Богдана, але нижчий за Василя; Григорій вищий за Данила, але нижчий за Андрія. Хто з друзів є найвищий?

Отже, використання нестандартних задач сприяє розвитку аналітичних, логічних і творчих здібностей, активізує пізнавальну діяльність та інтерес до навчання. Систематичне їх застосування на уроках математики підвищує самостійність учнів і вміння знаходити нестандартні способи розв'язання.

Список використаної літератури

1. Будяк Я. І. Коваленко А. В. Розвиток логічного мислення на уроках математики в НУШ: загадки, головоломки та логічні задачі. Чернівці, 2020.

2. Лисаченко Н.А. Розвиток логічного мислення на уроках математики за допомогою нестандартних завдань. На урок. Бібліотека. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://naurok.com.ua/rozvitok-logichnogomislennya-na-urokah-matematiki-za-dopomogoyu-nestandardnih-zavdan-137617.html>

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТИ

Рудий Роман, здобувач ступеня PhD, Спеціальність А1 «Освітні науки», 1 курс, РДГУ

Шліхта Г. О., доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри інформаційних технологій та моделювання, Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Сучасний етап розвитку освіти невіддільний від експоненційного зростання інформаційно-комунікаційних технологій та загального становлення цифрового суспільства. Згідно з проєктом Концепції цифрової трансформації освіти і науки України до 2026 року [1, ст. 2], головним вектором є подолання фрагментарності цифрових реформ і створення єдиного, безпечного та інклюзивного освітнього середовища.

Досягнення цих цілей неможливе без докорінних змін, які вимагають від освітян володіння цифровими та інноваційними навичками на високому рівні. У цьому процесі ключовим агентом змін та «архітектором» інноваційної освіти виступає вчитель інформатики. Сьогодні підготовка такого фахівця більше не може обмежуватися лише передачею знань про програмування чи комп'ютерне «залізо». Відтак, фундаментальним завданням закладів вищої педагогічної освіти стає формування повноцінної інноваційної компетентності.

У науково-педагогічному середовищі інноваційну компетентність загалом розуміють [2, ст. 6] як складну, нелінійну систему. Система охоплює не лише теорію педагогічної інноватики, але й здатність вчителя якісно та креативно розв'язувати нетипові професійні завдання в умовах відносної невизначеності.

Базою для цього є концепція інноваційного навчання, яка орієнтована на розвиток різноманітних форм мислення та творчих здібностей, високу здатність до соціальної адаптації та відкритість до майбутнього, і готовність до конструктивних дій у постійно змінюваних ситуаціях.

Для майбутнього вчителя інформатики феномен інноваційності тісно переплетений із двома іншими важливими складовими. Першою складовою є інформаційна компетентність: Складний синтез когнітивних, технологічних та ціннісних аспектів роботи. Проявляється у мотивації до безперервного саморозвитку та вмінні генерувати інноваційні рішення, при роботі з великим різноманіттям даних. Другою складовою є цифрова компетентність: Це багаторівневе утворення що включає технічний, когнітивний, та етичний компоненти. Відповідно до Європейської рамки (DigCompEdu), вона передбачає впевнене, критичне та відповідальне використання технологій для комунікації, створення контенту і розв'язання складних проблем.

Процес формування такої складної компетентності очікувано вимагає системного підходу. Тому підготовку майбутніх учителів інформатики варто розробляти через ієрархічну структурно-функціональну модель, що повинна допомагати студенту перейти від репродуктивного відтворення інформації до креативно-інноваційної діяльності.

Ця модель складається з кількох взаємопов'язаних блоків:

- ❖ **Цільовий блок:** визначає головну мету – формування високого рівня інформатичної та інноваційної компетентності.

- ❖ **Нормативний блок:** спирається на державні стандарти вищої освіти та сучасні концепції трансформації.

- ❖ **Теоретико-методологічний блок:** базується на системному, діяльнісному та компетентнісному підходах. Особливе значення в даному випадку мають принципи варіативності та фрактальності, тобто логічне повторення інноваційних елементів на різних етапах навчання для глибокої інтеграції знань.

- ❖ **Технологічний та методичний блоки:** охоплюють розробку методик, апаратне та програмне забезпечення, використання хмарних ресурсів.

- ❖ **Організаційно-функціональний блок:** регламентує етапи формування компетентності від базового до спеціального рівнів.

- ❖ **Оцінно-результативний блок:** містить критерії оцінювання рівня сформованості навичок, тобто від фрагментарного до професійного.

Щоб теоретична модель запрацювала на практиці, варто дотримуватися трьох стратегічних умов: Першою є створення інноваційного освітньо-розвивального середовища. Заклад освіти має забезпечити студентам іммерсивне занурення у технологічний контекст, що безпосередньо розвиває їхню цифрову креативність та професійну рефлексію. Другою умовою є інтеграція формальної, неформальної та інформальної освіти. Оскільки знання в певних частинах ІТ-сфері можуть застарівати вельми швидко, класичні освітні програми при потребі варто доповнювати гнучкими інструментами. Наприклад, М. Журенко логічно стверджує [3, ст. 4] що саме неформальна освіта дозволяє гнучко оновлювати знання у цифровому середовищі, та про саме цифрове середовище. Це складно заперечити. Іншими інструментами є співпраця з ІТ-компаніями, участь у наукових гуртках, проходження онлайн-курсів та участь у хакатонах. Очікується що така діяльність стимулюватиме мотивацію студентів, а також розвиватиме лідерські якості в певній їх частині. Третьою умовою є професійна та методична спрямованість цифрової діяльності. Студент має вивчати цифрові інструменти не заради самих інструментів, а для того, щоб розуміти їхній дидактичний потенціал і проєктувати їх застосування в реальному освітньому процесі. Окрему роль може відігравати впровадження систем цифрової аналітики для оцінювання прогресу учнів та реалізації адаптивного навчання.

Можна зробити такі висновки - формування інноваційної компетентності вчителів інформатики є одним із найскладніших викликів для сучасної педагогічної освіти. Стрімкий розвиток інформаційних технологій, штучного інтелекту, кібербезпеки та медіаосвіти можуть радикально змінювати роль вчителя інформатики:

тобто для забезпечення освітніх потреб необхідне вимушене перетворення з пасивного ретранслятора знань на системного архітектора безпечного цифрового простору.

Список використаної літератури:

1. Концепція цифрової трансформації освіти і науки: МОН запрошує до громадського обговорення. *Міністерство освіти і науки України*. URL:<https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2021/05/25/tsifrovizatsiiigromadskeobgovorennnya.docx> (дата звернення: 24.04.2026).
2. Інноваційна компетентність учителя як складова його професійної компетентності. *DSPACE HNPu*. URL:<https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/4446> (дата звернення: 24.04.2026).
3. Формування цифрової компетентності майбутнього вчителя інформатики в умовах неформальної освіти. *Path of Science*. URL:<https://pathofscience.org/index.php/ps/article/download/3544/1717> (дата звернення: 24.04.2026).

МЕТОДИКА ПЛАНУВАННЯ УРОКІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ З ПОЄДНАННЯМ АРТ-ТЕРАПІЇ ТА РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В УМОВАХ ВІЙСЬКОВОГО СТАНУ

Рильник А. Д., здобувачка вищої освіти (бакалаврського) рівня вищої освіти іноземно-філологічного факультету.

Вєтрова І. М., доцент, кандидат педагогічних наук, професор кафедри практики англійської мови та методики викладання. Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Умови військового стану зумовлюють необхідність перегляду підходів до планування уроків англійської мови, оскільки навчальна діяльність відбувається в контексті підвищеного психоемоційного навантаження учнів. Як доводить Б. Перрі, травматичний досвід активізує реакції виживання, що обмежує когнітивні ресурси, необхідні для навчання [5, с. 23]. Це вимагає інтеграції в освітній процес елементів, спрямованих на стабілізацію емоційного стану.

У цьому контексті доцільним є поєднання розвитку емоційного інтелекту та використання арт-терапевтичних практик. Згідно з моделлю Дж. Меєра і П. Саловея, емоційний інтелект включає здатність розпізнавати, розуміти та регулювати емоції [2, с. 189]. Включення відповідних вправ у структуру уроку сприяє не лише психологічній підтримці учнів, а й підвищенню ефективності засвоєння мовного матеріалу, що узгоджується з положенням Д. Гоулмана про вплив емоцій на когнітивні процеси [7, с. 80]

Методично така інтеграція реалізується через трансформацію класичної структури уроку. Відповідно до моделі ESA (Engage–Study–Activate), запропонованої Дж. Хармером, етап залучення має емоційний компонент [8, с. 52]. У межах власного підходу пропонується наповнювати цей етап арт-терапевтичними техніками (візуалізація емоцій, асоціативне малювання), що дозволяє знизити тривожність і підготувати учнів до подальшої мовленнєвої діяльності.

Етап вивчення (Study) доцільно будувати з урахуванням принципу емоційної значущості матеріалу. Як зазначають А. Малей і А. Дафф, використання творчих завдань (зокрема драматизації) активізує мовлення через особистісне залучення учнів [9, с. 6]. Це дозволяє інтегрувати мовні структури у контекст емоційного досвіду.

На етапі активізації (Activate) ефективними є завдання, що поєднують комунікацію та самовираження (наприклад, опис власних переживань через створені зображення або рольові ситуації). Такий підхід узгоджується з положенням К. Малчіоді про те, що художня діяльність виступає безпечним каналом вираження складних емоцій [4, с. 18].

Окремої уваги потребує створення психологічно безпечного середовища. За визначенням Е. Едмондсон, психологічна безпека передбачає відсутність страху перед помилкою та підтримку з боку групи [3, с. 354]. У власному баченні це реалізується через регулярні ритуали початку уроку, передбачуваність структури та позитивне підкріплення мовленнєвих спроб.

Додатково доцільно інтегрувати короткі практики саморегуляції (дихальні вправи, вербалізація стану), що відповідає підходу trauma-informed education, описаному Т. Брунзелл та співавторами [1, с. 88]. Це дозволяє підтримувати працездатність учнів протягом уроку.

Отже, запропонована методика передбачає не механічне додавання арт-терапевтичних елементів, а цілісну перебудову логіки уроку з урахуванням психоемоційних потреб учнів. Її ефективність полягає у поєднанні мовленнєвої практики з емоційною підтримкою, що є критично важливим в умовах військового стану. Перспективним напрямом подальших досліджень є емпірична перевірка впливу таких уроків на рівень тривожності та мовної компетентності учнів.

Список використаної літератури:

1. Брунзелл Т., Вотерс Л., Стоукс Х.. Teaching with strengths in trauma-affected students: A new approach. Teaching and Teacher Education. 2015. № 46. С. 85–96.
2. Маєр Дж. Д., Саловей П.. Emotional intelligence. Imagination, Cognition and Personality. 1990. № 9(3). С. 185–211.
3. Едмондсон Е.. Psychological safety and learning behavior in work teams. Administrative Science Quarterly. 1999. № 44(2). С. 350–383.
4. Малчіоді К.. Handbook of art therapy. New York : Guilford Press, 2012. 496 с.
5. Перрі Б. Д.. Fear and learning: Trauma-related factors in the adult education process. New Directions for Adult and Continuing Education. 2006. № 110. С. 21–27.
6. Гоулман Д.. Emotional intelligence. New York : Bantam Books, 1995. 352 с.
7. Гармер Дж.. How to teach English. Harlow : Pearson Longman, 2007. 288 с.
8. Мейлі А., Дафф А.. Drama techniques: A resource book of communication activities for language teachers. Cambridge : Cambridge University Press, 2005. 252 с.

АСПЕКТИ ФУНКЦІОНУВАННЯ ДЕМІНУТИВНОЇ ЛЕКСИКИ В УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ

Мошовська А.В., здобувачка вищої освіти

Ричагівська Ю. Є., кандидат філологічних наук, доцент, Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Демінутивна лексика є однією з найхарактерніших ознак української мовної системи, що відображає не лише структурні можливості мови, а й особливості національного світосприйняття, емоційності та культурної традиції. У сучасній лінгвістиці демінутиви розглядаються як важливий засіб вираження суб'єктивної оцінки, що поєднує у собі значення зменшеності, пестливості та емоційної експресії. Їх активне функціонування в різних стилях мовлення свідчить про високий рівень продуктивності словотворчих процесів і гнучкість мовної системи загалом.

Історично демінутивні форми мають глибоке коріння, адже вони зафіксовані ще у давніх слов'янських пам'ятках і зберігають свою актуальність упродовж усього розвитку української мови. Подальший розвиток літературної мови, зокрема у XIX ст., сприяв активізації вживання демінутивів, що особливо помітно у художній творчості та фольклорі [1]. Це дає підстави розглядати демінутивність як універсальну мовну категорію, яка, попри свою загальність, має специфічні національні прояви.

З погляду сучасного мовознавства демінутивність – складне багаторівневе явище, яке реалізується через різні мовні засоби, поєднує в собі семантичні, граматичні й словотвірні характеристики, а також виражає не лише об'єктивну малу величину предмета, а й широкий спектр емоційно-оцінних значень, що формуються залежно від контексту й комунікативної ситуації [2].

Деривація як процес утворення нових мовних одиниць є ключовим чинником формування демінутивів. У широкому розумінні вона охоплює не лише словотворення, а й усі процеси творення вторинних мовних знаків на базі первинних одиниць. Явище має як онтологічний, так і гносеологічний характер, оскільки пов'язує мовну систему з мисленням людини та її пізнавальною діяльністю [3, с. 38]. Отже, демінутиви є результатом складної взаємодії мовних і позамовних чинників, що відображають когнітивні процеси й культурні особливості мовців.

Серед різноманітних способів словотворення провідне місце у творенні демінутивів посідає морфологічний, зокрема суфіксальний спосіб. Саме суфіксація є найбільш продуктивним механізмом утворення зменшено-пестливих форм [4, с. 164]. Суфікси *-к-, -ик-, -очк-, -ечк-, -оньк-, -еньк-* та інші виступають основними формантами, за допомогою яких утворюються демінутивні іменники, прикметники, прислівники й навіть дієслова.

Особливістю української демінутивної системи є її універсальність, адже зменшено-пестливі форми можуть утворюватися від різних частин мови. Наприклад, у прикметниках вони передають лагідність і суб'єктивну оцінку (*малесенький, гарнющінький*), у прислівниках – пом'якшують значення дії (*легенько, дрібнесенько*), а в дієсловах – додають експресивності (*спатоньки, їсточки*). Така багатofункціональність свідчить про високий ступінь розвитку дериваційної системи української мови та її орієнтацію на вираження емоційного компоненту мовлення.

Важливою рисою демінутивних суфіксів є їхня здатність поєднувати різні оцінні значення. Один і той самий формант може виражати як позитивну (пестливу), так і негативну (іронічну чи зневажливу) конотацію, що значною мірою залежить від семантики твірної основи та контексту вживання [5, с. 385].

Класифікація демінутивної лексики здійснюється за кількома критеріями, серед яких провідні морфологічний, семантичний і функціональний. З морфологічного погляду демінутиви розрізняють за типами словотворчих формантів, що дозволяє визначити продуктивність окремих моделей. Зокрема, іменники з суфіксами *-к-, -ик-, -очк-, -ечк-* становлять найчисельнішу групу, що пояснює їхню активність у сучасному мовленні [6, с. 106].

З семантичного боку демінутиви поділяються на зменшено-пестливі, пейоративні та нейтральні. Зменшено-пестливі форми передають позитивне ставлення мовця, пейоративні – негативну оцінку або зневагу, тоді як нейтральні зберігають лише значення малості без емоційного забарвлення [7, с. 51]. Така диференціація дозволяє глибше зрозуміти функціональне навантаження демінутивів у мовленні.

Демінутивна лексика охоплює різні сфери мовної діяльності, зокрема розмовне мовлення, художню літературу, публіцистику, медіа. У художніх текстах вона виконує стилістичну функцію, сприяючи творенню образності, емоційності та індивідуального авторського стилю [1], допомагає передати внутрішній світ персонажів, їхні почуття й ставлення до навколишнього середовища. У медійному дискурсі демінутиви відіграють особливу роль як засіб впливу на емоції, формують позитивні або негативні образи, виражають авторську позицію, залучають аудиторію до сприйняття інформації [8, с. 38]. Особливу увагу привертають демінутиви у художніх творах, де вони стають невід'ємною складовою авторського стилю. У текстах дитячої літератури демінутиви творять атмосферу щирості, безпосередності, емоційної близькості до читача.

Отже, демінутивна лексика в сучасній українській мові характеризується різноманітністю формантів і складною семантикою. Демінутиви є результатом взаємодії морфологічних, семантичних, функціональних чинників, що забезпечують їхню багатозначність і стилістичну гнучкість. Вони відіграють важливу роль у формуванні мовної картини світу, відображаючи емоційно-оцінне ставлення мовців до дійсності. У сучасній мові демінутивна лексика – виразний засіб експресії, що обумовлює його значущість як об'єкта науки й важливого елемента мовної культури.

Список використаної літератури:

1. Бокова В. Зменшувально-пестливі форми слів в українській мові. *СловОпис*. URL : <https://slovopys.kubg.edu.ua/zmenshuvalno-pestlyvi-formy-sliv-v-ukrainskij-movi/>. (дата звернення: 28.04.2026).
2. Мінцис Ю. Демінутивність з позиції теорії мовленнєвих актів. *Матеріали онлайн-конференції «Актуальні проблеми сучасної лінгвістики та методики викладання мови і літератури»*. 2016. URL : <https://eprints.zu.edu.ua/20417/1/%D0%9C%D1%96%D0%BD%D1%86%D0%B8%D1%81%20%D0%AE..pdf>. (дата звернення: 28.04.2026).
3. Царьова І. В. Дериваційне функціонування слова в сучасному українському юридичному тексті. *Закарпатські філологічні студії*. 2019. Т. 1. Вип. 8. С. 36–40.
4. Павленко Л. Синтаксично нерозкладні словосполучення як фрагмент номінативної деривації. *Лінгвостилістичні студії*. 2014. Вип. 1. С. 162–168. URL: <https://evnuir.vnu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/529aa6de-6bac-4d39-b50f-a692269be14c/content>. (дата звернення: 28.04.2026).
5. Руда Н. Репрезентація категорії демінутивності в українській мові. *Компаративні дослідження слов'янських мов і літератур. Пам'яті академіка Леоніда Булаховського*. 2013. Вип. 21. С. 384–388. URL: <https://studia-linguistica.knu.ua/wp-content/uploads/2018/11/2013-7-384-388-%D0%A0%D1%83%D0%B4%D0%B0-%D0%9D.%D0%92..pdf>. (дата звернення: 28.04.2026).
6. Самойленко В. Специфіка використання демінутивів у сучасних творах для дітей. *Закарпатські філологічні студії*. 2020. Т. 1. Вип. 13. С. 104–107. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/items/39bb2082-a1b8-47fc-a585-96aaacb73910>. (дата звернення: 28.04.2026).
7. Бойко Н., Хомич Т. Експресивна семантика: дискурсивна інтерпретація: монографія. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2018. 200 с.
8. Федоренко О. Демінутиви як мовні актуалізатори негативізму та агресії в газетному тексті. *Поліграфія і видавнича справа*. 2007. С. 38–43.

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ УЧНІВ РОЗВ'ЯЗУВАННЯ РІВНЯНЬ І НЕРІВНОСТЕЙ З МОДУЛЯМИ

Левунець Марія Анатоліївна, вчитель/здобувач вищої освіти.

Крайчук Олександр Васильович кандидат фізико-математичних наук, професор кафедри математики та методики її навчання

Рівненський державний гуманітарний університет м Рівне Україна

Однією з важливих тем шкільного курсу математики є вивчення абсолютної величини числа та застосування цього поняття під час розв'язування рівнянь і нерівностей. Тема модулів є водночас фундаментальною і складною для учнів, оскільки потребує високого рівня абстрактного мислення та сформованих логічних умінь.

Актуальність дослідження зумовлена тим, що учні часто стикаються з труднощами при?

- розумінні сутності модуля;
- виконанні рівносілних перетворень;
- розв'язуванні складних рівнянь і нерівностей.

Це призводить до типових помилок і зниження рівня навчальних досягнень, тому виникає потреба у вдосконаленні методики навчання.

Модуль числа – це

- відстань від точки до нуля на числовій прямій;
- функція, яка визначається так:

$$\begin{cases} |x| = x, & \text{якщо } x \geq 0 \\ |x| = -x, & \text{якщо } x < 0 \end{cases}$$

Таке подвійне визначення є основою труднощів при розв'язуванні задач.

У процесі навчання доцільно використовувати систему методів:

1. Розкриття модуля за означенням. Передбачає розгляд випадків залежно від знаку виразу. Є базовим і універсальним.

2. Метод інтервалів. Ефективний при розв'язуванні нерівностей. Дає можливість системно визначати знаки виразів. Формує алгоритмічне мислення та допомагає уникати хаотичних дій.

3. Графічний метод. Дає можливість візуалізувати розв'язок і сприяє глибшому розумінню. Передбачає побудову графіків функцій і знаходження точок перетину та проміжків.

4. Метод заміни змінної. Спрощує складні вирази. Дозволяє спростити структуру задачі.

5. Метод раціоналізації. Використовується для перетворення складних виразів у простіші.

6. Метод геометричної інтерпретації. Базується на розумінні модуля як відстані. Цей метод є особливо ефективним на початковому етапі навчання.

7. Комбінований метод. Передбачає поєднання кількох підходів. Формує гнучкість мислення та здатність обирати оптимальний шлях.

Під час навчання важливо враховувати такі аспекти: поступовість: від простих прикладів до складних; наочність: використання графіків і схем; активізація мислення: постановка проблемних задач; типізація задач: формування алгоритмів розв'язування.

Важливо навчити учнів аналізувати умову, правильно розкривати модуль та перевіряти отримані розв'язки.

Серед найпоширеніших помилок учнів: неправильне розкриття модуля, ігнорування випадків, помилки в об'єднанні розв'язків, невірна інтерпретація нерівностей. Для їх уникнення потрібно систематично проводити роботу над помилками.

Сучасна методика базується на :

- компетентнісному підході – це розвиток умінь застосовувати знання;
- діяльнісному підході: активна участь учнів, самостійне відкриття знань;
- особистісно орієнтованому підході з врахуванням індивідуальних особливостей;
- використанні ІКТ: GeoGebra, Desmos; інтерактивні вправи; онлайн-тренажери.

Отже, навчання розв'язування рівнянь та нерівностей з модулями є важливим компонентом математичної освіти.

Ефективність цього процесу залежить від:

- правильного добору методів;
- поєднання аналітичного та графічного підходів;
- використання сучасних технологій;
- врахування індивідуальних особливостей учнів.

Формування в учнів умінь працювати з модулями сприяє розвитку логічного, критичного та математичного мислення, що є необхідною умовою їхньої успішної навчальної діяльності.

ТЕХНОЛОГІЯ STEM ОСВІТИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Козаченко М. П., здобувач першого вищого рівня освіти

Генсіцька-Антонюк Н.О., кандидат педагогічних наук, доцент, Рівненський державний гуманітарний університет, Рівне, Україна

На сучасному етапі розвитку педагогічної науки доцільність упровадження STEM-освіти є загально визнаною та не викликає дискусій у науковому середовищі. Як вітчизняні, так і зарубіжні дослідники, зокрема Н. Гончарова, Ю. Завалевський, О. Лозова, В. Мізюк, Г. Новак, Г. Онопченко, О. Онопченко, І. Сліпухіна, О. Стрижак, І. Чернецький, Н. Поліхун та К. Постова, констатують, що вивчення природничо-математичних дисциплін відірвано від практичного контексту є неефективним. Ключовим аспектом даного підходу є інтеграція автономних навчальних предметів (Science, Technology, Engineering, Mathematics) у цілісну систему, що забезпечує формування комплексного світогляду в учнів та сприяє розвитку обдарованості. Згідно з працями В. Мізюка, офіційне закріплення концепції STEM на міжнародному рівні відбулося у 2001 році у США, що було зумовлено створенням та діяльністю організації STEM.org [1, с. 89].

Впровадження STEM-освіти в Україні є стратегічним напрямом державної політики, що реалізується через реформу «Нова українська школа» та Концепцію розвитку природничо-математичної освіти до 2027 року. Попри пізніший запуск порівняно зі США, вітчизняна модель еволюціонувала від позашкільних гуртків до системної інтеграції в освітній процес, що відповідає міжнародним стандартам ЮНЕСКО «Освіта 2030». Практична реалізація підходу здійснюється через мережу STEM-центрів, лабораторій та проєктну діяльність, що є критично важливим для післявоєнної відбудови та інноваційного розвитку економіки. Успішна трансформація галузі вимагає подолання кадрового дефіциту й модернізації матеріальної бази шляхом об'єднання зусиль держави, науки та бізнесу [2, с. 9–11].

Дослідниці Н. Сороко та О. Рокоман визначають низку засадничих функцій STEM-орієнтованого освітнього середовища, що забезпечують системність впровадження даного підходу в закладах загальної середньої освіти. Зокрема, виокремлено такі напрями:

технологічний: забезпечує комунікаційну підтримку суб'єктів навчання, доступ до перевірених джерел даних та цифрову платформу для проведення й оцінювання практичних робіт;

психологічний: спрямований на стимулювання мотивації вчителів та учнів до участі в STEM-проєктах, а також на формування відповідальної поведінки та професійної впевненості педагогів;

навчальний: сприяє засвоєнню програмного матеріалу, формуванню ключових компетентностей та окресленню майбутніх професійних траєкторій учнів;

виховний: фокусується на розвитку навичок командної роботи, етиці групової взаємодії та відповідальності за результати спільної проєктної діяльності;

дидактичний: передбачає методологічно обґрунтоване використання електронних освітніх ресурсів та сервісів локальних мереж для реалізації календарно-тематичних планів.

Зазначені функції трансформують освітній простір у багатофункціональну платформу, яка надає учням необхідні інструменти для інтелектуального розвитку, творчої самореалізації та міждисциплінарної взаємодії [3, с. 59].

Реалізація STEM-освіти у системі Нової української школи ґрунтується на низці фундаментальних принципів, що забезпечують формування цілісної наукової картини світу та розвиток прикладних компетентностей здобувачів освіти. До основних методологічних принципів належать такі положення:

інтеграція: поєднання природничих наук, технологій, інженерії та математики у цілісну систему; здобувачі освіти досліджують наукові ідеї, застосовуючи їх для вирішення інженерних проблем за допомогою математичних методів і технологій, що дозволяє виявити взаємозв'язок між дисциплінами.

практична спрямованість: реалізація навчання через експериментальну, дослідницьку та проєктну діяльність; учні трансформують теоретичні знання у прикладні рішення, що сприяє розвитку дослідницьких навичок та інженерного мислення.

проєктна діяльність: застосування методу проєктів як ключового компонента навчання; робота над завданнями, що мають практичну вагу, розвиває навички планування, організації, командної взаємодії та презентації результатів.

використання технологій: використання комп'ютерних засобів, спеціалізованого програмного забезпечення та робототехніки як невід'ємних складників освітнього процесу для формування цифрової грамотності.

розвиток критичного мислення: акцент на здатності аналізувати інформацію, перевірених дані, формулювати обґрунтовані висновки та приймати рішення у процесі розв'язання проблем.

творчість та інновації: стимулювання креативності та новаторського підходу до створення власних розробок, що забезпечує підготовку генерації інноваторів.

співпраця та комунікація: організація командної роботи, яка базується на ефективній міжособистісній взаємодії та спільному досягненні поставленої мети.

орієнтація на майбутнє: спрямованість освітнього процесу на формування компетенцій, затребуваних на сучасному ринку праці, та готовність до професійної діяльності в умовах високотехнологічного суспільства [4, с. 97-98].

Реалізація цих принципів у сучасному освітньому просторі значно спрощується завдяки використанню

динамічного програмного забезпечення, зокрема середовища GeoGebra. Цей інструмент дозволяє візуалізувати абстрактні концепції геометрії, 3D-моделювання та статистики, забезпечуючи високу інтерактивність навчання. Завдяки можливості маніпулювати об'єктами в реальному часі, учні переходять від пасивного засвоєння теорії до активного дослідження та самостійної перевірки математичних закономірностей.

Під час вивчення алгебри застосування цього сервісу дозволяє ефективно будувати графіки функцій – від лінійних моделей до складних тригонометричних залежностей. Процес визначення точок перетину або екстремумів стає технологічно простішим та наочнішим. Окрім того, функціонал середовища є оптимальним для статистичного аналізу та моделювання стохастичних процесів. Це забезпечує якісно новий рівень навчання, трансформуючи статичну побудову об'єктів у їх динамічне дослідження [5]. Розглянемо кілька прикладів задач, де математика стає інструментом інженера чи аналітика.

Задача 1. Брусок у формі прямокутного паралелепіпеда з вимірами 80 см, 70 см і 50 см треба пофарбувати. Скільки знадобиться фарби, якщо на 1 дм^2 поверхні витрачають 3 г?

Розв'язання.

1. Побудова математичної моделі.

Потрібно знайти площу повної поверхні прямокутного паралелепіпеда, а потім обчислити витрату фарби.

Позначимо виміри: $a = 80$ см, $b = 70$ см, $c = 50$ см.

Площа повної поверхні прямокутного паралелепіпеда: $S = 2(ab + bc + ac)$.

Витрата фарби: $m = S_{\text{дм}^2} \cdot 3 \text{ г/дм}^2$.

2. Дослідження математичної моделі.

Обчислимо площу поверхні в см^2 :

$S = 2(ab + bc + ac) = 2(80 \cdot 70 + 70 \cdot 50 + 80 \cdot 50) = 2(5600 + 3500 + 4000) = 2 \cdot 13100 = 26200 \text{ см}^2$.

Переведемо в дм^2 ($1 \text{ дм}^2 = 100 \text{ см}^2$): $S = \frac{26200}{100} = 262 \text{ дм}^2$.

Обчислюємо витрату фарби: $m = 262 \cdot 3 = 786 \text{ г}$.

3. Інтерпретація. Переведемо результат з математичної мови на мову вихідної задачі. Для пофарбування бруска з вимірами 80 см, 70 см і 50 см знадобиться 786 г фарби. [6, с. 149].

Задача 2. Довжина акваріума – 70 см, ширина – 45 см, висота – 65 см. Скільки відер води, по 9 л у кожному, потрібно влити в цей акваріум, щоб рівень води був нижчим від верхнього краю акваріума на 5 см?

Розв'язання.

1. Побудова математичної моделі.

Потрібно знайти об'єм води, яку потрібно влити, та визначити кількість відер.

Позначимо: $a = 70$ см, $b = 45$ см, $H = 65$ см (повна висота), $h_{\text{води}}$ - висота рівня води, $V_{\text{відра}} = 9$ л.

Висота рівня води: $h_{\text{води}} = H - 5 = 65 - 5 = 60$ см.

Об'єм води у акваріумі: $V = a \cdot b \cdot h_{\text{води}}$.

Кількість відер: $n = \frac{V}{V_{\text{відра}}}$.

2. Дослідження математичної моделі.

Обчислимо об'єм води в см^3 : $V = 70 \cdot 45 \cdot 60 = 189000 \text{ см}^3$.

Переведемо в літри ($1 \text{ л} = 1000 \text{ см}^3$): $V = \frac{189000}{1000} = 189 \text{ л}$.

Обчислюємо кількість відер: $V = \frac{189000}{1000} = 189 \text{ л}$.

3. Інтерпретація. Переведемо результат з математичної мови на мову вихідної задачі. Потрібно влити 189 відр води, щоб рівень води був нижчим від верхнього краю акваріума на 5 см [6, с. 157].

Впровадження STEM-освіти інтегрує навчальні предмети в єдину систему, формуючи в учнів прикладні компетентності та науковий світогляд. Використання цифрових інструментів, зокрема GeoGebra, дозволяє візуалізувати теорію та трансформувати її у практичні рішення. Такий підхід є ключовим для підготовки інноваторів до роботи у високотехнологічному суспільстві.

Список використаної літератури:

Мізюк В., Новак Г. Генезис поняття та ідей STEM-освіти. *Наук. вісник ІДГУ*. 2022. Вип. 57. С. 87-94.

Пшенична О. С., Гаращенко А. П. Методичні аспекти реалізації STEM- підходів у навчанні: метод. рек. Запоріжжя: ЗНУ, 2025. 83 с.

Сороко Н., Рокоман О. Функції та роль STEM-орієнтованого освітнього середовища основної школи для розвитку STEM-освіти. *Нова педагогічна думка*. 2019. № 4 (100). С. 55–60.

Студентська звітна наукова конференція : зб. праць студентів фіз.-мат. ф-ту СумДПУ імені А. С. Макаренка. Суми : Вид-во фіз.-мат. ф-ту СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2025. Вип. 19. 116 с.

GeoGebra URL: <https://www.geogebra.org/materials> (дата звернення: 19.04.2026).

Істер О. С. Математика : підруч. для 6-го кл. закл. заг. серед. освіти (у 2-х ч.) : Ч. 2. Київ : Генеза, 2023. 224 с.

ДИТИНОЦЕНТРИЧНИЙ ПІДХІД У РІЗНОВІКОВІЙ ГРУПІ: АМЕРИКАНСЬКИЙ ДОСВІД ТА УКРАЇНСЬКА ПРАКТИКА

Клебан Х.П., здобувачка 1 курсу, група МДО 11 спеціальності А2 Дошкільна освіта

Маліновська Н.В., канд.пед. наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф.Т.І. Поніманської, Рівненський державний гуманітарний університет, м.Рівне, Україна

Сучасна парадигма дошкільної освіти вимагає переходу від суб'єкт-об'єктної взаємодії до глибокого гуманізму та визнання дитини центральною фігурою освітнього процесу. У пункті 4. Державного стандарту дошкільної освіти вказується на те, що реалізація мети дошкільної освіти ґрунтується на ціннісних орієнтирах, у переліку яких є «дитиноцентризм як визнання унікальності, гідності та потенціалу кожної дитини» [1].

Особливої актуальності це набуває в умовах різновікових груп (multi-age groups), де специфіка соціалізації та навчання вимагає гнучких інструментів індивідуалізації. Генеза поняття «дитиноцентризм» у сучасній дошкільній освіті пов'язана з ідеями вільного виховання та реалізацією індивідуальної освітньої траєкторії.

Сутність підходу полягає не лише у врахуванні інтересів дитини, а й у створенні середовища, яке стимулює саморозвиток. У різновікових групах дитиноцентризм трансформується у модель «навчання в спільноті», де кожна дитина, незалежно від віку, має можливість виступати як у ролі учня, так і в ролі наставника.

У науково-методичній літературі наголошується на самоцінності перших років життя як фундаменту формування особистості, що потребує від дорослих створення умов для розкриття потенційних можливостей кожної дитини.

В Україні важливим є дитинознавство. «Воно концентрує в собі усталені погляди народу на дітей, емпіричні знання про умови й рушійні сили онтогенезу людських якостей на стадії дитинства, про закономірності перебігу фізіологічних, сенсорних, емоційних, вольових та пізнавальних процесів у дитячому віці від народження й до фізіологічного дозрівання та включення в доросле життя» [2, с.8].

На противагу Україні у системі освіти США популярними є сімейні садочки (Family Daycare). Сімейні садочки (home daycare) – це сучасний і популярний формат догляду за дітьми. Це невеликі групи в домашній атмосфері, де кожна дитина отримує більше уваги, турботи та індивідуального підходу.

Основні переваги: маленькі групи дітей (не більше 15); домашня, затишна атмосфера; індивідуальний підхід до кожної дитини; гнучкий графік та тісна комунікація з батьками.

Також є можливість для батьків вибрати дошкільну освіту для своїх дітей у різновікових групах (Mixed-Age Grouping). Навчання та виховання у таких групах базується на організаційно-педагогічних засадах, що мінімізують конкуренцію та акцентують на кооперації. Ключовою стратегією є «Scaffolding» (підтримка), де вихователь створює умови для того, щоб старші діти допомагали молодшим, що сприяє розвитку емпатії та соціальної відповідальності [3, с. 45].

Принциповою для американців є кількість дітей у таких групах. Їх не більше 15 осіб. Звичайно, що така невелика кількість дозволяє здійснювати дитиноцентричний підхід. Американські стандарти (наприклад, NAEYC) наголошують на важливості довгострокових стосунків між педагогом та дітьми, що можливе лише за умови перебування дитини в одній групі протягом кількох років.

Порівнюючи американські стратегії та український Стандарт дошкільної освіти , можна констатувати спільність цілей- розвиток компетентностей дитини. Проте, якщо в США акцент робиться на гнучкості розкладу та відсутності жорсткого фронтального навчання, то в Україні впровадження дитиноцентризму в різновікових групах часто стикається з викликом адаптації програм під різні вікові підгрупи одночасно.

Водночас український Стандарт дошкільної освіти створює достатнє підґрунтя для реалізації суб'єктної позиції дитини [4].

Практика впровадження в Україні (на прикладі сімейного садочка). Дослідження специфіки сучасних вітчизняних закладів дошкільної освіти (ЗДО), зокрема сімейного типу, демонструє переваги малої наповнюваності груп для реалізації дитиноцентризму. У таких садочках легше забезпечити:

- домашню атмосферу, що знижує рівень тривожності;
- індивідуальний темп засвоєння матеріалу;
- тісну взаємодію з батьками як повноправними учасниками освітнього процесу [5].

Вважаємо, що основними педагогічними умовами оптимізації навчання в малих різновікових групах є створення трансформованого предметно-ігрового середовища та володіння вихователем методиками фасилітації.

Важливо, щоб ігри та вправи були багаторівневими: наприклад, під час однієї гри «Крамниця» молодші діти вчаться розрізняти товари, а старші – виконують складніші арифметичні операції або розв'язують конфліктні ситуації в ролі «менеджерів» [6, с. 22].

Дитиноцентричний підхід у різновікових групах є найбільш природною формою організації дитячого буття, оскільки імітує структуру великої родини.

Використання американського досвіду в частині стимулювання наставництва між дітьми, поєднане з

вітчизняними традиціями гуманної педагогіки, дозволяє створити цілісну систему, де кожна дитина відчувається цінною.

Список використаної літератури

1. Державний стандарт дошкільної освіти. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 26 листопада 2025 р. № 1557. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1557-2025-%D0%BF#Text>
2. Методика виховання та розвитку дітей раннього віку : навч.-метод. посібник / авт.-упор. Н. Г. Каньоса, Т. Й. Бабюк, І. Л. Пукас, Кам'янець-Подільський: Видавець Ковальчук О.В., 2021. 268 с
3. Katz, Lilian G.; And Others. The Case for Mixed-Age Grouping in Early Childhood Education Programs. Washington, DC. PUB DATE Aug 89 CONTRACT OERI. 87 p. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED308991.pdf>
4. Міністерство освіти і науки України. 13.1. Національні реформи у сфері дошкільної освіти. <https://eurydice.iea.gov.ua>.
5. Дошкільна освіта в умовах змін: інноваційні підходи та перспективи: зб. наук. пр. за ред. В. Огнев'юка. Київ: Університет Грінченка, 2024. 150 с.
6. Методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу в різновікових групах ЗДО. Лист МОН України №1/12492-23 від 21.08.2023 р.

ОЗНАЙОМЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ З ТВОРАМИ УКРАЇНСЬКОГО ЖИВОПИСУ

Карабджак К. В., здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,

Янцур Л. А., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т.І.Поніманської,

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Ознайомлення дітей дошкільного віку з творами живопису є складним педагогічним процесом, що вимагає врахування психологічних особливостей сприйняття мистецтва дітьми, їхніх пізнавальних можливостей та емоційної сфери. Ефективність цього процесу значною мірою залежить від правильного добору творів, методів та прийомів роботи, створення відповідного розвивального середовища в закладі дошкільної освіти. У Законі України «Про дошкільну освіту» [1] і у Базовому компоненті дошкільної освіти [2] вказується на формування у дітей перших вражень про мистецтво, ознайомлення їх з різними видами образотворчого мистецтва, зокрема з живописом. На думку Л. В. Шелестової [3], живопис є ланцюжком між світом, який відображено в ньому, та реальною дійсністю, яку дитина пізнає. Це найскладніший вид образотворчого мистецтва для сприймання дошкільниками. Тому ознайомлення дітей з цим видом може бути лише з дітьми старшого дошкільного віку.

Дослідно-експериментальне дослідження, яке проводилося на базі Клеванського закладу дошкільної освіти №1 (експериментальна група) та Клеванського закладу дошкільної освіти №2 (контрольна група), охоплювало 60 дітей старшого дошкільного віку, по 30 дітей в кожному. На базі цих закладів було проведено діагностику рівня обізнаності дітей старшого дошкільного віку з творами українського живопису та рівня розвитку їхнього естетичного сприйняття. Діагностика проводилася індивідуально з кожною дитиною та включала серію запитань і завдань. Дітям пропонувалося розглянути репродукції картин українських художників (О. Шовкуненко «Натюрморт з кавуном», М. Ведмідь «Перший бузок», Ю. Перепелкіна «Натюрморт з яблуками», Ю. Нагулко «Золота осінь», М. Глушенко «Зимовий день», Ю. Пацан «Рання весна, С. Лазарева «Мотанка», О. Сімонова «Літо й діти».) та відповісти на запитання про зміст картин, назвати жанр твору, висловити своє ставлення до побаченого. Більшість дітей змогли розповісти про зміст твору, висловити своє ставлення до побаченого, назвати жанр живопису. Проте ніхто із дітей не назвали художника, незначна частина дітей дали правильно назву картини.

На основі проведеної діагностики було визначено критерії та показники рівня ознайомленості дітей з українським живописом: когнітивний критерій (знання про жанри живопису, українських художників, назви картин), емоційно-естетичний критерій (здатність відчувати настрій твору, емоційно реагувати на побачене), діяльнісно-мовленнєвий критерій (уміння описувати картину, висловлювати своє ставлення, аргументувати естетичні судження). За сукупністю показників діти були розподілені на 3 рівні: високий, середній та низький. Високий рівень не продемонструвала ні одна дитина. В основному діти показали середній і низький рівень. В експериментальній групі середній рівень продемонстрували 11 дітей, низький – 19. У контрольній групі результати були подібними: середній рівень – 12 дітей, низький – 18.

Відповіді вихователів на запитання щодо труднощів у роботі засвідчили про наявність цієї проблеми в практиці роботи закладів дошкільної освіти. Найвагомішою з них є брак якісного методичного забезпечення, на що вказали 63,3% вихователів. Це питання потребує вирішення на рівні методичних служб і видавництва. Педагогам необхідні не лише загальні поради, а й практичні матеріали: детальні конспекти занять, добірки репродукцій, довідкова інформація про митців, адаптована до роботи з дітьми дошкільного віку. Половина респондентів відзначили недостатній рівень власних знань з історії українського мистецтва, українських художників-живописців, що свідчить про певні недоліки у їхній професійній підготовці. Ще однією проблемою, яку зазначили 46,7% педагогів, є нестача якісних репродукцій, що пов'язано з матеріально-технічним забезпеченням закладів. Обмежене фінансування не дозволяє багатьом дошкільним установам придбати необхідні друковані матеріали. Хоча використання інтернет-ресурсів частково компенсує цей недолік, проте воно потребує наявності технічного оснащення та доступу до мережі, що є не в усіх групах.

Враховуючи отримані результати, було окреслено провідні напрями формування етапу експерименту. На початковому етапі ми спробували підібрати картини українських художників-живописців, доступних дітям дошкільного віку, таким чином створивши предметно-розвивальне середовище. Розглядаючи з дітьми репродукції картин українських художників різних жанрів і різних за змістом, намагалися зацікавити дітей їх творчістю, підкреслюючи національний колорит, традиційність, красу української природи.

Для того, щоб допомогти дітям сприйняти картину, як твір мистецтва, ми розпочали ознайомлення їх з натюрмортом, так як в натюрморті відсутній сюжет, який відволікає дітей від естетичної сторони картини. Тут є знайомі дітям предмети і завдання вихователя допомогти побачити ці предмети з новою нежданою для них сторони. Тут ми мали можливість розповісти дітям про те, що картину пишуть художники, про те, що в картині художник обов'язково про щось розповідає, про виразні засоби, якими користуються художники. З цією метою ми використовували «Натюрморт з кавуном» О. Шовкуненка і «Натюрморт з кавуном» Ю. Перепелкіної, а також «Натюрморт з яблуками», «Груші», «З хризантемами» Ю. Перепелкіної. Навесні використали натюрморти М. Калущого «Весняні квіти».

Майже паралельно з натюрмортом ми знайомили дітей з пейзажем, підбираючи картини, які відповідають порі року, певним сезонним змінам в природі, спираючись на безпосередні враження дітей від природи. Підбираючи картини про осінь, ми показали дітям, як кожен художник зображає осінь в різній кольоровій гамі: І. Шишко «Осінь» зображає осінь в світло-жовтих кольорах, Ю. Нагулко «Золота осінь» - в золотих, О. Щербakov – в оранжево-червоній гамі. По-різному художники розповідають про зиму: перший сніг

– О. Демиденко «Перший сніг», сніжну зиму – А. Василькова «Зима», Т. Чупис «Парк взимку», іній – О. Дідик «Мелодії зимового ранку», зимовий день в лісі – М. Глущенко «Зимовий день». Про пробудження природи навесні прекрасно розповів Ю. Пацан «Рання весна».

Розглядаючи з дітьми картини портретного жанру, ми намагалися зосередити увагу дітей на зовнішніх ознаках: красивий одяг, настрій героя, динаміка. З цією метою ми підібрали портрети із зображенням дітей, динамічні і на фоні нескладного пейзажу чи сюжету. Діти з задоволенням розглядали картини портретного жанру «Літо і діти» О. Сімакової, «Дівчинка в маках» Н. Басараб, «Некликана гостя» Т. Дерій, «Мотанкак» С. Лазаревої.

. Методика формувального етапу експерименту передбачала поетапне введення дітей у світ українського мистецтва з поступовим ускладненням змісту та форм роботи.

Підготовчий етап методики був спрямований на формування інтересу дітей до живопису, ознайомлення з базовими поняттями (картина, художник, музей тощо) і розвиток умінь сприймати твори мистецтва. Проведені заняття включали вступ до світу живопису, сюжетно-рольову гру, а також ознайомлення з основними жанрами: пейзажем, натюрмортом, портретом.. Діти вчилися описувати зображене, визначати настрій, кольори, деталі та висловлювати власні враження. Значну роль на цьому етапі відіграли ігрові прийоми, зокрема ефект сюрпризу, хто більше побачить в картині, відгадай назву картини і т. п.

Основний етап передбачав поглиблене ознайомлення з творчістю українських художників, розвиток навичок аналізу творів та формування естетичних суджень. На цьому етапі ми використовували методи і прийоми, які сприяли кращому засвоєнню дітьми знань про живопис, художників, їхню творчість. Цьому сприяли словесні методи такі як розповідь про художника, його творчість, вікторини, мистецтвознавча розповідь, розповідь-зразок особистісного ставлення педагога до змісту картини, відтворення подій.

Узагальнюючий етап тривав 3 тижні та був спрямований на закріплення знань, розвиток умінь самостійного аналізу творів і формування естетичної оцінки. Проведено 6 занять із використанням ігрових та інтегрованих форм роботи: вікторини, мистецькі подорожі, творча діяльність. Діти впізнавали картини, визначали жанри, описували твори, створювали власні малюнки за мотивами відомих художників та презентували їх іншим. Значну роль відіграли і практичні методи, зокрема: знаходження парних картин, оформлення виставок, оформлення куточка картини. і т. п.

Підсумковий етап включав узагальнюючі заняття у формі інтерактивних ігор. Цікавими були дидактичні ігри, зокрема «Художній салон», де були вивішені всі знайомі дітям картини. Для того, щоб придбати картину у художньому салоні, потрібно було назвати картину, художника і пояснити свій вибір. Така дидактична гра як «Виставка. картин» дала можливість дітям зустрітися ще раз зі своїми «друзями», з якими завжди приємно зустрічатися. Вони згадували назви картин, художників, які їх написали, і вибирали картину, яка найбільше їм сподобалася. Розповідали, чому саме вибрали цю картину. При цьому діти демонстрували набуті знання, отримували відзнаки за найкращі виступи.. Ми провели батьківські збори, на яких організували виставку репродукцій картин українських художників, де діти виступали екскурсоводами. Це було дуже цікаво як для однолітків так і для і батьків.

Методика також передбачала щоденне залучення дітей до мистецтва в різних видах діяльності: самостійний перегляд репродукцій, дидактичні ігри, спостереження за природою з порівнянням із живописом, бесіди та перегляд мультимедійних матеріалів.

Після формувального етапу проведено контрольну діагностику за тими ж критеріями, що забезпечило порівняння результатів і оцінку ефективності методики. В експериментальній групі зафіксовано суттєве зростання всіх показників.

Значно підвищився рівень знань: частка дітей, які правильно визначають жанри, зросла з 10% до 80%; 70% дітей змогли назвати українських художників і охарактеризувати їхню творчість. Покращилося впізнавання картин та емоційне сприйняття мистецтва.

Покращилося мовленнєво-аналітичне вміння: 83,3% дітей навчилися складати розгорнуті розповіді за картинами (проти 26,7% на початку), 70% – аргументувати власні естетичні оцінки. Загалом частка дітей із високим рівнем зросла до 46,7%, а з низьким – зменшилася до 10%.

У контрольній групі зміни були мінімальними та пояснюються природним розвитком, що підтверджує ефективність запропонованої методики.

Список використаної літератури

1. Закон України «Про дошкільну освіту» (2024). (Із змінами, внесеними згідно із Законом № 4059-IX від 19.11.2024) від 06.06. 2024 р.
2. Базовий компонент дошкільної освіти (нова ред.) (2021),/ авт. групи: О. М. Байерта ін. ; під наук. кер. Т. О. Піроженко. Київ. 37 с.
3. Шелестова Л. (2021) Технологія «Світ у картинах художників»: ознайомлення дітей з творами живопису: метод. посіб. Тернопіль: Навчальна книга Богдан. 108 с.

КООРДИНАЦІЯ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕРСОНАЛУ В УСТАНОВАХ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ СФЕРИ: СУЧАСНІ ПІДХОДИ ТА УПРАВЛІНСЬКІ ПРАКТИКИ

Войтешенко Єлизавета Олегівна, здобувачка III курсу, спеціальності менеджмент соціокультурної діяльності, Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Солдатенко Олександр Ігорович, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри мистецьких дисциплін Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

У сучасному управлінському дискурсі координація діяльності персоналу в установах соціокультурної сфери розглядається не просто як технічна адміністративна функція, а як цілісна управлінська технологія високого рівня. Її головною метою є стратегічна гармонізація людського чинника в специфічних умовах творчої та інтелектуальної праці. В системі соціокультурного менеджменту координація виступає як «зв'язуюча тканина», що перетворює сукупність окремих професійних компетенцій на єдиний організаційний організм, здатний до генерування унікальних культурних смислів та продуктів.

Необхідність докорінного оновлення підходів до координації зумовлена трансформацією соціокультурних закладів у відкриті соціальні системи, які змушені безперервно адаптуватися до динамічних, агресивних та часто непередбачуваних зовнішніх викликів [1]. Традиційні методи контролю втрачають ефективність, тому сьогодні координація постає як критично важливий місток. Вона поєднує в собі жорсткі нормативно-правові вимоги, державні стандарти та посадові інструкції із гострою потребою у гнучкій горизонтальній взаємодії фахівців різних рівнів. Саме цей баланс забезпечує життєздатність установи в умовах нестабільного ринку та мінливих суспільних запитів [1].

В основі сучасної наукової парадигми лежить системний підхід, який стимулює перехід від застарілих жорстких лінійних структур до адаптивних матричних та мережових моделей управління. Це особливо актуально для таких сегментів, як івент-менеджмент, кураторство та індустрія арт-проектів [1]. Теоретичне обґрунтування цих змін базується на засадах партисипації – залучення працівників до процесів прийняття стратегічних рішень ще на стадії концептуального проектування. Такий підхід дозволяє суттєво знизити психологічний опір адміністративному впливу та змістити акцент із зовнішнього примусу на високий рівень персональної відповідальності фахівця за спільний творчий результат [1].

Сучасна управлінська практика вимагає суттєвої модернізації та диверсифікації інструментарію координатора. На зміну суто розпорядчим методам приходять інноваційні технології психологічної фасилітації, модерації творчих дискусій та командотворення [2]. Особлива увага в адмініструванні приділяється координації ресурсів у часі (тайм-менеджменту), оскільки соціокультурні проекти характеризуються нерівномірністю робочих циклів, наявністю «мертвих сезонів» та раптових пікових навантажень [2]. Практична реалізація управління передбачає впровадження систем внутрішньої взаємозамінності та крос-функціональності, що дозволяє адміністратору оперативніше маневрувати кадровим потенціалом. Окрім того, сучасна координація неможлива без інтеграції цифрових інструментів: хмарних сервісів, CRM-систем та таск-менеджерів, які забезпечують абсолютну прозорість робочих процесів та мінімізують ризики, пов'язані із «людським фактором» [2].

Найбільш виразно ці підходи демонструють себе у сферах організації міжнародних фестивалів, музейного кураторства та при реалізації масштабних інтерактивних мистецьких заходів. У таких кейсах керівник-адміністратор виступає в ролі модератора, завдання якого – синхронізувати індивідуальні мотиваційні чинники творчих працівників із загальною соціальною місією закладу та його етичними стандартами [1]. Ефективність подібних практик підтверджується здатністю установ оперативно створювати інноваційний культурний продукт, який залишається конкурентоспроможним у сучасному ринковому середовищі, попри обмеженість ресурсів [2].

Адміністрування в соціокультурній сфері впевнено еволюціонує в бік формування адаптивної організаційної культури, де традиційна жорстка ієрархія остаточно поступається місцем інтелектуальному лідерству та принципам колегіальності [1]. Координація стає головним індикатором професіоналізму менеджменту, забезпечуючи трансформацію розрізнених індивідуальних ініціатив у злагоджену, синергетичну та високоефективну роботу всього колективу. Це дозволяє установі не лише стабільно функціонувати, а й виконувати свою головну роль – бути активним суб'єктом суспільних трансформацій.

У найближчій перспективі роль координації лише посилюватиметься, зміщуючись у площину цифровізації та розвитку емоційного інтелекту лідерів. Подальший розвиток галузі пов'язаний із розробкою гнучких алгоритмів оперативного маневрування ресурсами в умовах кризового менеджменту. Координація майбутнього – це поєднання високих технологій (ШІ, автоматизація процесів) із глибоким розумінням психології творчої особистості, що гарантуватиме високу якість культурного продукту та сталий розвиток соціокультурних інституцій [2].

Список використаної літератури

1. Адміністрування у соціокультурній сфері : конспект лекцій : навч. посіб. для студентів спеціальності 028 «Менеджмент соціокультурної діяльності» освітньо-професійної програми «Менеджмент соціокультурної діяльності» / уклад. Л. С. Ладонько. Чернігів : НУЧК, 2023. 152 с.
2. Світайло Н. Д., Повалій Т. Л. Практикум із соціокультурної діяльності : конспект лекцій для студентів спеціальності 028 «Менеджмент соціокультурної діяльності». Суми : Сумський державний університет, 2020. 38 с.

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ВПРАВ LEARNINGAPPS ПРИ ВИВЧЕННІ ГЕОМЕТРИЧНИХ ПЕРЕТВОРЕНЬ ГРАФІКІВ ФУНКЦІЙ

Владичук В. Р., здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

Тимчук М. В., старший викладач кафедри математики та методики її навчання

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

LearningApps являє собою платформу для навчання й викладання через інтерактивні модулі, які слугують готовими освітніми ресурсами або підтримкою для самостійного навчання. Основна ціль сервісу – створення відкритої бібліотеки легко адаптованих блоків (вправ), які можуть швидко інтегруватися в будь-які освітні сценарії, не обмежуючись конкретними уроками чи навчальними планами [1]. Сервіс також дозволяє включати ілюстрації, відео- та аудіоматеріали. Створені завдання є наочними, яскравими і легко запам'ятовуються. Авторам доступна функція редагування для виправлення помилок. Важливо зазначити, що LearningApps абсолютно безкоштовний і підтримує 22 мови [2].

На сайті LearningApps доступна велика кількість інтерактивних вправ, розроблених для різних навчальних форматів. Вони можуть бути використані як на інтерактивній дошці, так і для індивідуальної роботи учнів. Для початку роботи потрібна реєстрація та створення облікового запису. Готові модулі можна негайно використовувати в освітньому процесі, змінювати або створювати нові. Вправи на сайті мають зручний візуальний формат у вигляді сітки зображень. При наведенні курсора відображаються тип вправи та її рейтинг, який залежить від популярності та оцінок користувачів. Вправи є дуже різноманітного типу, що дозволяє ефективно залучати учнів до навчання та розвивати їхні навички у цікавій інтерактивній формі. Кожна категорія пропонує кілька шаблонів вправ з описом та прикладами, які можна переглянути перед створенням власного навчального ресурсу [3].

Інтерактивні модулі LearningApps слугують ефективною підтримкою для самостійного навчання, дозволяючи швидко інтегрувати вправи в освітні сценарії. Нами було розроблено авторську вправу «Перетворення графіків функцій», спрямовану на формування навичок аналізу геометричних змін кривих залежно від зміни параметрів функції.

Розроблена вправа має тип «Знайти пару», що передбачає встановлення відповідності між аналітичним записом функції та її графічним зображенням.

Сама вправа містить 9 пар об'єктів, що охоплюють основні види геометричних перетворень:

- паралельне перенесення вздовж осей;
- симетричне відображення відносно осей;
- розтяг та стиск графіка вздовж осей координат;
- комбіновані перетворення.

Крім того, у блоці «Довідка» інтегровано теоретичні алгоритми побудови для кожного типу перетворення, що дозволяє звернутися до підказки у разі виникнення труднощів в процесі виконання завдання.

Платформа дозволяє використовувати кольорове маркування карток та функцію приховування правильно зібраних пар, що зменшує когнітивне навантаження на учня та робить процес навчання наочним і яскравим. Автоматична перевірка правильності виконання забезпечує миттєвий зворотний зв'язок, що є критично важливим для дистанційного та змішаного навчання.

Залежно від етапу уроку та формату навчання (очне, дистанційне або змішане), розроблену вправу доцільно використовувати за такими сценаріями:

- актуалізація опорних знань (швидка фронтальна перевірка того, як учні пам'ятають теоретичні правила перетворень перед вивченням складніших комбінованих функцій. Вчитель може вивести вправу на інтерактивну дошку, а учні по черзі встановлюють відповідності);
- етап закріплення матеріалу (виконання вправи індивідуально на смартфонах або планшетах після пояснення нової теми);
- інструмент для асинхронного навчання як приклад домашнього завдання (використання вправи як інтерактивного тренажера для самоперевірки);
- елемент диференційованого навчання (для учнів, які швидше засвоїли матеріал, можна активувати функцію «приховування правильних пар», а для інших – залишити всі картки на полі до повного завершення).

Список використаної літератури

1. Learning Apps. URL: <https://learningapps.org/impressum.php>
2. ДПТНЗ «Полтавське вище професійне училище ім. А. О. Чепігі» Методична розробка: Використання сервісу Learning Apps при вивченні математики.
3. Занкович Н. М. Використання сервісу LearningApps при вивченні математики. Методична розробка для вчителів. Долина, 2016. 30 с.

ФОРМУВАННЯ ПЕРЕДУМОВ ОВОЛОДІННЯ ГРАМОТОЮ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ

**Бугайчук В.В., здобувачка 1 курсу, група МЛ 11 спеціальності 016. 01 Спеціальна освіта. Логопедія
Маліновська Н.В., канд.пед. наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф.Т.І. Поніманської
Рівненський державний гуманітарний університет, м.Рівне, Україна**

У сучасних умовах розвитку спеціальної та інклюзивної освіти спостерігається стійка тенденція до зростання кількості дітей із мовленнєвими порушеннями, що актуалізує проблему формування передумов оволодіння грамотою у молодшому шкільному віці. Опанування читанням і письмом виступає базовим компонентом навчальної діяльності, визначає рівень мовленнєвої компетентності дитини та її подальшу освітню траєкторію. Недостатня сформованість відповідних передумов зумовлює труднощі у навчанні та потребує своєчасної корекційно-педагогічної підтримки [1].

Оволодіння грамотою є складним багаторівневим процесом, що передбачає поетапне формування навичок читання і письма – від усвідомлення звукової структури мовлення до встановлення й автоматизації звуко-буквених відповідностей. Важливим аспектом цього процесу є розвиток метамовних умінь, зокрема здатності до аналізу мовленнєвих одиниць та оперування ними у навчальній діяльності [2].

Передумовами оволодіння грамотою є сформованість фонематичних процесів, достатній рівень розвитку лексико-граматичної сторони мовлення, а також вищих психічних функцій – уваги, пам'яті, мислення. Значущим є і розвиток дрібної моторики як психофізіологічної основи письма. Сукупність цих компонентів визначає готовність дитини до навчання грамоти. Їх недостатній розвиток у дітей із мовленнєвими порушеннями ускладнює здійснення звукового аналізу і синтезу, уповільнює формування звуко-буквених зв'язків і спричиняє появу стійких помилок у читанні та письмі [3].

Умовами ефективного формування передумов оволодіння грамотою є організація цілеспрямованої корекційно-розвивальної роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища. Така робота має комплексний характер і передбачає розвиток фонематичного слуху, формування навичок звукового аналізу і синтезу, закріплення звуко-буквених відповідностей, збагачення словникового запасу та розвиток граматичної будови мовлення. Особливого значення набуває дотримання принципів системності, поетапності, індивідуалізації, а також використання діяльнісного, ігрового та візуалізованого підходів до навчання, що сприяють активізації пізнавальної діяльності учнів [4; 5].

До чинників, що ускладнюють процес оволодіння грамотою, належать порушення фонетико-фонематичного розвитку мовлення, недостатній рівень сформованості шкільної зрілості, а також індивідуальні психофізіологічні особливості дитини. На думку Л. Журавльової, урахування цих чинників є необхідною передумовою побудови ефективної індивідуалізованої освітньої траєкторії [6; 7].

Формування передумов оволодіння грамотою у молодших школярів із мовленнєвими порушеннями потребує цілісного, науково обґрунтованого підходу, що інтегрує розвиток мовленнєвих, когнітивних і моторних компонентів. Системна корекційно-логопедична підтримка в умовах інклюзивного освітнього середовища забезпечує підвищення ефективності навчання та сприяє успішній освітній інтеграції дитини.

Список використаної літератури:

1. Актуальні питання корекційної та інклюзивної освіти / За загальною редакцією Бойчука Ю.Д. Харків: ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2020. 376 с.
2. Боднар Н. М. Корекційна робота із запобігання дисграфії в дітей молодшого шкільного віку. *Педагогічний альманах*. 2016. Вип. 30. С. 17–22.
3. Вашуленко М. С. Методика викладання української мови у початковій школі. Київ: Вища школа, 2015. 370 с.
4. Вашуленко М. С. Українська мова і мовлення у початковій школі: метод. Посібник. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2018. 400 с.
5. Гавриш Н. В. Розвиток мовлення дітей дошкільного віку: навч.-метод. посіб. Київ: Слово, 2017. 256 с.
6. Журавльова Л. С. Діти молодшого шкільного віку з мовленнєвими порушеннями у системі освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія: збірник наукових праць. 2016. Вип. 32. С. 101–108.
7. Комплексна психолого-педагогічна оцінка розвитку дитини шкільного віку: методичні рекомендації / уклад.: Т. А. Волошина, Л. О. Ходус, Т. А. Шведун. Тернопіль: ФОП Осадца Ю. В., 2018. 196 с.

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ

Адах В.Г., здобувач PhD зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки

Пустовіт Г. П., доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії і методики виховання Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Технологічні рішення, засновані на методах штучного інтелекту (ШІ), сьогодні активно впроваджуються у різні галузі економіки та інші сфери людської діяльності. Це зумовлено потребою людства в обробці великих обсягів даних, доступністю інструментів для розробок з використанням технологій ШІ та «наскрізним» характером цих технологій. Згідно з Концепцією розвитку штучного інтелекту в Україні (2020), одним з основних завдань розвитку ШІ є підвищення рівня забезпечення сучасного ринку технологій штучного інтелекту кваліфікованими кадрами та рівня поінформованості населення про можливі сфери використання цих технологій [1]. Припускаємо, що розв'язанню цього завдання сприятиме підготовка кваліфікованих у сфері штучного інтелекту педагогічних кадрів – майбутніх учителів інформатики. Стрімкий розвиток технологій ШІ, підвищена популярність затребуваної сьогодні в галузі ШІ мови програмування Python у школах [2], поява та розвиток відкритих програмних бібліотек для мови Python, які надають інтерфейси для реалізації різноманітних методів ШІ (методів конструювання та навчання штучних нейронних мереж, «класичних» і нейромережових методів комп'ютерного зору для виявлення та класифікації об'єктів на зображеннях, методів розпізнавання та синтезу мовлення тощо), без необхідності спеціальної підготовки з математики та комп'ютерних наук на рівні профільних закладів вищої освіти істотно розширили можливості для технічної творчості та проєктної діяльності школярів і студентів.

Саме сучасний учитель інформатики може стати транслятором для населення знань про сфери застосування технологій ШІ, інформуючи здобувачів освіти про досягнення людства в цій галузі. Уже зі шкільного віку населення може бути обізнане щодо можливостей, обмежень, сфер і проблем застосування ШІ. Однією з проблем шкільного курсу інформатики, як зазначає М. Умрик та співавтори, є недостатня увага до технологічних аспектів ІТ-професій. Учитель інформатики може стати не лише джерелом інформації, а й особою, яка формує основу для компетентнісного розвитку майбутніх кваліфікованих кадрів у сфері технологій ШІ [3, с. 159–173]. Сьогодні необхідно готувати педагогів, здатних не лише ознайомлювати учнів із можливостями та сферами застосування технологій ШІ, а й організовувати проєктну діяльність із використанням ШІ та застосовувати технології ШІ як педагогічні засоби навчання.

Однак вся підготовка в галузі ШІ та великих даних сконцентрована у межах єдиної «ізолюваної» дисципліни – «Основи штучного інтелекту», що, на нашу думку, є недостатнім для повноцінного освоєння навіть базових концепцій ШІ. Проблема посилюється змістовим заповненням курсу. До нього інтегровано такі великі розділи, як «Інженерія знань», «Машинне навчання» та «Основи технологій обробки великих даних». Як справедливо зазначається у дослідженні О. Спіріна та В. Олексюк, кожен із цих розділів у профільному технічному ЗВО є самостійною, повноцінною дисципліною, що вивчається протягом цілого семестру [4, с. 63–67]. Спроба вмістити в межах однієї дисципліни неминуче спричинить поверхневий, фрагментарний виклад матеріалу, який не формує у студентів цілісного і системного розуміння дисципліни. Вирішення проблеми вбачаємо в інтеграції моделі реформування навчального плану підготовки майбутніх учителів інформатики, в основі якої не просте додавання курсів, а глибока інтеграція необхідних компетентностей до наявної структури навчального плану. Пропонуємо підхід, у якому фундаментальні концепції запроваджуються на ранніх етапах навчання, готуючи міцну основу для підсумкового курсу ШІ. Це дасть змогу перетворити фінальний курс із поверхневого введення на потужний синтезуючий елемент усієї програми.

Список використаної літератури

1. Про схвалення Концепції розвитку штучного інтелекту в Україні (2020). Розпорядження Кабінету Міністрів України від 2 грудня 2020 р. № 1556-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-2020-%D1%80#n8>
2. Chen L., Chen P., & Lin Z. Artificial Intelligence in Education: A Review. *IEEE Access*. 2020. № 8. S. 75264–75278. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2020.2988510>
3. Умрик М., Морзе Н., Смирнова-Трибульська Є. Розвиток компетентностей освітян у галузі використання штучного інтелекту в цифровому суспільстві. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. Київ, 2025. Вип. 18. С. 159–173. <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2025.18133>
4. Спірін О., Олексюк, В. Досвід та перспективи використання технологій ШІ у навчанні майбутніх учителів інформатики. *Теорія і практика використання інформаційних технологій в умовах цифрової трансформації освіти*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Київ, 29 червня 2023 р.). Київ, 2023. С. 63–67.

ВИКОРИСТАННЯ ПЛАТФОРМИ CLASSROOM ВЧИТЕЛЕМ МАТЕМАТИКИ

Владичук В.Р., здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

Генсіцька-Антонюк Н.О., кандидат педагогічних наук, доцент

Рівненський державний гуманітарний університет, Рівне, Україна

Google Classroom (укр. Google Клас) – це безкоштовна освітня платформа, створена компанією Google для навчальних закладів з метою спрощення процесів створення, поширення та класифікації завдань безпаперовим шляхом. Офіційний запуск платформи відбувся 12 серпня 2014 року як частини пакета Google Workspace for Education, хоча анонсована вона була ще у травні того ж року. Основна мета сервісу полягає у прискоренні обміну файлами між педагогами та здобувачами освіти, незалежно від рівня закладу – від шкіл до університетів. Платформа інтегрує в єдиному середовищі ключові інструменти Google: Google Drive використовується для зберігання та обміну даними, Google Docs, Sheets та Slides – для виконання робіт, Gmail – для комунікації, а Google Calendar – для організації розкладу та відстеження термінів виконання завдань. Еволюція платформи позначена важливими етапами оновлень. З 2017 року сервіс став доступним для всіх власників особистих облікових записів Google, що дозволило будь-якому користувачу створювати власні курси. Масштабне оновлення 2018 року покращило інтерфейс оцінювання, а у 2019 році з'явилися нові візуальні теми та функція впорядкування контенту шляхом перетягування об'єктів. Особливо значущим став 2020 рік, коли на тлі пандемії COVID-19 відбулася тісна інтеграція з Google Meet для проведення відеозустрічей, розширено мовну підтримку та впроваджено нові віджети для керування завданнями [1].

В Україні масове використання Google Classroom розпочалося у 2020 році через карантинні обмеження та необхідність переходу на дистанційну форму навчання. За даними Міністерства освіти і науки України, на кінець 2020 року платформа посіла провідні позиції серед освітніх онлайн-інструментів завдяки своїй доступності, простоті інтерфейсу та безкоштовності. Подальшого поширення сервіс набув під час повномасштабного вторгнення у 2022 році, коли дистанційне та змішане навчання стали повсякденною реальністю [1].

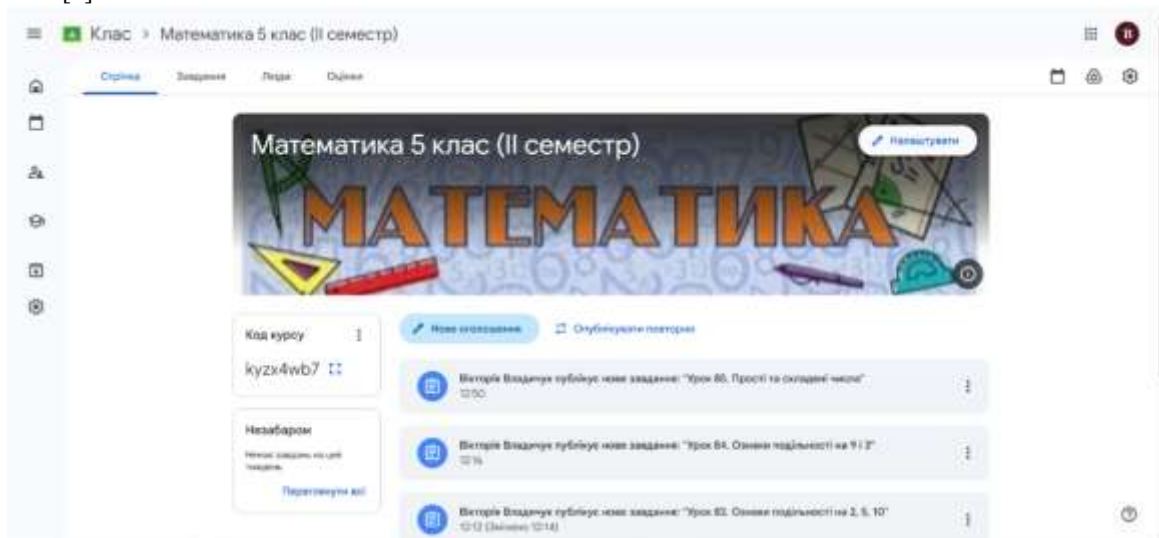


Рис. 3. Інтерфейс платформи

Google Classroom допомагає вчителю математики підійти до кожного учня індивідуально. Завдяки платформі вчитель може легко роздавати кожному окремі завдання, встановлювати різні рівні складності та терміни виконання. Це звільняє час на уроці: замість того, щоб витратити його на переписування конспектів, можна обговорювати складні задачі. Система дозволяє бачити прогрес кожного учня в реальному часі, оперативно виправляти помилки через коментарі та повертати роботи на переробку. Важливо, що навчання стає спокійнішим: на дитину не тисне атмосфера в класі, а помилки сприймаються як підказки, куди рухатися далі. Через спеціальні групи вчитель може швидко надсилати матеріали або координувати роботу, створюючи умови, щоб кожен учень навчався у власному темпі та досягав своєї мети [2, с.25-29].

Вигляд платформи Google Classroom свідчить про її орієнтацію на створення сприятливого цифрового освітнього середовища. Інтерфейс платформи доступний українською мовою, має інтуїтивно зрозумілу структуру: стрічка новин («Потік»), розділ «Завдання» з календарем термінів виконання, «Учасники» для управління складом класу, «Оцінки» для ведення журналу успішності (Див. рис.1). Технічні вимоги мінімальні – достатньо наявності браузера та інтернет-з'єднання, що робить платформу доступною для використання на різних пристроях (комп'ютерах, планшетах, смартфонах). Безпека даних забезпечується відповідно до політики Google щодо освітніх продуктів: реклама відсутня, дані учнів не використовуються для створення рекламних профілів [4].

Для створення дистанційного курсу з математики на платформі Google Classroom викладач спочатку повинен мати поштову скриньку Gmail, через додатки якої здійснюється вхід до сервісу «Клас». На головній

сторінці за допомогою кнопки «+» необхідно обрати опцію «Створити клас» та заповнити основну інформацію: назву предмета (Математика), групу чи розділ, аудиторію та курс. Після створення курсу відкривається доступ до основних вкладок: «Потік», «Завдання», «Люди» та «Оцінки». Наповнення курсу навчальними матеріалами та контрольними роботами відбувається у вкладці «Завдання», де можна створювати теми для структурування матеріалу, додавати лекції у форматі документів, презентацій чи відео з YouTube, а також призначати практичні та контрольні роботи. Для математичного курсу особливо корисним є створення завдань із тестами через Google Форми, де можна використовувати різні типи запитань: з вибором однієї або кількох відповідей, на відповідність або з розгорнутою відповіддю. У налаштуваннях тестів викладач може активувати функцію автоматичного оцінювання, встановити бали за кожне завдання, визначити правильні відповіді та налаштувати перемішування питань для запобігання списуванню. Для інтеграції математичного інструментарію у дистанційний курс важливо, що платформа містить зв'язок із сервісом GeoGebra, що дозволяє візуалізувати абстрактні поняття та створювати інтерактивні моделі. Викладач може додавати динамічні креслення, графіки функцій або геометричні побудови безпосередньо у вкладку «Завдання» через посилання або вбудовування матеріалів з ресурсу GeoGebra. Це забезпечує студентам можливість не просто переглядати статичні зображення, а самостійно змінювати параметри математичних об'єктів за допомогою повзунків, досліджувати властивості фігур та перевіряти гіпотези в реальному часі.

При створенні завдань викладач може використовувати готові аплети з бібліотеки GeoGebra або розробляти власні дидактичні матеріали, які автоматично інтегруються в екосистему Google, дозволяючи студентам прикріплювати посилання на виконані ними інтерактивні дослідження як відповідь до завдання. Такий підхід перетворює вивчення математики на активний процес експериментування, де Classroom виступає організаційним центром, а GeoGebra – віртуальною лабораторією для глибокого розуміння предмета. Для організації взаємодії з учнями використовується вкладка «Люди», де учасників можна додати вручну за адресою електронної пошти або надати їм унікальний код курсу для самостійного приєднання. Вся оперативна інформація, оголошення та коментарі до занять відображаються у вкладці «Потік» у хронологічному порядку. Контроль успішності здійснюється у вкладці «Оцінки», де викладач бачить загальну таблицю результатів, може перевіряти надіслані роботи, залишати коментарі та повертати завдання студентам на доопрацювання. Додатково платформа дозволяє створювати завдання для спільного редагування документів, що зручно для групових проєктів, де студенти можуть одночасно працювати над одним файлом, вставляти формули, таблиці та графічні матеріали [3, с.5-25].

Таким чином, Google Classroom являє собою високоефективний інструмент для організації навчального процесу з математики, який гармонійно поєднує простоту використання з широкими функціональними можливостями. Платформа виступає єдиним організаційним центром, що інтегрує різноманітні сервіси Google: використання Google Документів та Презентацій дозволяє структурувати теоретичний матеріал, а вбудовування відео з YouTube забезпечує наочність лекцій. Особливу цінність для математичної освіти має автоматизація контролю знань через Google Форми та глибокий зв'язок із сервісом GeoGebra, що перетворює навчання на активний процес експериментування та візуалізації складних понять. Платформа є особливо актуальною в сучасних умовах для реалізації дистанційної, змішаної та традиційної форм навчання. Завдяки інструментам для спільного редагування файлів та оперативного зворотного зв'язку, Google Classroom сприяє не лише глибокому розумінню предмета, а й розвитку цифрової компетентності як вчителів, так і учнів.

Список використаної літератури

1. Вікіпедія. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Google_Classroom
2. Яценко С. Є., Демчук К. М. Використання сервісу Google Classroom для забезпечення навчання математики учнів загальноосвітніх шкіл в умовах рівневої диференціації. Сучасні інформаційні технології в освіті і науці: збірник матеріалів II Всеукраїнської наукової Інтернет-конференції. Умань: Візаві, 2019. 192с.
3. Додаток Google Class Room в освітній діяльності: навчально-методичний посібник. Тараща: Таращанський технічний та економіко-правовий фаховий коледж, 2020. – 55с.
4. Google Classroom. URL: <https://classroom.google.com/>

МЕТОДИ ДОВЕДЕННЯ ЗАДАЧ З ГЕОМЕТРІЇ В ШКІЛЬНОМУ КУРСІ МАТЕМАТИКИ

Ковалець М.М., здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

Генсіцька-Антонюк Н.О., кандидат педагогічних наук, доцент,

Рівненський державний гуманітарний університет, Рівне, Україна

Доведення є однією з провідних форм математичного мислення та центральним елементом шкільного курсу геометрії. Формування вміння доводити математичні твердження – ключова дидактична задача, розв'язання якої потребує системного підходу та володіння різноманітними методами доведення.

Згідно з методологічними засадами, розв'язування задач на доведення має свої специфічні особливості порівняно з обчислювальними задачами. Задачі на доведення потребують цілеспрямованого підходу: учні повинні вміти виокремлювати дане й те, що потрібно довести; будувати логічний ланцюжок міркувань і використовувати раніше відомі твердження. Основними етапами процесу доведення є: аналіз умови задачі, планування ходу міркувань, добір відомих теорем і властивостей, формулювання висновку. Важливо навчати учнів аналітико-синтетичному мисленню: умінню як з'ясувати умови, необхідні для певного твердження, так і будувати ланцюг логічних наслідків для досягнення мети [1, с. 85].

Часто учні у 7-11 класах можуть зустріти методи доведення, що стають фундаментом для їхнього математичного розвитку. Українська методистка Зінаїда Слєпкань зазначала, що готові доведення повинні виступати як моделі, на яких учні навчаються загальних і специфічних дій і прийомів розумової діяльності, що лежать в основі вміння доводити, застосовувати різні методи доведення, самостійно шукати доведення за аналогією з вивченим. При евристичному викладі готових доведень учитель розкриває учням шляхи відкриття способу доведення, вчить їх обґрунтовувати, міркувати, самостійно шукати окремі елементи доведення [1, с. 84-85];

У шкільному курсі геометрії учні ознайомлюються з такими основними методами доведень: систематичний, аналітичний, аналітико-синтетичний (його інколи називають методом руху з двох кінців), метод доведення від супротивного, повної індукції, математичної індукції, методами геометричних перетворень (центральної симетрії, осової симетрії, повороту, паралельного перенесення, гомотетії та подібності), векторний і координатний.

Синтетичний метод – міркування від аксіом та раніше доведених теорем до нового твердження. Доцільно застосовувати для легких задач або відомих способів розв'язування, переважно в молодших класах. Суть методу полягає в тому, що з умови задачі та відомих теорем логічно виводиться твердження, яке потрібно довести [2, с. 4; 1, с. 81].

На відміну від синтетичного методу, аналітичний передбачає міркування від твердження, що доводиться, до зведення його до відомого факту. Забезпечує цілеспрямованість кожного кроку учня. Алгоритм: припустити, що твердження виконується; знайти наслідки з цього припущення; довести, що отриманий наслідок є істинним [2, с. 4; 1, с. 80].

Поєднання аналітичного та синтетичного підходів (метод «руху з двох кінців») передбачає ситуацію, коли шлях розв'язування прокладається водночас від умови та від вимоги задачі. Цей метод особливо ефективний для складних задач, де чисто аналітичний або чисто синтетичний підхід ускладнює пошук розв'язку [1, с. 82].

У випадках, коли прямий шлях міркувань не дозволяє знайти шлях до розв'язку, доцільно застосувати метод доведення від супротивного. При доведенні припускають, що твердження хибне, і доводять протилежне твердження приходять до суперечності з умовою або відомими фактами. Особливо ефективний для доведення теорем про паралельність прямих, єдиності геометричної фігури.

Алгоритм: припустити протилежне твердженню, яке доводиться; зробити логічні висновки з цього припущення; прийти до суперечності з умовою задачі або відомими теоремами; зробити висновок про істинність твердження [1, с. 83].

Окремо можна виділити метод повної індукції та метод математичної індукції. Вони не часто зустрічаються в школі (переважно у профільних класах), проте є важливими для доведення складних закономірностей. Повна індукція передбачає перевірку істинності твердження через розбиття його на скінченну кількість усіх можливих окремих випадків. Метод математичної індукції застосовується для тверджень, що залежать від натурального числа n : він включає перевірку правильності для $n = 1$, припущення істинності для $n = k$ та подальше доведення для $n = k + 1$. На основі цього робиться загальний висновок про правильність твердження для всіх натуральних значень n [1, с. 84].

У 9 класі при вивченні геометричних перетворень учні опановують метод, що ґрунтується на застосуванні властивостей руху фігур. Даний підхід передбачає аналіз умови для визначення виду перетворення (симетрії, повороту, паралельного перенесення, гомотетії чи подібності), його виконання та використання отриманих властивостей для обґрунтування рівності чи подібності об'єктів. Замість класичних побудов використовується незмінність геометричних інваріантів, що дозволяє суттєво спростити логічну схему задачі та звести її до більш простого вигляду [2, с. 9].

Одними із найбільш складних для опанування учнями вважаються векторний та координатний методи. Вони ґрунтовно вивчаються у 9 та 10 класах на поглибленому та профільному рівнях. Векторний метод передбачає переклад геометричних властивостей фігур на мову векторних операцій, що дозволяє замінити складні просторові міркування алгебраїчними обчисленнями. Це робить процес доведення більш універсальним

та алгоритмічним. Цей метод ефективний для задач на доведення паралельності прямих, поділу відрізків у заданому відношенні, колінеарності точок, знаходження довжин та кутів [1, с. 84; 2, с. 8].

Координатний метод базується на введенні системи координат і представленні геометричних об'єктів у вигляді алгебраїчних рівнянь та нерівностей. Ефективність методу значною мірою залежить від правильного розміщення фігури в прямокутній системі координат і раціонального вибору координат точок. Цей підхід особливо доцільний для розв'язання задач на знаходження геометричних місць точок (ГМТ) та встановлення залежностей між лінійними елементами фігур. Вивчення цього методу у профільних класах дозволяє учням доводити складні геометричні твердження шляхом перевірки відповідних алгебраїчних рівностей, фактично перетворюючи геометрію на мову алгебри [2, с. 7].

Приклад 1 (метод доведення від супротивного). Довести, що через точку, яка не лежить на даній прямій, можна провести не більше однієї прямої, паралельної даній. Припустимо протилежне – можна провести дві паралельні прямі. Тоді через одну точку проходять дві прямі, паралельні третій, що суперечить аксіомі паралельності. Отже, припущення хибне, твердження доведено [1, с. 83].

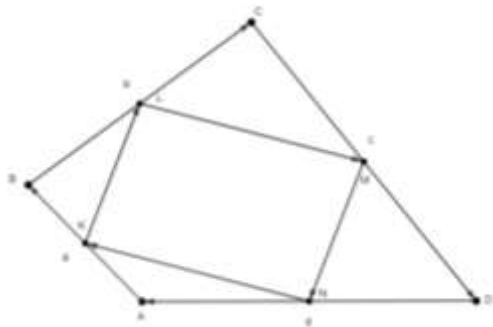
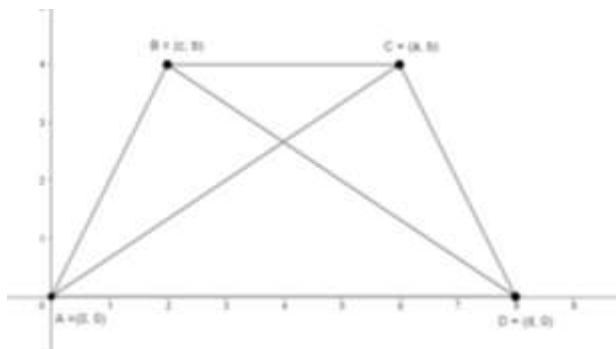


Рисунок 4. Доведення теореми векторним методом

Приклад 2 (векторний метод). Довести, що середини сторін довільного чотирикутника є вершинами паралелограма.



Позначимо вектори сторін чотирикутника $ABCD$ як $a = \overrightarrow{AB}$, $b = \overrightarrow{BC}$, $c = \overrightarrow{CD}$, $d = \overrightarrow{DA}$. Тоді $a + b + c + d = \vec{0}$. Нехай K, L, M, N – середини сторін. Вектори $\overrightarrow{KL} = \frac{1}{2}(a + b)$, $\overrightarrow{NM} = \frac{1}{2}(c + d) = -\frac{1}{2}(a + b)$. Отже, $\overrightarrow{KL} = -\overrightarrow{NM}$, що означає паралельність і рівність відрізків KL та NM , тобто $KLMN$ – паралелограм [2, с. 9].

Приклад 3 (координатний метод). Довести, що сума квадратів діагоналей трапеції дорівнює сумі квадратів бічних сторін плюс подвоєний добуток основ.

Розміщуємо трапецію в системі координат: $A(0; 0)$, $B(c; b)$, $C(a; b)$, $D(d; 0)$. Знайдемо довжини сторін та діагоналей трапеції.

$$AB = \sqrt{c^2 + b^2}, \quad BC = \sqrt{(a - c)^2}, \quad CD = \sqrt{(d - a)^2 + b^2}, \quad AD = \sqrt{d^2} = d, \quad AC = \sqrt{a^2 + b^2}, \quad BD = \sqrt{(d - c)^2 + b^2}. \text{ Тоді}$$

$$AC^2 + BD^2 = a^2 + b^2 + (d - c)^2 + b^2 = a^2 + 2b^2 + (d - c)^2$$

$$AB^2 + CD^2 + 2 \cdot AD \cdot BC = c^2 + b^2 + (d - a)^2 + b^2 + 2d(a - c) = c^2 + 2b^2 + d^2 - 2da + a^2 + 2da - 2dc = a^2 + 2b^2 + d^2 - 2dc + c^2 = a^2 + 2b^2 + (d - c)^2.$$

З двох попередніх рівностей маємо:

$$AC^2 + BD^2 = AB^2 + CD^2 + 2 \cdot AD \cdot BC, \text{ що й треба було довести [2, с. 7].}$$

Особливу роль відіграють олімпіадні задачі, які стимулюють творчий підхід, комбінування різних методів і нестандартне мислення. Олімпіадні задачі вимагають знання потужних класичних теорем, які часто залишаються за межами базової програми, але є фундаментом планіметрії. До них належать теореми Менелая, Чеви, Стюарда, Ейлера.

Ефективне навчання доведень вимагає систематичного застосування різноманітних методів: синтетичного, аналітичного, аналітико-синтетичного, доведення від супротивного, повної та математичної

індукції, геометричних перетворень, векторного та координатного методів. Використання евристичних схем за Слєпкань та залучення класичних теорем формує глибоке розуміння геометричних закономірностей та розвиває логічне мислення учнів.

Список використаної літератури:

1. Слєпкань, З. І. Методика навчання математики : підруч. для студентів мат. спец. ВПНЗ / З. І. Слєпкань. – 2-е вид., доп. і перероб. – Київ : Вища шк., 2006. – 582 с.
2. Методика розв'язування задач з геометрії : метод. розробка. URL: <https://naurok.com.ua/metodichna-rozrobka-na-temu-metodika-rozv-yazuvannya-zadach-z-geometri-123264.html>

ВИКОРИСТАННЯ ВІРТУАЛЬНИХ ЛАБОРАТОРІЙ У НАВЧАННІ ПРИРОДНИЧИХ ПРЕДМЕТІВ У 10 КЛАСІ

Добридень Н.О., здобувачка другого (магістерського) рівня освіти спеціальності А4.15 Середня освіта (Природничі науки)

**Войтович О.П., докторка педагогічних наук, професорка кафедри природничих наук
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна**

Сучасна система середньої освіти в Україні переживає глибоку трансформацію, зумовлену стрімким розвитком інформаційно-комунікаційних технологій та новими вимогами до якості природничо-наукової підготовки здобувачів освіти. В Державному стандарті базової середньої освіти зацентовано увагу на важливості формування в здобувачів освіти дослідницьких умінь, критичного мислення та навичок роботи з інформаційними науковими джерелами [1]. Саме впровадження дослідницької діяльності в освітній процес навчання природничих предметів сприятиме розвитку вміння планувати свою навчальну діяльність, самостійно обирати методи дослідження, проводити експеримент та аналізувати отримані результати, що забезпечуватиме формування предметних умінь.

Проте, реальні умови більшості навчальних закладів не дозволяють повноцінно реалізувати виконання програмних досліджень з певних причин: застаріле лабораторне обладнання, відсутність реактивів, питання безпеки проведення складних дослідів, а також впровадження дистанційного та змішаного навчання зумовлене, що набуло поширення в умовах воєнного часу. Виникає потреба в створенні умов в закладах загальної середньої освіти для розвитку дослідницьких умінь здобувачів освіти в процесі навчання природничих предметів, саме тому перед сучасним вчителем постає проблема в пошуку альтернативних форм організації дослідницької діяльності. Одним із ефективних засобів реалізації таких підходів є використання цифрових інструментів, зокрема віртуальних лабораторій – програмних середовищ, що імітують реальний лабораторний процес. Вважаємо, що віртуальні лабораторії також відкривають можливості для індивідуалізації навчання, оскільки кожен здобувач освіти може працювати у власному темпі, повторювати складні етапи експерименту та отримувати миттєвий зворотний зв'язок.

Науковці поняття «віртуальна лабораторія» розглядають, як програмно-педагогічний засіб, що імітує реальне лабораторне середовище та дозволяє проведення навчальних досліджень в інтерактивному, цифровому форматі [3]. В освітньому процесі навчання природничих предметів в 10 класі найчастіше використовуються такі віртуальні лабораторії: PhET Interactive Simulations, Labster, [LabXchange](#) та інші.

Загалом у педагогічній літературі виокремлюють кілька різновидів платформ для проведення навчальних досліджень [2, 4]:

1. Симуляційні лабораторії – відтворюють природні явища через математичні моделі;

2. Відеолaboratorії – поєднують відеоматеріали з інтерактивними завданнями та вимірювальними інструментами;

3. Хмарні цифрові лабораторії – орієнтовані на збір і обробку реальних або змодельованих даних;

4. VR/AR-лабораторії – забезпечують повне занурення в тривимірне лабораторне середовище.

Аналіз наукових досліджень свідчить, що систематичне застосування віртуальних лабораторій сприяє підвищенню предметних результатів здобувачів освіти на 15–23 %; формуванню наукового стилю мислення: висування гіпотез, планування дослідів, аналізу та інтерпретації результатів; зростанню внутрішньої мотивації завдяки ігровому й безпечному освітньому середовищу; розвитку навичок роботи з цифровими інструментами та формуванню цифрової компетентності [3]. Враховуючи наш досвід, хочемо зазначити, що впровадження віртуальних лабораторій в освітній процес навчання природничих предметів в 10 класі значно підвищило зацікавленість здобувачів освіти навчальним матеріалом та сприяло активізації навчальної діяльності.

Слід зазначити, що ефективність впровадження віртуальних лабораторій відзначається залученням здобувачів освіти до самостійного планування та проведення віртуального дослідів і аналізу отриманих результатів, що сприяє розвитку критичного мислення та вміння застосовувати теоретичні знання на практиці. Також віртуальні лабораторії створюють сприятливі умови для реалізації міжпредметних зв'язків, оскільки дозволяють інтегрувати знання з фізики, хімії, біології, математики та інформатики в межах одного дослідження.

Вважаємо, що впровадження віртуальних лабораторій в освітній процес навчання природничих предметів у 10 класі є ефективним, оскільки вони дозволяють подолати матеріально-технічні обмеження навчального закладу, підвищити мотивацію та сформувати дослідницькі вміння здобувачів освіти.

Список використаної літератури

1. Державний стандарт базової середньої освіти: постанова Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 № 898. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#n16> (дата звернення 29.03.2026)

2. Морзе Н.В., Варченко-Троценко Л.О. Формування дослідницьких навичок учнів засобами цифрових технологій. Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету. 2021. № 11. С. 45-57.

3. Спірін О.М., Вакалюк Т.А. Хмарні технології для підтримки навчальних досліджень учнів у галузі природничих наук. Інформаційні технології і засоби навчання. 2022, № 1. С. 112-130.

4. Ton de Jong, Marcia C. Linn, Zacharias C. Zacharia Physical and Virtual Laboratories in Science and Engineering Education. Science. 2013. Vol. 340, № 6130. P. 305-308.

ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ НА УРОКАХ ХІМІЇ В УМОВАХ ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ

Шидловська Т.М., здобувачка вищої освіти спеціальності А4.15 Середня освіта (Природничі науки)

Войтович О.П., доктор педагогічних наук, професор кафедри природничих наук
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Шкільна хімічна освіта наразі зорієнтована на впровадження компетентнісного підходу в освітній процес, що передбачає формування в здобувачів середньої освіти здатності застосовувати хімічні знання у практичних ситуаціях, розв'язувати проблеми питання та здійснювати дослідницьку діяльність.

Вивчення хімії в 11 класі спрямоване на формування предметних компетентностей, визначених у чинних навчальних програмах, зокрема: розуміння хімічних понять, законів і теорій; умінь пояснювати хімічні явища і процеси; проведення експерименту; розв'язування задач; дотримання правил безпеки [2].

Враховуючи педагогічні дослідження [1] та навчальну програму «Хімія, 11 клас» можна виділити такий перелік компетентностей, що мають сформуватися в здобувачів освіти в процесі вивчення хімії:

- *теоретико-хімічна компетентність*, що передбачає розуміння основних хімічних понять (речовина, елемент, сполука, реакція, тощо); знання законів і теорій (періодичний закон, теорія будови атома, хімічний зв'язок, тощо); встановлення причинно-наслідкових зв'язків між складом, будовою та властивостями речовин; розуміння механізмів хімічних реакцій; вміння використовувати хімічну термінологію під час висловлювання власної думки чи під час участі у дискусіях чи захистах проєктів; [1];

- *експериментально-дослідницька компетентність*, що ґрунтується на вмінні планувати і проводити хімічний експеримент; дотримуватися правил техніки безпеки; здійснювати спостереження, фіксацію та інтерпретацію результатів досліджень; формулювати висновки на основі експериментальних даних; використовувати лабораторне обладнання та цифрові інструменти для організації навчальних досліджень (наприклад, віртуальні лабораторії) [1];

- *практично-прикладна компетентність*, що характеризуються здатністю здобувачів освіти застосувати набуті хімічні знання, умінь та навички у повсякденному житті (у виборі продуктів харчування, побутової хімії, лікарських засобів, тощо); пояснювати хімічну природу явищ, що відбуваються у житті (приготування їжі, зберігання продуктів, тощо); оцінювати якість продуктів та матеріалів, аналізувати їх склад, дотримуватися правил безпечного використання хімічних речовин у побуті;

- *екологічна компетентність*, що передбачає усвідомлення впливу хімічних речовин і виробництв на довкілля; аналіз екологічних проблем (забруднення води, повітря, ґрунтів, тощо); формування екологічно відповідальної поведінки;

- *логіко-аналітична компетентність*, що характеризується умінням здобувачів освіти аналізувати, порівнювати та узагальнювати навчальну інформацію з різноманітних джерел; розв'язувати розрахункові і якісні задачі, що передбачає умінь аналізувати умову задачі, будувати алгоритм її вирішення та перевіряти отримані результати; здійснювати послідовні логічні міркувань та аргументувати свої висновки;

- *інформаційно-цифрова компетентність* полягає у здатності здійснювати пошук та підбір хімічної інформації; використовувати цифрові ресурси для оволодіння хімічними вміннями (використання віртуальних симуляцій, підбір на аналіз відео навчальних дослідів, планування та проведення досліджень в віртуальній лабораторії); представляти результати у вигляді таблиць, опорних схем, графіків, презентацій; працювати з науковими джерелами;

- *проблемно-дослідницька компетентність*, що передбачає розвиток вміння формулювати проблемні запитання; висувати гіпотези і здійснювати планування етапів її перевірки; виконувати навчальні проєкти і міні-дослідження; інтегрувати знань з інших предметів (біології, фізики, екології) для вирішення проблемних завдань;

- *здоров'язбережувальна компетентність*, що ґрунтується на вмінні безпечно поводитися з хімічними речовинами; розуміти вплив речовин на організм людини; обґрунтовувати вибір харчових продуктів і засобів побутової хімії для використання у повсякденному житті; формувати навички здорового способу життя.

Наразі актуальним є питання організації онлайн-навчання з хімії в закладах загальної середньої освіти і, відповідно, вибору цифрових ресурсів для формування предметних компетентностей здобувачів освіти.

Важливим компонентом організації онлайн-навчання з хімії є використання цифрових платформ для демонстрації хімічних процесів, зокрема віртуальних лабораторій та симуляцій. Використання віртуальних лабораторій у навчання хімії дозволяє візуалізувати складні хімічні явища і процеси, що забезпечуватиме покращення розуміння навчального матеріалу.

Проведення віртуальних експериментів у навчанні хімії дозволяють формувати в здобувачів освіти дослідницькі вміння в умовах відсутності доступу до реального лабораторного обладнання. На нашу думку, в освітньому процесі навчання хімії в 11 класі доречно використовувати такі віртуальні лабораторії: PhET Interactive Simulations, ChemCollective Virtual Lab, Labster, OLABs (Online Labs), PraxiLabs, Beyond Labz, Canva Code [3, 5-9].

Також вважаємо, що використання такої онлайн-платформи, як Canva у освітньому процесі навчання хімії надає вчителю більш ширші можливості для формування предметних компетентностей, адже на платформі можна створювати різноманітні освітні компоненти. У процесі навчання хімії даний ресурс доцільно

використовувати для візуалізації дослідів, створення демонстрацій, а також оформлення повноцінних лабораторних і практичних робіт [4]. Нами розроблено на платформі лабораторні та практичні роботи з хімії для 11 класу (рис.1.).

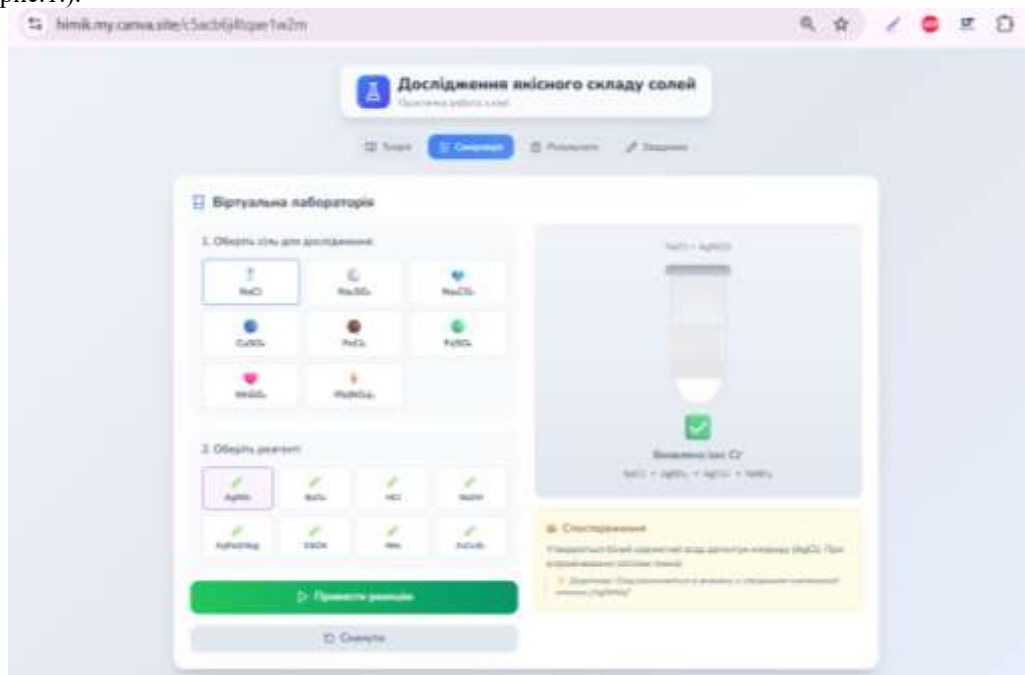


Рис.1. Приклад проведення симуляції «Дослідження якісного складу солей» на платформі Canva

Онлайн-платформа Canva надає можливості для комплексного подання інформації про певне дослідження, тобто розміщення теоретичного матеріалу, симуляції досліду, результатів і завдань для перевірки різного рівня складності.

Крім того, цифровий ресурс Canva забезпечує швидку публікацію створеного контенту в мережі Інтернет. Це робить платформу ефективним інструментом для організації онлайн-навчання та проведення навчально-дослідницької діяльності. Ще однією перевагою використання платформи Canva є можливість залучення здобувачів освіти до створення власних навчальних матеріалів.

Вважаємо, що застосування цифрових ресурсів в навчанні хімії забезпечує індивідуалізацію навчання, враховує освітні потреби кожного здобувача освіти, підвищує якість засвоєння навчального матеріалу, сприяє формуванню пізнавальної активності, розвитку творчих здібностей та формуванню предметних компетентностей.

Безперечно, що формування предметних компетентностей в умовах онлайн-навчання буде ефективним за умови активної діяльності здобувачів освіти у процесі навчання хімії.

Список використаної літератури

1. Методика навчання хімії: підручник. За ред. О. Г. Ярошенко. Київ: Вища школа, 2015. 312 с.
2. Навчальні програми для 10–11 класів. URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/osvitni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv> (дата звернення: 29.03.2026).
3. Beyond Labz. Віртуальні лабораторні середовища: вебсайт. URL: <https://www.beyondlabz.com> (дата звернення: 29.03.2026).
4. Canva. Платформа для створення навчальних матеріалів: вебсайт. URL: <https://himik.my.canva.site/c5acb6j4tqae1w2m> (дата звернення: 31.03.2026).
5. ChemCollective Virtual Lab. Віртуальна хімічна лабораторія: вебсайт. URL: <https://chemcollective.org> (дата звернення: 27.03.2026).
6. Labster. Віртуальні лабораторні симуляції з природничих дисциплін: вебсайт. URL: <https://www.labster.com> (дата звернення: 27.03.2026).
7. OLabs (Online Labs). Онлайн-лабораторії з хімії та фізики: вебсайт. URL: <https://www.olabs.edu.in> (дата звернення: 29.03.2026).
8. PhET Interactive Simulations. Інтерактивні симуляції з природничих наук: вебсайт. URL: <https://phet.colorado.edu> (дата звернення: 29.03.2026).
9. PraxiLabs. Інтерактивні 3D лабораторії: вебсайт. URL: <https://praxilabs.com> (дата звернення: 29.03.2026).

ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Новак А., здобувач вищої освіти

Войтович О.П., доктор педагогічних наук, професор кафедри природничих наук

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Реформування системи середньої освіти в Україні ґрунтується на компетентнісному підході до навчання та врахуванні індивідуальних особливостей кожної дитини, що передбачає набуття умінь і навичок, необхідних для успішної самореалізації в особистісному житті та подальшій професійній діяльності.

Компетентності поділяють на ключові (формуються в процесі навчання та соціалізації і необхідні для особистої реалізації та успіху протягом усього життя) та предметні (формуються засобами навчального предмета).

Предметні компетентності сформульовано у вигляді вимог до обов'язкових результатів навчання та компетентностей здобувачів середньої освіти певної освітньої галузі. В Державному стандарті базової середньої освіти виділено такі освітні галузі: мовно-літературна; математична; природнича; технологічна; інформатична; соціальна і здоров'язбережувальна; громадянська та історична; мистецька; фізична культура [1]. Для кожної освітньої галузі визначено мету, єдину для всіх рівнів загальної середньої освіти; компетентнісний потенціал, що позначає здатність кожної освітньої галузі формувати всі ключові компетентності через розвиток умінь і ставлень та базові знання; обов'язкові результати навчання здобувачів освіти; рекомендовану, мінімальну та максимальну кількість навчальних годин за циклами навчання (5–6, 7–9 класи) [1].

Метою природничої освітньої галузі є формування особистості здобувача освіти, який знає та розуміє основні закономірності живої і неживої природи, володіє певними вміннями її дослідження, виявляє допитливість, на основі здобутих знань і пізнавального досвіду усвідомлює цілісність природничо-наукової картини світу, здатен оцінити вплив природничих наук, техніки і технологій на сталий розвиток суспільства та можливі наслідки людської діяльності у природі, відповідально взаємодіє з навколишнім природним середовищем [1].

У Державному стандарті базової середньої освіти немає поділу на предмети, а ключовим поняттям є освітня галузь, відповідно, компетентнісний потенціал навчального предмета ґрунтується на інтеграції формування ключових компетентностей шляхом розвитку предметних знань та вмінь.

Спираючись на вимоги до обов'язкових результатів навчання здобувачів освіти з природничої освітньої галузі: пізнає світ природи засобами наукового дослідження; опрацьовує, систематизує та представляє інформацію природничого змісту; усвідомлює закономірності природи, роль природничих наук і техніки в житті людини; відповідально поводить для забезпечення сталого розвитку суспільства; розвиває власне наукове мислення, набуває досвіду розв'язання проблем природничого змісту (індивідуально та у співпраці з іншими особами) вчитель може забезпечити формування предметних компетентностей.

Відповідно, формування компетентності здобувачів середньої освіти реалізується через зміст освіти визначений в навчальній програмі; методи навчання, які ґрунтуються на активному залученні здобувачів освіти до власної діяльності; форми організації освітньої діяльності, що забезпечують врахування індивідуальних особливостей кожної дитини; засоби навчання, що спрямовані на спонукання здобувачів освіти до мислення.

Отримання позитивних результатів навчання потребує систематичне оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти на різних етапах реалізації освітнього процесу. Перевірка сформованості предметної компетентності здобувача освіти передбачає відстеження послідовності її формування із визначенням вимог до рівня сформованості компетентності здобувачів освіти на кожному етапі освітнього процесу навчання предметів природничої освітньої галузі. Рівні сформованості предметної компетентності здобувачів освіти можуть узгоджуватися зі ступенями навчання в закладах загальної середньої освіти. Ці етапи, по-перше, мають відповідати послідовному накопиченню здобувачами освіти досвіду діяльності відносно навчального предмета; по-друге, вони повинні відображати структуру освітнього процесу: формування мотивації до навчання, актуалізацію наявного досвіду діяльності, опрацювання нового матеріалу з відпрацюванням теоретичних і практичних навчально-інформаційних компонентів, а також самоаналіз отриманих результатів і їх співвіднесення з очікуваними результатами навчання [2].

Таким чином, компетентнісний підхід у навчанні предметів природничої освітньої галузі спрямований на результати навчання, до того ж результат навчання розглядається не як сума засвоєної предметної інформації, а як здатність особистості діяти у різних нестандартних ситуаціях.

Список використаної літератури

1. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/ (дата звернення 18.03.2026).

2. Розвиток в учнів ключових та предметних компетентностей. URL: <https://naurok.com.ua/rozvitok-v-uchniv-predmetnih-i-klyuchovih-kompetentnostey-386008.html> (дата звернення 18.03.2026).

ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ХІМІЇ

Черевко Л.В., здобувач вищої освіти спеціальності А4.06 Середня освіта (Хімія)

Войтович О.П., доктор педагогічних наук, професор кафедри природничих наук

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Реформування загальної середньої освіти в Україні зумовлює зростання вимог до професійної підготовки майбутнього вчителя хімії. Сучасний вчитель має володіти не лише ґрунтовними знаннями з хімічних дисциплін, а й сукупністю компетентностей, які дозволять забезпечувати ефективну педагогічну діяльність щодо всебічного розвитку здобувача середньої освіти. Мета підготовки майбутнього вчителя хімії, як зазначено в освітньо-професійній програмі «Середня освіта (Хімія)», яка реалізовується в Рівненському державному гуманітарному університеті, полягає в підготовці висококваліфікованих учителів, що реалізується шляхом гармонійного поєднання фундаментальності та професійної спрямованості освіти для формування загальних та спеціальних компетентностей з хімії і характеризуються комплексністю та невизначеністю педагогічних умов організації освітнього процесу, що забезпечує можливість працевлаштування у закладах базової середньої освіти [1].

Професійна підготовка майбутнього вчителя хімії є цілісною багатокомпонентною системою, що здійснюється відповідно до освітньо-професійної програми «Середня освіта (Хімія)» [1] та охоплює фундаментальну, психолого-педагогічну, методичну і практичну складові. Фундаментальна підготовка забезпечує засвоєння хімічних знань та розвиток вмінь з неорганічної, органічної, фізичної і аналітичної хімії та сприяє формуванню цілісного наукового світогляду майбутнього вчителя хімії. Психолого-педагогічна складова підготовки майбутнього вчителя хімії спрямована на засвоєння закономірностей навчання, розвитку і виховання здобувачів середньої освіти з урахуванням їхніх вікових та індивідуальних особливостей. Методична підготовка базується на розвитку вміння розробляти календарно-тематичне планування, організовувати безпечний освітній простір, проектувати навчальні заняття, розробляти конспекти уроків, добирати ефективні методи і засоби навчання, застосовувати інтерактивні та цифрові технології, впроваджувати диференційований підхід, підбирати ефективні методи оцінювання і прогнозувати та аналізувати власну педагогічну діяльність. Важливу роль у формуванні методичних умінь відіграє педагогічна практика, що забезпечує інтеграцію теоретичних знань в реальний освітній процес. Практична підготовка майбутніх вчителів хімії забезпечується педагогічною практикою та практико-орієнтованим змістом навчальних дисциплін і організацією практичних та лабораторних робіт.

На нашу думку, важливе місце у професійній підготовці майбутніх вчителів хімії посідає методична підготовка, яка розвиває здатність трансформувати наукові хімічні знання у зміст шкільного курсу хімії.

Вимоги до формування методичної компетентності майбутнього вчителя хімії зазначено в Професійному стандарті вчителя закладу загальної середньої освіти, де подано комплекс професійних компетентностей, якими має оволодіти фахівець. У документі підкреслюється, що предметно-методична компетентність є однією з ключових і передбачає здатність майбутнього вчителя ефективно планувати та організовувати освітній процес, добирати методи і технології навчання відповідно до змісту предмета та індивідуальних особливостей здобувачів освіти [2].

Виокремимо, які методичні знання, уміння і навички мають сформуватись в майбутнього вчителя хімії в процесі навчання в закладі вищої освіти:

- розуміння цілей і завдань навчання хімії в закладі загальної середньої освіти;
- знання змісту навчальної програми та вміння адаптувати його до потреб здобувача освіти;
- вміння створювати умови для формування і розвитку в здобувачів освіти ключових компетентностей;
- вміння реалізовувати інтегроване навчання;
- володіння формами, методами та засобами організації освітнього процесу;
- знання принципів проведення навчальних досліджень;
- розуміння критеріїв оцінювання результатів навчання здобувачів освіти [2].

Проте, варто зазначити, що методична підготовка майбутнього вчителя хімії це безперервний процес, що передбачає самоосвіту в процесі власної педагогічної діяльності, участь у методичних об'єднаннях та вивчення досвіду колег.

Отже, система професійної підготовки майбутнього вчителя хімії має акцентувати увагу на формуванні методичної компетентності, проте зауважимо, що ефективно поєднання фундаментальної, психолого-педагогічної, методичної та практичної підготовки сприятиме формуванню конкурентоспроможного фахівця.

Список використаної літератури

1. Освітньо-професійна програма «Середня освіта (Хімія) першого рівня вищої освіти. Затверджено Вченою радою Рівненського державного гуманітарного університету протокол №5 від 24.04.2025р. URL: https://www.rshu.edu.ua/images/osvitni_programi/2025/op_2025_bak_a4_06_soh.pdf (дата звернення 14.04.2026)

2. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти». Наказ Міністерства освіти і науки України № 1225 від 29.08.2024р. URL: https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/646-ilovepdf_merged.pdf (дата звернення 07.04.2026).

INCLUSIVITY IN EDUCATION AS A FACTOR OF HARMONIZING SOCIETY

Агапієва Д. О. – здобувач освіти рівня бакалавр 1-го курсу філологічного факультету,
Курята Ю.В. – доцент кафедри теорії і практики іноземних мов та методики викладання
Рівненський державний гуманітарний університет, Рівне, Україна

In the contemporary context of globalisation, rising social inequality across numerous regions, and an increasing awareness of the importance of preserving cultural diversity, the issue of inclusive education has become particularly salient. Education serves as a vital instrument for fostering a harmonious society, as the educational environment establishes the foundations of tolerance, equality, and mutual respect. By facilitating the overcoming of social isolation, discrimination, and inequality, inclusive education acts as a key determinant of social harmonisation.

The objective of this paper is to analyse inclusive education as a factor in social harmonisation and to identify effective approaches to its implementation within modern educational practice.

The problem of inclusive education is inherently interdisciplinary, engaging international and domestic scholars across the fields of pedagogy, psychology, and sociology. Notably, among international researchers, Mel Ainscow and Tony Booth, authors of the *Index for Inclusion*, propose viewing inclusion not merely as the schooling of children with disabilities, but as a process of removing barriers for all learners without exception. They argue that the employment of individualised learning strategies enhances the academic achievement of both pupils with special educational needs and their peers [1].

Similarly, David Mitchell demonstrates that methods effective for children with special educational needs prove beneficial for the entire class [2, pp. 9-30]. Roger Slee examines the political and sociological dimensions of inclusion, critiquing systems that attempt to 'fit' the child into a rigid standard instead of transforming the school itself [3]. Thomas Armstrong explores individual learning characteristics and multiple intelligences within the educational process; he asserts that the application of visual, practical, and collaborative teaching methods allows for the engagement of a broader range of students in active classroom participation [4].

Among Ukrainian researchers, it is essential to mention Alla Kolupaieva, who analyses the theoretical foundations of inclusive education and its implementation within the Ukrainian educational system [5]; Mykola Yarmachenko, whose work provided the basis for the transition from residential institutions to integrated learning [6, pp. 136-143]; and Inna Lutsenko and Sofiia Rudnieva, who investigate the role of teaching assistants, the creation of individual development programmes, and the team-based approach [7]. Ukrainian academics also emphasise the pivotal role of the teacher in implementing inclusion. For instance, Volodymyr Bondar examines differentiated instruction as the bedrock of inclusion [8], while Oleksandra Savchenko explores the humanistic approach to education [9].

A landmark international document regarding the implementation of inclusion is the Salamanca Statement (UNESCO, 1994), which defines the fundamental principles of inclusive education. According to this document, inclusive schools are the most effective means of combating discrimination and social isolation. The Statement emphasises that the shared education of children fosters tolerance, mutual understanding, and social cohesion [10].

On the whole, scientific research defines inclusive education as a system that ensures equal access to learning for all students, regardless of their individual characteristics. It is stressed that inclusion entails not only the physical presence of a student in the classroom but also their active participation in the learning process. Research findings confirm that inclusive education does more than provide access to knowledge; it cultivates the social competencies necessary for harmonious coexistence within society.

In conclusion, inclusive education is a significant factor in social harmonisation, as it promotes a tolerant, equitable, and cohesive social environment. It ensures not only academic outcomes but also the development of social skills vital for effective human interaction. Future research should focus on refining inclusive teaching methods, developing teacher training systems, and implementing innovative educational technologies that facilitate the full participation of all learners in the educational process.

References:

1. Ainscow M., Booth T. *Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools*. Bristol : CSIE, 2011. 191 p.
2. Mitchell D. Inclusive Education is a Multi-Faceted Concept. *Center for Educational Policy Studies Journal*. 2015. Vol. 5, № 1. P. 9–30. DOI: 10.26529/cepsj.151.
3. Slee R. *The Irregular School: Exclusion, Schooling and Inclusive Education*. London : Routledge, 2011. 240 p.
4. Armstrong T. *Multiple Intelligences in the Classroom*. 4th ed. Alexandria : ASCD, 2017. 280 p.
5. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи. Київ : Самміт-Книга, 2012. 272 с.
6. Ярмаченко М. Д. Проблема інтегрованого навчання дітей з вадами психофізичного розвитку. *Педагогіка і психологія*. 1996. № 4. С. 136–143.
7. Колупаєва А. А., Луценко І. В., Руднєва С. М. Робота асистента вчителя в інклюзивному класі : навч.-метод. посіб. Київ : АСК, 2015. 176 с.
8. Бондар В. І. *Дидактика*. Київ : Либідь, 2015. 264 с.
9. Савченко О. Я. *Дидактика початкової освіти*. Київ : Грамота, 2012. 504 с.
10. UNESCO. *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. Paris, 1994. 50 p.

РОЛЬ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО САМОВИРАЖЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Бондар Анастасія Володимирівна, здобувачка ступеня в/о «Магістр» I курсу, спеціальності АЗ «Початкова освіта»

**Петренко Інна Федорівна, доктор філософії, доцент кафедри теорії і методики виховання
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна**

У сучасних умовах реформування освіти одним із пріоритетних завдань педагогіки є формування творчої особистості, здатної до самореалізації, саморозвитку та активної життєвої позиції. Концепція Нової української школи орієнтує освітній процес на розвиток компетентностей, серед яких важливе місце посідає креативність та здатність до творчого самовираження. Саме тому проблема розвитку творчого потенціалу дітей молодшого шкільного віку набуває особливої актуальності.

Молодший шкільний вік є важливим етапом становлення особистості дитини. У цей період активно розвиваються пізнавальні процеси, формуються інтереси, потреби та здібності. Діти виявляють підвищену допитливість, прагнення до нових знань, експериментування та творчої діяльності. Тому саме в цей період важливо створити сприятливі умови для розвитку їхнього творчого потенціалу.

Творче самовираження розглядається як процес прояву індивідуальності особистості у різних видах діяльності. Воно передбачає здатність дитини відображати власні думки, емоції, переживання та уявлення у творчій формі. У процесі творчого самовираження дитина не лише реалізує свої здібності, а й формує впевненість у власних можливостях, розвиває уяву, креативне мислення та емоційну сферу.

Особливу роль у розвитку творчого самовираження дітей відіграє позашкільна освіта. Вона є важливою складовою системи безперервної освіти та спрямована на розвиток здібностей, інтересів і талантів дітей та учнівської молоді. Заклади позашкільної освіти створюють умови для творчої діяльності, самореалізації та змістовного дозвілля дітей.

Позашкільна освіта має значний потенціал для розвитку творчого самовираження молодших школярів. Це зумовлено рядом її особливостей: добровільністю участі дітей у різних гуртках і творчих об'єднаннях, різноманітністю видів діяльності, можливістю індивідуалізації освітнього процесу, а також орієнтацією на розвиток особистості дитини [1].

Важливою перевагою позашкільної освіти є різноманітність напрямів діяльності. У закладах позашкільної освіти функціонують гуртки художньо-естетичного, науково-технічного, еколого-натуралістичного, туристсько-краєзнавчого та інших напрямів. Така різноманітність дозволяє кожній дитині обрати той вид діяльності, який найбільше відповідає її інтересам та здібностям.

Творча діяльність у гуртках сприяє розвитку уяви, фантазії, образного мислення та емоційної сфери дітей. У процесі виконання творчих завдань учні вчаться самостійно приймати рішення, висловлювати власні ідеї та реалізовувати їх у практичній діяльності. Це сприяє формуванню активної та ініціативної особистості [2].

Важливим фактором розвитку творчого самовираження є атмосфера підтримки та довіри, яка створюється у закладах позашкільної освіти. Педагог виступає не лише як наставник, а й як партнер у творчій діяльності дітей. Він допомагає вихованцям розкрити їхній потенціал, підтримує їхні ініціативи та стимулює прагнення до творчого пошуку.

Значну роль у розвитку творчого самовираження відіграє також колективна діяльність. У процесі спільної творчої роботи діти навчаються взаємодіяти з однолітками, обмінюватися ідеями, спільно вирішувати проблеми. Це сприяє формуванню комунікативних навичок, розвитку відповідальності та вміння працювати у команді.

Важливим елементом творчого розвитку є можливість представлення результатів власної діяльності. У позашкільних закладах це реалізується через виставки, конкурси, фестивалі, концерти та інші творчі заходи. Такі форми роботи сприяють формуванню впевненості у власних силах та стимулюють подальший розвиток творчих здібностей.

Отже, позашкільна освіта створює сприятливі умови для розвитку творчого самовираження молодших школярів. Вона сприяє розкриттю індивідуального потенціалу дітей, формуванню їхніх творчих здібностей та розвитку активної життєвої позиції.

Список використаної літератури

1. Бойко А. Е. Педагогічні умови творчого самовираження молодших школярів у закладах позашкільної освіти: дис. ... канд.пед.наук: 13.00.07. Київ, 2021. 210 с.
2. Лобова О., Сидорська А. Педагогічні умови творчого розвитку молодших школярів засобами мистецтва. *Педагогічні науки теорія історія інноваційні технології*. Суми, 2023. №4(128). С.206–218.

ШКОЛА РІВНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ: ГЕНДЕРНИЙ ПІДХІД ОЧИМА МОЛОДОГО ПЕДАГОГА
Романчук К., здобувачка III курсу, педагогічного факультету
Ваколюк А. М., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики виховання
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, України

Сучасний етап розвитку освіти в Україні характеризується активним реформуванням, що здійснюється в межах концепції Нової української школи. Одним із ключових завдань цих змін є створення освітнього середовища, яке забезпечує рівні можливості для всіх учасників освітнього процесу незалежно від їхніх індивідуальних особливостей. У цьому контексті особливого значення набуває гендерний підхід, спрямований на подолання стереотипів, забезпечення рівності прав і формування толерантного суспільства.

Гендерний підхід у педагогіці передбачає врахування соціально-культурних особливостей статі, а також спрямований на забезпечення рівного доступу до освіти та можливостей самореалізації для кожної особистості. Його реалізація дозволяє уникнути дискримінаційних практик, сприяє розвитку критичного мислення та формує повагу до різноманіття. У межах Нової української школи цей підхід є невід'ємною складовою педагогіки партнерства, яка ґрунтується на взаємоповазі, довірі та співпраці між учителем, учнем і батьками.

Важливу роль у впровадженні гендерного підходу відіграє молодий педагог, який виступає провідником сучасних освітніх ідей і цінностей. Саме молоді вчителі, як правило, є більш відкритими до інновацій, активно використовують інтерактивні методи навчання та цифрові технології, що сприяє ефективному формуванню гендерно чутливого освітнього середовища. У своїй професійній діяльності вони орієнтуються не лише на передачу знань, а й на розвиток особистості учня, формування його ціннісних орієнтацій і соціальних компетентностей.

Реалізація гендерного підходу в освітньому процесі передбачає використання гендерно нейтральної мови, рівномірне залучення учнів до різних видів діяльності, незалежно від їхньої статі, а також створення умов для вільного самовираження кожної дитини. Важливим аспектом є також аналіз навчальних матеріалів на предмет наявності гендерних стереотипів і їх подальше усунення. Організація виховної роботи повинна спрямовуватися на формування взаємоповаги, толерантності та усвідомлення цінності рівності.

Разом із тим, впровадження гендерного підходу супроводжується певними труднощами. Серед них можна виокремити недостатній рівень обізнаності педагогів щодо гендерної проблематики, вплив усталених суспільних стереотипів, а також обмеженість методичного забезпечення. Ці чинники потребують системного подолання шляхом підвищення кваліфікації педагогічних працівників, оновлення змісту освіти та впровадження сучасних освітніх технологій.

Перспективи розвитку гендерного підходу в освіті пов'язані з його інтеграцією в усі складові освітнього процесу, починаючи від навчальних програм і закінчуючи практикою педагогічної діяльності. Важливим є також залучення міжнародного досвіду, що дозволить адаптувати кращі практики до українських реалій. Значну роль у цьому процесі відіграє система підготовки майбутніх педагогів, яка має забезпечити формування гендерної компетентності як важливої складової професійної діяльності вчителя.

Гендерний підхід є важливою умовою створення школи рівних можливостей, у якій кожна дитина має змогу реалізувати свій потенціал без обмежень і дискримінації. Молодий педагог виступає ключовою фігурою у цьому процесі, адже саме від його професійної позиції, ціннісних орієнтацій і готовності до інновацій залежить ефективність впровадження сучасних освітніх ідей. Формування гендерно чутливого освітнього середовища сприятиме не лише підвищенню якості освіти, а й розвитку демократичного, справедливого та толерантного суспільства.

Важливим аспектом упровадження гендерного підходу в освітньому середовищі є формування гендерної культури всіх учасників освітнього процесу. Гендерна культура передбачає усвідомлення принципів рівності, поваги до прав людини, готовність до партнерської взаємодії та відмову від дискримінаційних практик. У цьому контексті школа виступає не лише місцем здобуття знань, а й важливим соціальним інститутом, який формує світогляд майбутніх громадян.

Суттєвим чинником ефективності гендерно чутливого освітнього середовища є створення психологічно безпечного простору, у якому кожна дитина відчуває підтримку та прийняття. Молодий педагог має враховувати індивідуальні особливості учнів, їхні інтереси, потреби та рівень розвитку. Це передбачає використання диференційованого підходу до навчання, що сприяє розвитку здібностей кожного учня без нав'язування стереотипних моделей поведінки.

Особливої уваги заслуговує питання формування гендерної компетентності педагога. Вона включає знання основ гендерної теорії, уміння застосовувати гендерно чутливі методи навчання, здатність аналізувати освітні матеріали з точки зору гендерної рівності, а також готовність до постійного професійного саморозвитку. Формування такої компетентності є необхідною умовою ефективної педагогічної діяльності в сучасних умовах.

Важливим напрямом реалізації гендерного підходу є використання інтерактивних методів навчання, які сприяють активній участі учнів у навчальному процесі. До таких методів належать дискусії, рольові ігри, проєктна діяльність, групова робота. Вони дозволяють створити ситуації, у яких учні можуть вільно висловлювати свої думки, обмінюватися ідеями та вчитися взаємодіяти на засадах рівності та поваги.

Не менш важливим є залучення учнів до обговорення питань гендерної рівності в рамках навчальних предметів і виховної роботи. Це може здійснюватися через аналіз літературних творів, історичних подій, соціальних явищ, що дозволяє формувати критичне мислення та усвідомлення ролі гендеру в суспільстві. Такий

підхід сприяє розвитку активної громадянської позиції та відповідального ставлення до соціальних проблем.

Окремої уваги потребує співпраця з батьками як важливою складовою освітнього процесу. Батьки значною мірою впливають на формування світогляду дитини, тому їх залучення до реалізації гендерного підходу є необхідним. Це може здійснюватися через проведення батьківських зборів, тренінгів, консультацій, під час яких обговорюються питання гендерної рівності, виховання без стереотипів та створення сприятливого сімейного середовища.

Варто також звернути увагу на роль освітнього середовища як цілісної системи, що включає не лише навчальні програми, а й шкільний простір, комунікацію, традиції та цінності. Гендерно чутливе середовище передбачає відсутність дискримінаційних проявів, забезпечення рівного доступу до ресурсів, а також створення умов для самореалізації кожного учня. Це може проявлятися, зокрема, у рівному доступі до гуртків, секцій, участі в позакласних заходах.

Значний вплив на формування гендерної рівності в освіті має використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. Інтернет-ресурси, цифрові платформи, онлайн-курси відкривають нові можливості для отримання знань і розвитку компетентностей. Водночас важливо навчити учнів критично оцінювати інформацію, уникати стереотипів та формувати власну обґрунтовану позицію.

У сучасних умовах особливого значення набуває інтеграція гендерного підходу в усі освітні галузі. Це означає, що питання рівності мають розглядатися не лише в рамках окремих тем, а бути наскрізними в усьому освітньому процесі. Такий підхід сприяє формуванню цілісного уявлення про соціальні процеси та забезпечує сталий розвиток особистості.

Таким чином, впровадження гендерного підходу в освітній процес є складним, але необхідним завданням, що потребує системного підходу та активної участі всіх учасників освітнього процесу. Молодий педагог, володіючи сучасними знаннями та методами, здатний стати провідником позитивних змін, спрямованих на створення школи рівних можливостей.

Реалізація зазначених підходів сприятиме формуванню покоління, яке поділяє цінності рівності, поваги та взаєморозуміння, що є важливим для розвитку демократичного суспільства. Саме тому гендерний підхід повинен розглядатися як невід'ємна складова сучасної освітньої політики та практики.

Список використаної літератури:

1. Бібік Н. М. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja. Київ: Плеяди, 2017. 206 с.
2. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII.
3. Концепція Нової української школи / Міністерство освіти і науки України. Київ, 2016.
4. Марценюк Т. Гендер для всіх. Виклик стереотипам. Київ: Основи, 2017. 256 с.
5. Овчарук О. В. Гендерний підхід у сучасній освіті: теоретико-методичні засади. Київ: Педагогічна думка, 2019. 160 с.

РОЗВИТОК ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Головач А. С., здобувач вищої освіти здобувач ступеня PhD

Сілкова Е. О., старша викладачка кафедри математики та методики її навчання

Рівненський державний гуманітарний університет. Рівне. Україна

У сучасних умовах реформування початкової освіти особливої актуальності набуває проблема розвитку логічного мислення учнів. Формування логічного мислення у молодших школярів є одним із ключових завдань, оскільки саме в цей період закладаються основи інтелектуального розвитку особистості та здатності до пізнання й розв'язання життєвих завдань [1, с. 5]

Логічне мислення є важливою складовою пізнавальної діяльності, що забезпечує здатність до аналізу, синтезу, узагальнення та прийняття обґрунтованих рішень. Воно визначається як процес цілеспрямованого опрацювання інформації для отримання нових знань і висновків [2, с. 7].

У молодшому шкільному віці мислення зазнає значних змін: від наочно-образного воно поступово переходить до словесно-логічного. Цей процес є основою розвитку навчальної діяльності та формування інтелектуальних умінь учнів [3, с. 10].

Важливу роль у розвитку логічного мислення відіграє математична освітня галузь, яка характеризується логічністю, структурованістю та абстрактністю. У процесі вивчення математики учні виконують операції аналізу, порівняння, узагальнення, встановлюють причинно-наслідкові зв'язки, що сприяє розвитку мислення [4, с. 14].

Практична реалізація формування логічного мислення здійснюється у процесі навчання математики, зокрема під час розв'язування задач. Учні аналізують умову, визначають взаємозв'язки між величинами, обирають способи розв'язання та здійснюють перевірку результатів, що сприяє розвитку послідовності й аргументованості мислення [5, с. 19].

Аналіз проявляється у здатності учня розчленовувати складні об'єкти або задачі на окремі елементи, виділяти умову та запитання, визначати суттєві ознаки та відокремлювати їх від несуттєвих, що є необхідною передумовою правильного розуміння навчального матеріалу. Синтез характеризується вмінням поєднувати окремі частини в єдине ціле, встановлювати зв'язки між елементами задачі та формувати цілісне уявлення про об'єкт або явище. Порівняння передбачає здатність знаходити подібності та відмінності між математичними об'єктами, що сприяє розвитку класифікаційних умінь і формуванню узагальнених уявлень. Узагальнення полягає у здатності об'єднувати об'єкти за спільними істотними ознаками та формувати відповідні поняття, що є важливим для засвоєння математичних правил і закономірностей. Абстрагування ж забезпечує відволікання від другорядних характеристик і зосередження на суттєвому, що дозволяє учням переходити від конкретних уявлень до теоретичного мислення та оперування математичними поняттями на більш високому рівні [3 с. 31].

Аналіз продуктів діяльності учнів є ще одним важливим методом діагностики, який ґрунтується на вивченні письмових робіт, зошитів, результатів контрольних і самостійних завдань, а також творчих робіт учнів. Він дозволяє отримати об'єктивні дані про рівень сформованості логічного мислення на основі фактичних результатів навчальної діяльності. Особливу увагу під час аналізу звертають на характер виконання завдань, правильність розв'язання, наявність логічних помилок, послідовність викладу, а також способи, які використовує учень для досягнення результату.

За характером помилок можна зробити висновки про рівень розвитку окремих мисленнєвих операцій. Наприклад, систематичні помилки в аналізі умов задачі можуть свідчити про недостатній розвиток аналітичного мислення, труднощі у виділенні головного – про слабкий рівень абстрагування, а невміння узагальнювати – про недостатню сформованість узагальнення. Аналіз також дозволяє визначити типові труднощі учнів, виявити індивідуальні особливості мислення та розробити індивідуальні траєкторії навчання, спрямовані на подолання виявлених проблем.

Ефективність розвитку логічного мислення значною мірою залежить від використання системи вправ, методів і дидактичних ігор. Завдання на встановлення закономірностей, класифікацію, узагальнення та пошук нестандартних рішень сприяють активізації пізнавальної діяльності учнів.

Вправи на аналіз відіграють важливу роль у формуванні здатності учнів розчленовувати навчальний матеріал на складові частини, виділяти істотні ознаки та визначати структуру задачі. Наприклад, під час розв'язування текстових задач учні мають визначити умову, запитання, відомі та невідомі дані, що сприяє глибшому розумінню змісту завдання.

Вправи на синтез, у свою чергу, сприяють формуванню вміння об'єднувати окремі елементи в цілісну систему, що особливо важливо під час складання задач за коротким записом, схемою або малюнком. Завдяки цьому у дітей формується уявлення про взаємозв'язок між компонентами математичних об'єктів.

Вправи на порівняння, які сприяють формуванню вміння встановлювати спільні та відмінні ознаки об'єктів, робити висновки та аргументувати їх. Наприклад, порівняння чисел дозволяє учням визначити, яке число більше або менше, і на скільки, що сприяє розвитку кількісних уявлень.

Вправи на класифікацію, які передбачають групування об'єктів за певними ознаками. Такі завдання можуть включати розподіл геометричних фігур за кількістю сторін або чисел за їх властивостями (парні та непарні), що формує здатність до систематизації знань.

Вправи на узагальнення сприяють формуванню понять та правил, що є важливим етапом у розвитку

абстрактного мислення. Наприклад, виконуючи серію прикладів на додавання однакових доданків, учні приходять до усвідомлення сутності множення.

Вправи на встановлення закономірностей, зокрема продовження числових і логічних рядів, формують уміння виявляти правила та застосовувати їх у нових умовах, що є основою для розвитку логічного мислення та передбачення результатів. Наприклад, ряд 2, 4, 6, 8, ... вимагає від учнів встановити правило додавання двох і продовжити послідовність.

Реалізація системи вправ здійснюється через використання різноманітних методів навчання, які активізують пізнавальну діяльність учнів. Одним із найбільш ефективних є метод проблемного навчання, який передбачає створення проблемних ситуацій, що спонукають учнів до самостійного пошуку рішень. Наприклад, ситуація, у якій необхідно поділити 7 предметів порівну між двома дітьми, змушує учнів замислитися над способами розв'язання, що сприяє розвитку критичного мислення. Евристична бесіда є ще одним ефективним методом, який передбачає систему запитань, спрямованих на підведення учнів до самостійного формулювання висновків. Такий підхід сприяє розвитку логічного мислення, мовлення та вміння аргументувати власну думку.

Дослідницький метод передбачає залучення учнів до активної пізнавальної діяльності, що включає висування гіпотез, їх перевірку та формулювання висновків. Наприклад, дослідження залежності результату множення від зміни одного з множників дозволяє учням самостійно встановити закономірності та зробити узагальнення. Частково-пошуковий метод забезпечує поетапне залучення учнів до самостійного розв'язання завдань із поступовим зменшенням допомоги з боку вчителя, що сприяє розвитку самостійності та логічного мислення.

Особливе місце у системі розвитку логічного мислення займають дидактичні ігри, які є ефективним засобом активізації навчальної діяльності молодших школярів. Гра «Знайди зайве» сприяє розвитку вміння виділяти істотні ознаки та здійснювати класифікацію. Наприклад, серед чисел 2, 4, 6, 7, 8 учні мають визначити зайве число, обґрунтовуючи свою відповідь. Гра «Продовж ряд» формує вміння встановлювати закономірності та логічні зв'язки, що є основою для розвитку прогнозування. Математичні ланцюжки сприяють розвитку послідовного мислення, оскільки учні виконують ряд дій і отримують кінцевий результат. Наприклад: $5 + 3 \times 2 - 4 = ?$. Гра «Склади задачу» розвиває творче мислення та здатність до моделювання, оскільки учні самостійно створюють математичні задачі на основі заданих умов.

Важливе значення мають також логічні загадки, головоломки та нестандартні завдання, які стимулюють розвиток мислення, кмітливості та здатності знаходити оригінальні способи розв'язання. Наприклад, питання «Що важче: 1 кг заліза чи 1 кг вати?» спрямоване на перевірку уважності та логічного мислення учнів, адже правильна відповідь вимагає врахування того, що маса однакова.

Важливо, щоб вправи, методи і дидактичні ігри застосовувалися на всіх етапах уроку: під час актуалізації знань, пояснення нового матеріалу, закріплення та контролю. Необхідним є також поступове ускладнення завдань, що відповідає принципу навчання від простого до складного, а також врахування індивідуальних особливостей кожного учня.

Цілеспрямоване застосування системи вправ, методів і дидактичних ігор є ефективним засобом розвитку логічного мислення молодших школярів, сприяє підвищенню рівня їхньої навчальної успішності, розвитку пізнавальної активності та формуванню основ інтелектуальної самостійності. У результаті такого підходу створюються умови для всебічного розвитку особистості учня, формування в нього навичок критичного мислення, здатності до аналізу інформації та прийняття обґрунтованих рішень, що є важливими компетентностями в сучасному освітньому просторі.

Список використаної літератури:

1. Арделян О. В. Дидактичні умови формування загальнопізнавальних умінь і навичок у молодших школярів. Київ : Освіта, 2011. 120 с.
2. Бондар В. І. Дидактика : підручник. Київ : Либідь, 2005. 264 с.
3. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підручник. Київ : Грамота, 2012. 504 с.
4. Скворцова С. О. Методика навчання математики в початковій школі : навч. посіб. Київ : Освіта, 2011. 392 с.
5. Осіпчук Л. Г. Розвиток логічного мислення учнів початкових класів на уроках математики. Фастів, 2012. 33 с.

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

Демидюк Р.В., здобувач II (магістерського) рівня вищої освіти, Рівненський державний гуманітарний університет

Горопаха Н.М., кандидат педагогічних наук, доцент, Рівненський державний гуманітарний університет

Сучасний етап розвитку освіти в Україні характеризується впровадженням ідей інклюзії та компетентнісного підходу, що закріплено в Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» [1] та Державному стандарті початкової освіти [2]. Зокрема, у цих документах наголошується на необхідності забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх дітей, у тому числі з особливими освітніми потребами.

Організація освітнього процесу в умовах інклюзивного навчання передбачає реалізацію індивідуального підходу до кожної дитини. Важливу роль відіграє командна взаємодія педагогічних працівників і батьків, а також розроблення індивідуальної програми розвитку.

Ефективність інклюзивного навчання залежить від системності та узгодженості дій усіх учасників освітнього процесу. У цьому контексті особливої актуальності набуває проблема організації корекційно-розвиткової роботи з дітьми із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ), оскільки мовленнєві порушення суттєво впливають на формування ключових компетентностей, зокрема читачької, що підтверджується дослідженнями А. Колупаєвої та О. Таранченко. [3]

Загальне недорозвинення мовлення є складним системним порушенням, яке охоплює всі компоненти мовлення: фонетико-фонематичний, лексичний і граматичний. [4]. У дітей із ЗНМ спостерігається недостатній розвиток фонематичного слуху, обмежений словниковий запас і труднощі у формуванні граматичних конструкцій, що значно ускладнює процес оволодіння читанням. Мовленнєві порушення впливають не лише на мовлення, а й на розвиток мислення та пізнавальної діяльності дитини.

Корекційно-розвиткова робота з дітьми із ЗНМ має бути комплексною і включати розвиток фонематичних процесів, формування правильної звуковимови, збагачення словникового запасу, розвиток граматичної будови мовлення та зв'язного мовлення. Систематична робота над усіма компонентами мовлення забезпечує позитивні результати у подоланні мовленнєвих порушень.

Важливим напрямом роботи є формування читачької компетентності як однієї з ключових, визначених Державним стандартом початкової освіти [2, с. 5]. Вона передбачає сформованість навичок читання, розуміння змісту тексту, уміння аналізувати та інтерпретувати інформацію. Формування читачької компетентності є тривалим процесом, що потребує системної педагогічної підтримки та використання різноманітних методичних підходів.

Для дітей із ЗНМ процес оволодіння читанням є складнішим, тому потребує використання спеціальних методів і прийомів: ігрових технологій, візуальних опор, інтерактивних вправ, диференційованих завдань. Важливим є також створення сприятливого мовленнєвого середовища, що стимулює інтерес до читання та активну мовленнєву діяльність учнів.

Організація корекційно-розвиткової роботи з дітьми із загальним недорозвиненням мовлення в умовах інклюзивного навчання повинна здійснюватися на засадах системності, індивідуалізації та міждисциплінарної взаємодії. Це сприятиме не лише подоланню мовленнєвих порушень, а й ефективному формуванню читачької компетентності як важливої складової успішного навчання та соціалізації дитини.

Список використаної літератури

1. Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа»: схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016р. №988-р
2. Державний стандарт початкової освіти: затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 26.12.2025 № 1810.
3. Колупаєва А. А., Таранченко О.М. Інклюзивна освіта: навчально-методичний посібник. – Київ, 2021.
4. Шеремет М. К. Логопедія: теорія і практика. Київ: Слово, 2015.

ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІННЯ ТА ФІНАНСУВАННЯ СПОРТИВНОГО ПРОЄКТУ «ПЛІЧ-О-ПЛІЧ ВСЕУКРАЇНСЬКІ СТУДЕНТСЬКІ ЛІГИ» У СИСТЕМІ ФІЗКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ

Кашуба В. О., здобувачка ступеня вищої освіти «Бакалавр» IV курсу спеціальності 014 Середня освіта (Фізична культура), головний фахівець шкільних ліг Управління масового спорту у Рівненській області

Гоголь Т. В., доктор філософії, доцент кафедри теорії і практики фізичної культури і базової загальної підготовки, Рівненський державний гуманітарний університет

Фізична культура є невід'ємною складовою гармонійного розвитку особистості, особливо в умовах навчання у закладах вищої освіти. Вона сприяє не лише зміцненню здоров'я здобувачів освіти, а й формуванню важливих соціальних, психологічних і професійних якостей. Регулярна рухова активність покращує фізичний стан, підвищує працездатність, знижує рівень стресу та сприяє розвитку дисциплін й самоконтролю [2].

У сучасному освітньому просторі фізична культура виходить за межі традиційних занять і набуває нових форм через участь у спортивних проєктах і ініціативах. Такі проєкти створюють додаткові можливості для самореалізації студентів, розвитку командної взаємодії та лідерських якостей. Вони також сприяють популяризації здорового способу життя серед молоді та формують позитивну мотивацію до систематичних занять спортом.

Особливе значення мають всеукраїнські спортивні ініціативи, зокрема новий проєкт, що стартував цього року «Пліч-о-пліч всеукраїнські студентські ліги». Цей проєкт об'єднує молодь з різних регіонів країни, сприяючи не лише фізичному розвитку, а й зміцненню національної єдності, взаємопідтримки та командного духу. Участь у таких лігах дає можливість студентам відчувати себе частиною великої спільноти, розвинути спортивні навички, навчитися працювати в команді та досягати спільних цілей. Крім того, подібні ініціативи відіграють важливу роль у формуванні активної громадянської позиції. Вони стимулюють молодь бути соціально відповідальною, сприяють розвитку комунікативних навичок і формують цінності взаємоповаги та чесної гри.

Фізкультурно-оздоровчі заходи та змагання «Пліч-о-пліч всеукраїнські студентські ліги» серед студентів та студенток закладів вищої освіти у 2025-2026 навчальному році проводяться під гаслом «РАЗОМ ПЕРЕМОЖЕМО». Їх завданнями яких є: популяризація видів спорту та здорового способу життя; залучення максимальної кількості студентів (студенток) до регулярних занять фізичною культурою та спортом; створення умов для розвитку спорту серед студентів (студенток); підтримка у закладах вищої освіти системи фізичного виховання; формування у молоді старих традицій і мотивації щодо фізичного виховання і спорту як важливого чинника у забезпеченні здорового способу життя; залучення талановитої молоді для занять у закладах спеціалізованого спортивного профілю та інших закладів фізичної культури та спорту та покращення спортивного іміджу України [3].

Заходи проводяться з січня по липень 2026 року з баскетболу, волейболу, футзалу та черлідінгу. У межах окремого регіону за ініціативи закладів вищої освіти та органів місцевого самоврядування можуть бути проведені заходи з інших видів спорту, за погодженням регіонального організаційного комітету. Охарактеризуємо основні етапи проведення змагань: етап 1 (студентський) – заходи проводяться в межах окремих закладів вищої освіти з метою виявлення найсильніших студентів (студенток) та формування команд закладів вищої освіти з виду спорту. Після формування команди заклад вищої освіти реєструє команди на сайті «Пліч-о-пліч всеукраїнські студентські ліги» (січень – 15 березня 2026 року); етап 2 (обласний) – заходи проводяться серед команд адміністративно-територіальних одиниць України (16 березня – 30 квітня 2026 року). Переможці отримують право брати участь у наступному етапі; етап 3 (міжобласний) – заходи проводяться серед команд закладів вищої освіти по чотирьох зонах за територіальним принципом (01 травня – 15 червня 2026 року). Дві кращі команди з кожної зони отримують право брати участь у наступному етапі; етап 4 (всеукраїнський) – фінальна частина заходів (16 червня – 15 липня 2026 року). Заходи проводяться з урахуванням графіків освітнього процесу закладів вищої освіти. Терміни та місця проведення кожного етапу визначаються організаторами, відповідними регламентами та розпорядчими документами організаторів [3].

Для ефективної підготовки та проведення заходів затверджуються Організаційний комітет Міністерством молоді та спорту України, Міністерством розвитку громад та територій України, Міністерством освіти і науки України, Всеукраїнською громадською організацією «Спортивна студентська спілка України», державною установою «Всеукраїнський центр фізичного здоров'я населення «Агенція учнівського, студентського та масового спорту України», громадською організацією «Спілка ректорів закладів вищої освіти України». До складу організаційного комітету також входять представники обласних державних (військових) адміністрацій, Київської міської державної (військової) адміністрації, національних спортивних федерацій з видів спорту та інші фахівці на громадських засадах (за згодою) [2].

Загальне керівництво підготовкою та проведенням заходів здійснює Організаційний комітет. Підготовку 1-2 етапів, в тому числі формування та екіпірування команд, підготовку спортивних споруд та спортивного інвентарю – покладається на регіональні організаційні комітети та керівників закладів вищої освіти. Відповідальність за проведення змагань 1-2 етапів покладається на суддівські колегії, персональний склад яких формується місцевими (обласними) осередками національних спортивних організацій (асоціацій, федерацій тощо) з видів спорту і затверджується у встановленому порядку відповідними організаторами заходів. Координацію та проведення 3-4 етапів здійснює Організаційний комітет, а відповідальність за їх проведення покладається на Агенцію учнівського, студентського та масового спорту України та суддівські колегії з видів спорту, персональний склад яких формується національними спортивними організаціями (асоціацій, федерацій тощо) з видів спорту. Суддівство здійснюється

відповідно до офіційним Правил змагань з видів спорту. Регіональні організаційні комітети призначають відповідальних координаторів на кожному етапі змагань, які вносять на сайт «Пліч-о-пліч всеукраїнські студентські ліги» графіки (календарі) проведення та результати проведених заходів. Організація та проведення заходів здійснюється з дотриманням Законів України «Про національну безпеку України», «Правовий режим воєнного стану», «Про забезпечення функціонування української мови як державної», «Про захист персональних даних» та наказу Мінмолодьспорту від 28.05.2022 № 1587 «Про деякі питання проведення всеукраїнських спортивних заходів в умовах воєнного стану» (зі змінами) [3, с. 4–6].

Фінансування витрат, пов'язаних із забезпеченням підготовки та проведення 1-го етапу змагань здійснюється в межах коштів, передбачених у відповідних бюджетах закладів вищої освіти, а також інших джерел, не заборонених законом. Своєю чергою фінансування витрат 2-го етапу – в межах коштів, передбачених у відповідних місцевих (обласних) бюджетах, бюджетах органів місцевого самоврядування сільських, селищних, міських територіальних громад, закладах вищої освіти, а також інших джерел, не заборонених законодавством. Фінансування витрат, пов'язаних з фінансуванням 3-го і 4-го етапів заходів здійснюється в межах коштів, передбачених: в державному бюджеті, розпорядниками яких є Міністерство молоді та спорту України, Агенція учнівського, студентського та масового спорту України; в обласних (місцевих) бюджетах, бюджетах органів місцевого самоврядування сільських, селищних, міських територіальних громад, Всеукраїнської громадської організації «Спортивна студентська спілка України», закладів вищої освіти, також інших з інших джерел, не заборонених законодавством, а саме: арбітраж (суддіство); заохочувальні призи, нагородна атрибутика, канцтовари, поліграфія (банери, ролл-ап, плакати тощо), оплата проїзду та добових під час переїзду учасників (учасниць) до місця проведення змагань та зворотно; харчування та проживання; забезпечення учасників єдиною спортивною формою – в межах бюджетів органів місцевого самоврядування сільських, міських територіальних громад, закладах вищої освіти, а також з інших джерел, не заборонених законодавством; послуги з оренди та встановлення (монтаж, демонтаж) сцен, подіумів, фотозон, лед-екранів, звукового, світлового, спортивного обладнання та інвентарю, спортивних майданчиків, спеціальних конструкцій, оргтехніки, покриття, огорож, устаткування, меблів тощо; оренда місця проведення та технічне забезпечення заходів, прибирання території; послуги з декорування та облаштування локацій та місць проведення заходів; послуги з оренди транспорту; послуги дизайну презентаційних матеріалів; послуги ведучого, фотографа, відеооператора, монтажу відеороликів; медичні послуги; забезпечення висвітлення та популяризацію в ЗМІ (виготовлення, поширення текстової, графічної, мультимедійної інформації у соціальних мережах та інших веб-ресурсах); послуги з технічної підтримки, адміністрування, програмування сайту «Пліч-о-пліч всеукраїнські студентські ліги» і послуги провайдерів; оплата послуг з харчування, кейтерингових послуг на період проведення змагань тощо. Умови фінансування можуть бути змінені за погодженням сторін [3, с. 9–11].

Узагальнюючи зазначене вище, можна зробити висновки, що спортивний проект «Пліч-о-пліч всеукраїнські студентські ліги» є важливим інструментом розвитку системи фізкультурної освіти та популяризації масового студентського спорту. Ефективне управління проектом передбачає чітку координацію між закладами вищої освіти, державними інституціями та спортивними федераціями з видів спорту, прозорість прийняття рішень і стратегічне планування. Своєю чергою фінансування відіграє ключову роль у забезпеченні стабільності та масштабованості ініціативи. Поєднання державної підтримки, партнерських програм і залучення позабюджетних ресурсів створює умови для сталого розвитку проекту, розширення його географії та підвищення якості організації змагань.

Отже, успішна реалізація проекту можлива за умови комплексного підходу до управління і фінансування, що сприятиме формуванню здорового способу життя студентської молоді, розвитку спортивного потенціалу та зміцненню соціальної згуртованості в освітньому середовищі.

Список використаної літератури

1. Грибан Г. П. Управління у сфері фізичної культури і спорту. Державні органи управління фізичною культурою і спортом в Україні. В-во «Рута». 2022. 124 с.
2. Сіренко Р. Р. Фізична активність у суспільстві як стратегічний напрям державної гуманітарної політики в умовах глобалізаційних викликів. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Державне управління*. 2019. Том. 30(69) № 1. С.97–101.
3. Регламент про проведення фізкультурно-оздоровчих заходів та змагань «Пліч-о-пліч всеукраїнські студентські ліги» серед студентів та студенток закладів вищої освіти у 2025-2026 році під гаслом «РАЗОМ ПЕРЕМОЖЕМО». Україна. 2026. 23 с. URL: <https://stl.gov.ua/uploads/media/default/0001/01/c3f57e3305cdd7c5a2f4aa1dff8b833b10caaf3.pdf>

МОЖЛИВОСТІ ДИХАЛЬНИХ ВПРАВ ЯК ЗАСОБУ КОРЕКЦІЇ ТЕМПО-РИТМІЧНОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ З РИНОЛАЛІЄЮ

Кирильчук З.М., здобувачка вищої освіти

Косарева Г.М., доцент, кандидат педагогічних наук, Рівненський державний гуманітарний університет, Рівне, Україна

Темпо-ритмічна сторона мовлення дітей з ринолалією має ряд специфічних особливостей, які зумовлені порушенням роботи піднебінно-глоткового апарату, неправильним мовленнєвим диханням та труднощами артикуляції. Н. Плукчі та С. Седченко вказують, що у таких дітей часто спостерігається зміна темпу мовлення. Мовлення може бути уповільненим, оскільки дитина витрачає більше часу на вимову окремих звуків і складів та намагається контролювати правильність артикуляції. Іноді темп мовлення є нерівномірним, коли повільні відрізки мовлення чергуються з більш швидкими [3].

Ритмічна організація мовлення у дітей з ринолалією зазвичай порушена. Діти можуть неправильно розподіляти мовленнєві паузи у фразі. Вони часто роблять зайві паузи між словами або навіть між складами. Такі паузи виникають через труднощі дихання та необхідність додаткового вдиху під час мовлення. У результаті мовлення стає переривчастим і недостатньо плавним [3].

Як стверджує Ю. Тубичко, у дітей з ринолалією також спостерігається недостатня координація між диханням, голосоутворенням і артикуляцією. Мовленнєве дихання є поверхневим і коротким. Діти швидко витрачають запас повітря під час вимови фрази. Через це вони змушені робити додаткові вдихи всередині висловлювання, що порушує природний ритм мовлення [4].

Також у цьому зв'язку Ю. Тубичко додає, що інтонаційна сторона мовлення у таких дітей часто є збідненою. Інтонація може бути одноманітною і недостатньо виразною. Логічні наголоси у реченнях не завжди виділяються правильно. Мелодика мовлення є недостатньо сформованою, тому висловлювання звучать монотонно [4].

Крім того, за словами Л. Арнаутової та А. Аніщенко, у дітей з ринолалією може спостерігатися порушення темпо-ритмічної цілісності фрази. Вони можуть розділяти одне речення на декілька коротких відрізків. Через це висловлювання втрачає природну плавність і зв'язність [1].

Отже, темпо-ритмічна сторона мовлення дітей з ринолалією характеризується уповільненим або нерівномірним темпом мовлення, порушенням ритмічної організації фрази, наявністю зайвих пауз, недостатньою координацією мовленнєвого дихання, голосу та артикуляції, а також зниженою інтонаційною виразністю.

Застосування голосових вправ є важливою складовою корекційної роботи з дітьми, які мають ринолалію. Голосові вправи спрямовані на нормалізацію мовленнєвого дихання, розвиток сили, висоти та тривалості голосу, а також на формування правильного темпу і ритму мовлення.

А. Цибулько зауважує, що під час виконання голосових вправ у дітей формується правильна координація між диханням, голосоутворенням і артикуляцією. Це сприяє більш плавному і рівномірному мовленню. Діти вчаться правильно розподіляти повітря під час вимови звуків, складів і слів, що допомагає зменшити кількість зайвих пауз у мовленні [5].

Як стверджує З. Мартинюк, голосові вправи також допомагають регулювати темп мовлення. У процесі виконання вправ діти тренуються вимовляти звуки, склади та слова у заданому темпі. Поступово вони навчаються контролювати швидкість власного мовлення, робити правильні паузи та дотримуватися ритмічної структури фрази [2].

З. Мартинюк наголошує на тому, що особливе значення мають вправи на протяжне вимовляння голосних звуків. Такі вправи сприяють розвитку тривалого видиху та формуванню плавності мовлення. Вони допомагають дитині утримувати голос на одному видиху і правильно організовувати мовленнєвий потік [3].

Крім того, голосові вправи сприяють розвитку інтонаційної виразності мовлення. Діти вчаться змінювати силу та висоту голосу, виділяти логічні наголоси та правильно інтонувати речення. Це робить їхнє мовлення більш ритмічним і виразним [3].

Систематичне застосування голосових вправ у логопедичній роботі сприяє поступовому формуванню правильної темпо-ритмічної організації мовлення у дітей з ринолалією. У результаті мовлення стає більш плавним, рівномірним і зрозумілим для оточуючих.

Список використаної літератури

1. Арнаутова Л.В., Аніщенко А.В. Особливості розвитку мовлення у дітей із вродженими незрощеннями губи і піднебіння. *Проблеми реабілітації* : Збірник наукових праць / редколегія О.Ф. Форостян та ін. Одеса : видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2025. С. 20-24.
2. Мартинюк З.С. Ринолалія : підтримка дитини з особливими мовленнєвими потребами в освітньому середовищі : навч.-метод. посіб. Київ : б.в., 2023. 180 с.
3. Плукчі Н.А., Седченко С.В. Ринолалія – проблема сучасної логопедії. *Сучасна освіта в реаліях та перспективах : соціально-педагогічний аспект* : збірник наукових і науково-методичних праць / редкол. І.М. Шимко, І.О. Талаш. Вип. 2. Кривий Ріг : КДПУ, 2019. С. 176-180.
4. Тубичко Ю.О. Особливості голосу та інтонаційної сторони мовлення дітей із ринолалією. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій школі*. 2022. С. 20-24.
5. Цибулько А.О. Особливості корекційно-розвиткової роботи логопеда з дітьми із вродженими незрощеннями губи та піднебіння. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 2022. Вип. 1. Т 1. С. 227–233.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПОЗАУРОЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ВІЙНИ

Кисельова Марія Василівна, здобувачка ступеня в/о «Магістр» І курсу, спеціальності АЗ «Початкова освіта»

Петренко Інна Федорівна, доктор філософії, доцент кафедри теорії і методики виховання Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Сучасні соціальні трансформації в Україні, зумовлені воєнними подіями, значною мірою впливають на процес виховання підростаючого покоління. У таких умовах школа виконує не лише освітню, а й важливу соціально-психологічну функцію, сприяючи формуванню у дітей здатності до взаємодії, підтримки, співпраці та відповідальної поведінки. Особливої актуальності набуває проблема формування соціально-комунікативної активності молодших школярів, що є важливою складовою гармонійного розвитку особистості.

Соціально-комунікативна активність розглядається науковцями як інтегративна характеристика особистості, яка відображає здатність до ефективної взаємодії з іншими людьми, уміння налагоджувати контакти, працювати в колективі, проявляти ініціативу у спільній діяльності. Вона включає комунікативні вміння, соціальні навички, емоційну чутливість та готовність до співпраці. Як зазначає Н. Бібік, формування соціальної компетентності молодших школярів передбачає розвиток здатності до соціальної взаємодії, що забезпечує успішну адаптацію дитини до суспільного життя [1].

Молодший шкільний вік є сенситивним періодом для формування соціально-комунікативних якостей. У цей час відбувається активний розвиток міжособистісних відносин, формування моральних норм поведінки, становлення навичок співпраці та взаєморозуміння. Саме тому освітнє середовище повинно створювати умови для розвитку цих якостей.

Значний потенціал у формуванні соціально-комунікативної активності має позаурочна діяльність. На відміну від урочної роботи, вона характеризується більшою свободою вибору форм і методів організації діяльності, що сприяє активному залученню дітей до різноманітних видів взаємодії. У позаурочній діяльності створюються сприятливі умови для розвитку комунікативних умінь, формування дружніх взаємин між учнями та розвитку соціальної ініціативи.

На думку І. Беха, виховний процес має бути спрямований на розвиток особистісної активності дитини, її здатності до морального вибору та відповідальної поведінки у соціальному середовищі [2]. Саме позаурочна діяльність дозволяє реалізувати ці завдання, оскільки передбачає різноманітні форми колективної взаємодії: творчі заходи, ігри, гурткову роботу, соціальні проекти.

Особливого значення позаурочна діяльність набуває в умовах війни. Багато дітей переживають емоційне напруження, тривожність, втрату звичного соціального середовища. У таких умовах школа стає важливим простором психологічної підтримки, де дитина може відчувати безпеку, підтримку та розуміння. Колективна діяльність сприяє зниженню рівня стресу, формує почуття приналежності до групи та допомагає дітям краще адаптуватися до нових соціальних умов.

Ефективність формування соціально-комунікативної активності у позаурочній діяльності значною мірою залежить від педагогічних умов її організації. До основних педагогічних умов можна віднести:

- створення позитивного психологічного клімату в учнівському колективі;
- організацію різноманітних форм колективної діяльності;
- використання інтерактивних методів виховної роботи;
- залучення учнів до соціально значущих ініціатив та проєктів.

Важливу роль відіграють ігрові технології, які відповідають віковим особливостям молодших школярів. Через гру діти навчаються співпрацювати, домовлятися, розподіляти ролі, проявляти ініціативу. За словами О. Савченко, ігрова діяльність є природним засобом розвитку соціальної активності дітей, оскільки забезпечує емоційно позитивну атмосферу взаємодії [3].

Крім того, важливим засобом формування соціально-комунікативної активності є участь учнів у спільних творчих і соціальних проєктах. Така діяльність сприяє розвитку відповідальності, ініціативності та здатності до співпраці.

Отже, позаурочна діяльність має значний виховний потенціал у формуванні соціально-комунікативної активності молодших школярів. Її ефективна організація сприяє розвитку комунікативних умінь, формуванню позитивних міжособистісних взаємин та допомагає дітям адаптуватися до складних соціальних умов, зокрема в період воєнних викликів.

Список використаної літератури

1. Бібік Н. М. Соціалізація молодших школярів у взаємозв'язку урочної та позаурочної діяльності: методичний посібник. Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2020. 104 с.
2. Бех І. Д. Вибрані наукові праці. Виховання особистості. Том 2. Чернівці: Букрек, 2015. 640 с.
3. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти: підручник. Київ: Грамота, 2012. 504 с.

ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙМАННЯ ГЕОМЕТРИЧНОГО МАТЕРІАЛУ УЧНЯМИ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Лихач М.В., здобувачка вищої освіти

Сілкова Е. О., старша викладачка кафедри математики та методики її навчання

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Сприймання є однією з базових когнітивних функцій, через яку дитина отримує знання про навколишній світ. Воно забезпечує первинне відображення предметів та явищ у свідомості, формує цілісні уявлення про об'єкти та їхні властивості. У навчальному процесі сприймання виступає основою для розвитку уваги, пам'яті, мислення та просторової уяви.

За І. Білою, сприймання має рефлекторну природу: воно ґрунтується на умовних рефлексах, які формуються у корі великих півкуль під дією комплексних подразників. На відміну від простих відчуттів, сприймання є вищою формою аналітико-синтетичної діяльності мозку, адже передбачає одночасну обробку різних стимулів та інтеграцію інформації в єдиний образ [1].

Сприймання може здійснюватися через різні аналізатори, кожен з яких має свою специфіку та значення у пізнавальній діяльності дитини:

1. Зорове сприймання – найбільш розвинене й провідне. Воно допомагає дитині формувати образи предметів, розрізняти їхню форму, колір, розмір та розташування у просторі. Завдяки зоровому сприйманню дитина отримує цілісну картину навколишнього світу, яка слугує основою для розвитку уяви та мислення.

2. Слухове сприймання – забезпечує розрізнення звуків, їхньої сили, висоти, тембру та ритму. Для дитини воно має особливе значення у розвитку мовлення, музичних здібностей та комунікативних навичок. Слухове сприймання дозволяє сприймати інструкції, пояснення та реагувати на звукові сигнали довкілля.

3. Тактильне сприймання – формується через дотик і рухи. Воно дає дитині можливість відчувати текстуру, температуру, твердість чи м'якість предметів. Тактильні відчуття допомагають краще зрозуміти фізичні властивості об'єктів і створюють додатковий рівень пізнання.

4. Нюхове сприймання – пов'язане з розпізнаванням запахів. Воно часто викликає емоційні реакції та асоціації, сприяє орієнтації у середовищі й збагачує сенсорний досвід.

5. Смакове сприймання – забезпечує розрізнення смакових якостей: солодкого, кислого, гіркого, солоного та уламів. Для дитини воно є важливим у формуванні сенсорної культури та емоційного ставлення до навколишнього світу [2, с. 35-36].

У практичній діяльності різні види сприймання рідко функціонують ізольовано. Зазвичай вони взаємодіють і доповнюють один одного, створюючи багатовимірне, цілісне уявлення про об'єкти та явища навколишнього світу.

У науковій літературі виділяють три основні етапи розвитку сприймання у дітей: ранній вік, дошкільний і молодший шкільний.

Ранній вік характеризується тим, що дитина реагує переважно на окремі властивості предметів – колір, звук, рух. Образи ще нестійкі, фрагментарні, часто емоційно забарвлені. Сприймання має безпосередній характер і залежить від сили та новизни подразника.

Дошкільний вік відзначається поступовим переходом до більш цілісного сприймання. Діти вже здатні виділяти ознаки предметів, порівнювати їх, робити перші узагальнення. З'являється інтерес до змісту явищ і сюжетів, сприймання стає більш організованим та довільним: дитина може зосереджувати увагу на певних властивостях об'єкта, керуючись завданням чи інструкцією дорослого.

Молодший шкільний вік особливий тим, що пізнавальна діяльність у дітей ускладнюється. Сприймання стає свідомим і систематизованим. Учні не просто фіксують окремі ознаки предметів, а й встановлюють зв'язки між ними, порівнюють, класифікують та узагальнюють. Зростає здатність аналізувати та синтезувати інформацію, яка закладає основу логічного та абстрактного мислення [3, с. 48-49].

Особливе значення сприймання набуває, коли дитина працює з абстрактними об'єктами, такими як геометричні фігури. На початковому етапі учні розпізнають прості форми – коло, квадрат, трикутник – і виділяють їхні основні ознаки. Надалі вони вчаться порівнювати фігури за формою, величиною та кількістю елементів, встановлювати взаємні співвідношення та класифікувати об'єкти. Зазначений процес потребує інтеграції різних видів сприймання: зорового для визначення форм, тактильного при роботі з моделями, слухового для розуміння пояснень і інструкцій.

Розвиток сприймання геометричного матеріалу проходить кілька рівнів. Спочатку учень лише виділяє окремі ознаки фігур і називає їх. Наступний рівень передбачає цілісне сприймання: аналізуються взаємозв'язки між елементами, співвідносяться різні об'єкти, робляться перші узагальнення. На вищому рівні сприймання стає систематизованим: дитина пояснює просторові й логічні зв'язки, одночасно враховує кілька характеристик і застосовує знання у практичних завданнях, зокрема під час побудови фігур або вимірювання їхніх елементів.

Н. Листопад підкреслює, що ефективний розвиток сприймання у молодшому шкільному віці пов'язаний із активною предметною діяльністю. Йдеться про добір фігур за формою, величиною, кольором, а також виконання практичних зорових дій, спрямованих на аналіз і порівняння геометричних об'єктів [4]. Саме в такій діяльності поступово формується вміння виділяти істотні ознаки фігур, орієнтуватися у просторі та застосовувати знання на практиці.

Активна робота з геометричними матеріалами – моделями, конструкторами, наочними посібниками та

інтерактивними вправами – дає дітям можливість буквально «працювати» з фігурами. Коли учень бере модель у руки, обводить її контур, складає з частин або змінює положення, фігура перестає бути абстрактною – вона стає зрозумілішою через дію. Так легше помітити форму, пропорції, взаємне розташування елементів.

Конструктори добре показують, як складніші об'єкти утворюються з простіших. Дитина не дивиться на готову фігуру, а поступово її «збирає», і в цей момент краще усвідомлює, з чого вона складається і як пов'язані її частини. Наочні матеріали допомагають утримати увагу на головному: виділити ознаки, порівняти кілька фігур між собою, побачити відмінності, які не завжди одразу помітні.

Інтерактивні завдання додають динаміки – це можуть бути вправи на складання фігури із заданих елементів, пошук однакових або «зайвих» фігур, зміна їхнього положення чи побудова за зразком. У такому випадку учень змушений подумати, зіставити, перевірити себе.

У результаті знання не залишаються формальними. Діти починають краще розуміти, що саме вони роблять: бачать зв'язки між фігурами, впевненіше орієнтуються у просторі й можуть застосувати це у нових завданнях.

Важливою характеристикою сприймання у молодших школярів є його мотиваційна складова. Зацікавленість дитини у предметі або конкретному завданні безпосередньо впливає на те, наскільки уважно вона сприймає інформацію і як глибоко її розуміє [5, с. 17]. Коли діяльність викликає інтерес, дитина довше утримує увагу, частіше повертається до завдання, помічає більше деталей і намагається самостійно розібратися в тому, що робить. Якщо ж інтересу немає, сприймання стає поверховим:

У випадку геометрії це особливо помітно, адже багато понять мають абстрактний характер. Якщо обмежитися лише поясненням і зображенням на дошці, частина учнів сприймає матеріал як щось відірване від реальності. Натомість коли дитина активно залучена до роботи з фігурами, конструкторними наборами, інтерактивними моделями чи ігровими вправами, її увага стає більш стійкою, а процес пізнання – продуктивним.

Підсумовуючи, можна сказати, що сприймання геометричного матеріалу учнями початкових класів значною мірою залежить від того, як саме організоване навчання. Важливо не пояснювати фігури, а давати можливість із ними працювати – розглядати, порівнювати, змінювати, перевіряти свої припущення.

Геометрія для дитини не є очевидною сама по собі, тому без опори на дію і наочність вона часто сприймається формально. Коли ж учень залучений до процесу, він починає краще бачити зв'язки, впевненіше орієнтується у просторі і легше застосовує знання у нових завданнях. Тому головне – не ускладнювати матеріал, а зробити його доступним через діяльність, у якій дитина поступово вчиться розуміти зміст геометричних понять і зв'язки між ними.

Список використаної літератури:

1. Біла І. М. Феноменологія дитячого сприймання. *Актуальні проблеми психології: Зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України*. Київ: Видавництво «Фенікс». Психологія творчості. 2013. Вип. 16. С. 79-85. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/1460/1/1.pdf>
2. Макарьська Я. Ю. Розвиток сенсорних здібностей в дітей молодшого дошкільного віку під час інтегрованих занять : робота на здобуття кваліфікаційного ступеня магістра : спец. 012 Дошкільна освіта / наук. кер. О. Г. Ємчик ; Волинський національний університет імені Лесі Українки. Луцьк, 2024. 86 с.
3. Теслик Н., Гунбіна Г., Черниш С. Особливості сприймання у дітей молодшого шкільного віку в умовах воєнного часу. *Scientific Journal «Psychology Travelogs»*. 2024. Issue2. С. 46-56.
4. Листопад Н. П. Основи геометрії наймолодшим. *Учитель початкової школи*. 2016. № 4. С. 9-12. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/712530/1/UPSh%202016-04-%D0%9B%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%BE%D0%BF%D0%B0%D0%B4.pdf>
5. Подуфалов А. І. Пізнавальний інтерес як основа формування культури розумової праці молодшого школяра. *Наукові записки. Серія: педагогіка і психологія*. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. / А. М. Коломієць, В. І. Шахов, О. В. Акімова, В. М. Галузяк, Н. І. Лазаренко, Р. С. Гуревич та ін. 2021. Вип. 65. С. 13-19.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ

Мацола Є., здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти Рівненський державний гуманітарний університет

Джеджеря К.В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Поніманської, Рівненський державний гуманітарний університет

Сьогодні не викликає сумнівів значення комунікації як одного з найважливіших чинників соціалізації особистості. У зв'язку з цим зростає значення її здатності до контактування з людьми, що великою мірою забезпечується з допомогою комунікативних навичок. Як відомо, їх формування починається в ранньому дитинстві і набуває особливого сенсу у старшому дошкільному віці, коли оволодіння засобами комунікації стає необхідною передумовою успішної підготовки до навчання у школі.

Якщо дошкільники з нормотиповим розвитком здебільшого безперешкодно досягають потрібних результатів, то діти із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ) стикаються з низкою відчутних труднощів, які перешкоджають їм домогтися подібних здобутків, – на заваді стають порушення у становленні всіх компонентів мовленнєвої системи. Тому проблема формування у них комунікативних навичок потребує особливої уваги і зусиль.

Розуміння сутності комунікативної навички пов'язане з осягненням сенсу більш широкого поняття «навичка», що трактується у контексті успішності виконання діяльності (О. Беляєва, С. Гончаренко, О. Канюк, Ю. Лисанець) як дія, доведена до належного рівня виконання, що стала майже автоматичною і реалізується безпомилково завдяки неодноразовому систематичному вправлянню [2].

Зважаючи на специфіку комунікативної діяльності, яка у процесі спілкування забезпечує обмін інформацією між його учасниками з допомогою знаків і символів [1], маємо підстави розглядати сенс комунікативних навичок щодо оволодіння автоматизованими комунікативними діями в соціолінгвістичному (використання мовленнєвих дій), стратегічному (побудова стратегії і тактики комунікації) та невербальному (використання невербальних засобів) аспектах [3]. З огляду на викладене, маємо підстави визначити сутність комунікативних навичок як здатності особистості до ефективного спілкування з людьми, що виявляється в умінні адекватно сприймати та передавати інформацію з використанням вербальних і невербальних засобів спілкування, типових механізмів комунікативної поведінки.

Очевидно, що комунікативні навички є надбанням комунікативного досвіду, обсяг і зміст якого залежить від вікових та індивідуальних особливостей розвитку особистості.

Відтак їх формування у дітей із ЗНМ має здійснюватись: по-перше, з урахуванням притаманного їхньому віку рівня комунікативного розвитку; по-друге, зважаючи на відхилення у мовленнєвому розвитку та викликані ними супутні труднощі комунікації.

Тобто, з одного боку ми могли б орієнтуватись на низку констатованих дослідниками досягнень старших дошкільників щодо здатності ініціювати спілкування, самостійно формулювати повідомлення з використанням побутової лексики (орієнтовно в межах 5-6 тисяч слів) та невербальних засобів (міміки, пантоміми, жестів, якості голосу, інтонації, темпу мовлення та ін.).

Проте, з іншої сторони, необхідно враховувати проблеми, зумовлені недорозвиненням мовлення: від майже непомітних порушень до помітно виражених обмежень у використанні мови. Згідно з висновками Ю. Рібцун ЗНМ є складним порушенням мовленнєвого розвитку, що у дошкільному віці виявляється у недостатній сформованості або цілковитій несформованості мовленнєвої діяльності у фонетико-фонематичному, лексичному, синтаксичному та граматичному аспектах, в напрямі зв'язного мовлення, а також у недостатньому розвитку пізнавальних функцій та функцій контролю, які беруть участь у засвоєнні мови [5].

Зазначені обмеження нерідко стають причиною комунікативного бар'єру у взаємодії з однолітками і негативно позначаються на якості комунікативних контактів: дитина із ЗНМ може стикнутися з труднощами входження у дитячий колектив, уникати спілкування, вдаватись до стратегії самоізоляції або до виконання ролі слухача, що може спричинити зниження самооцінки, сором'язливість, тривожність або захисну агресію. У зв'язку з цим питання допомоги у формуванні комунікативних навичок набуває значення подолання або пом'якшення відхилень не лише у комунікативного розвитку, але й у розвитку особистості загалом.

Аналіз праць дослідників, присвячених проблемі формування комунікативних навичок дошкільників (О. Денисенко, А. Бескоровайна, К. Євпак, Л. Калмикова, О. Канарова, М. Листопад, Ю. Смолянко, Н. Тарарак, Н. Шевченко), зокрема дітей дошкільного віку із ЗНМ (С. Гончарук, О. Горбатюк, О. Кедровська, Ю. Рібцун, Є. Соботович, Г. Соколова, Л. Томич, Л. Трофименко) призвів до висновку про те, що цей процес має здійснюватись у напрямі забезпечення оптимальних умов, передусім:

- створення розвивального комунікативного (зокрема, мовленнєвого) середовища та вплив на розвиток комунікативних навичок через поєднання різних форм діяльності: мовленнєвої, комунікативної, навчальної, художньої;
- забезпечення емоційної підтримки дітей із ЗНМ;
- здійснення навчально-корекційного впливу з урахуванням особливостей психічного (передусім мовленнєвого) розвитку дітей із ЗНМ та у співпраці з батьками.

Необхідність реалізації першої умови підтверджується положеннями середовищного підходу щодо значення освітнього середовища закладу дошкільної освіти як фактору і засобу впливу на розвиток особистості

дитини, суб'єкта її соціального розвитку (І. Гудим, Л. Зайцева, В. Луценко, І. Луценко, В. Маршицька, О. Писарчук, О. Рейпольська, Г. Цветкова). Ми також враховуємо думку дослідників (зокрема Л. Зданевич, К. Крутий, В. Мигулі, О. Трифоновой) про важливе значення для розвитку комунікативних навичок старшого дошкільника розвивального мовленнєвого середовища (як єдності навчальних занять, партнерської мовленнєвої взаємодії з дорослим, самостійної діяльності дітей), що, як стверджує В. Мигуля, сприяє активізації спілкування, збагачує комунікативний досвід дитини [4].

За словами О. Трифоновой, важливим аспектом комунікативного розвитку є залучення дітей із ЗНМ до різних видів діяльності, що дає змогу виявляти комунікативну активність під час виконуваних дій: висловлювати свою думку, вступати в діалог, домовлятися, узгоджувати свої зусилля тощо [6]. Як відомо, найбільш значущою для дошкільників є ігрова діяльність. Саме вона викликає найбільший інтерес, а через нього спонукає до активної взаємодії, стимулює розвиток комунікацій між її учасниками.

При цьому бачиться необхідним урахувати особливості розвитку мовлення дітей із ЗНМ. У зв'язку з тим, що відповідні порушення стосуються всіх компонентів мовної системи, корекційна робота має проводитись системно і систематично, від простого до складного: поєднувати завдання із вдосконалення фонетичної, лексичної та граматичної сторін мовлення з використанням зорових та тактильних стимулів, розвитком немовленнєвих (невербальних) процесів, використанням здобутих мовленнєвих умінь і навичок для спілкування.

Водночас зауважимо, що діти із ЗНМ нерідко характеризуються тривожністю, невпевненістю у собі, що викликає у них труднощі в комунікації з людьми та емоційний дискомфорт. Найпростішим засобом сприяння покращенню емоційного стану є створення позитивної емоційної атмосфери у групі старших дошкільників. У нескладних випадках із цим завданням можуть впоратись вихователь та логопед. У складніших випадках стає доцільною допомога з корекції емоційно-вольової та комунікаційної сфер дитини з боку психолога та корекційного педагога.

Важливо, щоб у цій роботі була забезпечена партнерська взаємодія між фахівцями та співпраця з батьками, в якій сім'я є залученою до усвідомленого й узгодженого з педагогами виконання завдань, спрямованого на досягнення значущого результату шляхом спільного планування, координації та контролю, що дає змогу виробити спільні позиції та єдину лінію співпраці із закладом дошкільної освіти у допомозі своїй дитині.

Таким чином, розв'язання проблеми формування комунікативних навичок у дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ потребує забезпечення в закладі дошкільної освіти належних умов, ключовими з яких є створення розвивального комунікативного середовища, що забезпечує вдосконалення і активізацію комунікацій, залучення вихованців до різноманітних видів діяльності, надання емоційної підтримки та здійснення корекційного впливу у співпраці з батьками.

Список використаної літератури:

1. Галацин К., Хом'як А. Комунікативна культура майбутнього фахівця: монографія. Луцьк : Вежа-Друк, 2019. 132 с.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Рівне : Волинські обереги, 2011. 552 с.
3. Гончарук Н. М. Психологічні особливості комунікативних умінь та навичок. *Проблеми сучасної психології* : зб. наук. пр. К-ПНУ ім. Івана Огієнка, Ін-ту психол. ім. Г. С. Костюка НАПН України. 2017. Вип. 16. С.170–178.
4. Мигуля В. В. Педагогічні умови формування національно-мовленнєвої особистості дітей передшкільного віку : дис. ... докт. філософії : 012. Кривий Ріг, 2025. 227 с.
5. Рібцун Ю. В. Науково-методичне забезпечення реалізації спеціальної освіти дітей із ЗНМ. *Логопед.* 2011. № 8 (8) серпень. С. 4–11.
6. Трифонова О. С. Теоретико-методичні засади формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку : автореф. ... дис. д-ра пед. наук : 13.00.02. Одеса, 2013. 44 с.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИХОВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

Музика Анна Сергіївна, здобувачка ступеня в/о «Магістр» I курсу, спеціальності АЗ «Початкова освіта»

Поліщук Ірина Віталіївна, доктор філософії, доцент кафедри теорії і методики виховання Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Сучасний етап розвитку українського суспільства характеризується активними інтеграційними процесами, зростанням міжкультурної взаємодії та розширенням соціальних контактів між представниками різних культур. У цих умовах особливої актуальності набуває проблема формування толерантного ставлення до культурного різноманіття, що зумовлює необхідність виховання міжкультурної толерантності у підростаючого покоління.

Освіта відіграє ключову роль у формуванні світоглядних орієнтацій особистості, її моральних цінностей та соціальних установок. Саме тому одним із важливих завдань сучасної початкової школи є формування у дітей здатності до мирного співіснування, взаємоповаги та конструктивної взаємодії з представниками різних культур.

У педагогічній науці поняття «толерантність» розглядається як моральна якість особистості, що характеризується повагою до іншої людини, прийняттям її індивідуальності та готовністю до взаємодії на засадах рівності і взаєморозуміння. Дослідники підкреслюють, що толерантність є важливою складовою гуманістичного світогляду, яка сприяє розвитку демократичного суспільства та культури миру [2].

У контексті сучасних педагогічних досліджень дедалі ширше використовується поняття міжкультурної толерантності, яке відображає здатність особистості приймати та поважати культурні відмінності, виявляти інтерес до традицій інших народів і будувати взаємини на основі взаєморозуміння. На думку Н. Бессараб, міжкультурна толерантність молодших школярів є інтегративною особистісною якістю, що проявляється у позитивному ставленні до представників інших культур, готовності до співпраці та відкритості до культурного різноманіття [1].

Молодший шкільний вік є важливим етапом у становленні особистості дитини. У цей період активно формуються моральні норми, соціальні установки та ціннісні орієнтації. Саме тому початкова школа має значний потенціал для виховання міжкультурної толерантності, адже діти цього віку відкриті до нового досвіду, легко засвоюють соціальні моделі поведінки та виявляють інтерес до пізнання навколишнього світу.

Дослідники зазначають, що міжкультурна толерантність має складну структуру, яка включає кілька взаємопов'язаних компонентів. До них належать когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінковий компоненти. Когнітивний компонент передбачає наявність у дітей знань про культурні традиції, звичаї та особливості різних народів. Емоційно-ціннісний компонент проявляється у формуванні позитивного ставлення до культурного різноманіття, розвитку емпатії та здатності співпереживати іншим людям. Поведінковий компонент характеризується здатністю дитини до толерантної взаємодії з однолітками незалежно від їх культурних чи соціальних відмінностей [3].

Важливу роль у формуванні міжкультурної толерантності відіграє полікультурна освіта, яка передбачає інтеграцію знань про різні культури у зміст навчальних дисциплін. Такий підхід сприяє розширенню світогляду учнів, розвитку їх культурної компетентності та формуванню поваги до культурної різноманітності.

Не менш важливим є створення сприятливого психологічного клімату у класному колективі. Атмосфера взаємоповаги, підтримки та довіри сприяє формуванню у дітей позитивного досвіду спілкування та взаємодії з іншими людьми. У цьому процесі значна роль належить учителю початкової школи, який виступає не лише організатором навчально-виховного процесу, а й прикладом толерантної поведінки.

Отже, виховання міжкультурної толерантності молодших школярів є важливим напрямом сучасної педагогічної діяльності. Його реалізація потребує системного підходу, що передбачає інтеграцію міжкультурного змісту у навчально-виховний процес, використання сучасних педагогічних технологій та створення сприятливого освітнього середовища.

Список використаної літератури

1. Бессараб Н. А. Виховання міжкультурної толерантності молодших школярів у навчально-виховному процесі початкової школи: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Київ, 2021. 22 с. :
2. Канюк О., Іваничко І. Деякі наукові підходи до розуміння терміну «толерантність». *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*, 2025. № 2(51), С. 58–61.
3. Кендзьор П. І. Полікультурне виховання учнів у системі діяльності загальноосвітнього навчального закладу (теорія і методика): дис. доктора пед. наук: 13.00.07. Київ. 2017. 425 с.

ФОРМИ І МЕТОДИ ПРИРОДООХОРОННОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ПОЗАКЛАСНІЙ ВИХОВНІЙ РОБОТІ

Мусевич Ірина Валентинівна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти, Рівненського державного гуманітарного університету, м.Рівне, Україна

Ціпан Тетяна Степанівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики виховання, Рівненського державного гуманітарного університету, м.Рівне, Україна

На сучасному етапі розвитку суспільства проблема екологічного виховання набуває особливої ваги. В умовах науково-технічного прогресу відчувається значний негативний вплив людської діяльності на навколишнє середовище; російсько-українська війна ще більше загострила цю проблему в нашій країні, поглибивши існуючі екологічні проблеми.

Згідно Концепції екологічної освіти в Україні (2002) головними завданнями екологічної освіти і виховання є: «виховання розуміння сучасних екологічних проблем держави й світу, усвідомлення їх важливості, актуальності і універсальності, (зв'язку локальних з регіональними і глобальними); відродження кращих традицій українського народу взаємовідносинах з довкіллям, виховання любові до рідної природи; формування усвідомлення безперспективності технократичної ідеї розвитку й необхідності заміни її на екологічну, яка базується на розумінні єдності всього живого й неживого в складно-організованій глобальній системі гармонійного співіснування й розвитку; формування розуміння необхідності узгодження стратегії природи і стратегії людини на основі ідеї універсальності природних зв'язків та самообмеженості, подолання споживацького ставлення до природи; розвиток особистої відповідальності за стан довкілля на місцевому регіональному, національному і глобальному рівнях, вміння прогнозувати особисту діяльність і діяльність інших людей та колективів; розвиток умінь приймати відповідальні рішення щодо проблем навколишнього середовища, оволодіння нормами екологічно грамотної поведінки; виховання глибокої поваги до власного здоров'я та вироблення навичок його збереження» [1].

Тому природоохоронна діяльність набуває вагомого значення і розглядається як один з ефективних засобів подолання екологічної кризи на глобальному та національному рівнях та підготовки високоморальних та освічених людей, які вмють вирішувати складні проблеми взаємодії людини з природним середовищем.

Виховання ціннісного ставлення до природи в учнів молодших класів у загальноосвітній школі має свої особливості, які обумовлені специфікою віку. Молодшим школярам властиве непрагматичне ставлення до природи, посилення мотивів спілкування з нею, потреба в повазі оточення тощо. Молодший шкільний вік є сенситивним до освоєння цінностей суспільства, до суб'єктно-непрагматичної взаємодії з природою, оскільки учні початкових класів характеризуються емоційною чутливістю до проблем навколишнього середовища, синкретичністю сприйняття світу, художнім його освоєнням. Цьому в значній мірі сприяє як власне навчальний процес, так і позакласна робота [2].

Сучасні дослідники проблеми організації природоохоронної діяльності О.Борзтик, І.Шепель, Г.Коропечька, Ю.Шаульська та інші зазначають, що шкільний урок з домінуванням дидактичної спрямованості, на жаль, не здатний повною мірою забезпечити розвиток емоційно-ціннісних настановлень на взаємодію дітей з довкіллям, а також запропонувати необхідні умови для організації екологічно доцільної діяльності учнів у природі.

Тому нагальною стає потреба поєднання урочної та позакласної виховної роботи, яка може стати основою розвитку емоційно-ціннісного ставлення до природи й уможливити формування молодших школярів дбайливого ставлення до неї.

Позакласна виховна робота – це «різноманітна освітня і виховна робота, спрямована на задоволення інтересів і запитів дітей, організована в позаурочний час педагогічним колективом школи» [3].

Позакласна робота створює умови для набуття досвіду прийняття екологічно правильних рішень на основі отриманих знань та у відповідності до сформованих ціннісних підходів і орієнтацій. Значною є роль позакласної роботи в заохоченні школярів до самостійного вивчення природи, яке вони можуть здійснювати відповідно до більш властивої їм швидкості засвоєння, що робить набагато продуктивнішим процес становлення особистості.

При цьому молодший школяр може проводити експеримент, короточасні й довготривалі спостереження, дослідження зв'язків людини з природою протягом тривалого терміну з фіксацією результатів на фотоплівці, в малюнках, схемах та інших документах. Усе це робить дослідження природного середовища і його охорону привабливими й цікавими.

Екологічне виховання у лінгвістичному словнику розглядається як «формування у людини свідомого сприйняття навколишнього природного середовища, почуття особистої соціальної відповідальності за діяльність, що так чи інакше пов'язана з перетворенням навколишнього середовища, упевненості в необхідності бережливого ставлення до природи, розумного використання її багатств, розуміння важливості збереження природних ресурсів» [4].

Робота з екологічного виховання в освітньому процесі початкової школи реалізується у трьох напрямках: еколого-просвітницька, навчально-дослідницька та природоохоронна діяльність, які виявляються у найрізноманітніших формах, методах, прийомах [5, с.3].

Їх вибір вчителем визначається багатьма факторами: освітніми цілями, кількістю школярів в класі, наявністю відповідних навчальних матеріалів, а також місцем і часом роботи школярів: індивідуальні, командні та колективні форми, практичні роботи, прогулянки, екскурсії, екскурсії.

Ефективними та привабливими для дітей молодшого шкільного віку є:

- екскурсії (як доповнення теоретичних тем, що вивчаються на уроках, розвиток навичок співіснування з природою та дотримання принципів охорони навколишнього середовища; поїздки та прогулянки до певних екосистем, садів (зоопарки, садові ділянки), установ, водопровідних станцій, забруднених річок, національних парків, заповідників та музеїв природознавства. Поїздка – це організаційна форма навчання, яка дозволяє учням безпосередньо контактувати та вивчати місцеве середовище, свій регіон, свою рідну країну, її природні, географічні, історичні, етнічні, культурні та економічні характеристики. Вона виконує багато когнітивних, освітніх, емоційних, оздоровчих, естетичних та мотиваційних функцій. Поїздки на природу слід організовувати до різних природних та штучних середовищ у різну пору року. Екскурсії, поїздки та прогулянки є одними з основних способів ознайомлення дітей з природним середовищем та його захистом. Ці форми забезпечують дітям легкий доступ до природного середовища;

- практична діяльність з охорони природи, формування та збагачення навколишнього середовища: озеленення прилеглої території, вирощування сільськогосподарських культур: дерев, чагарників, зелених зон, газонів, квітників, декоративних рослин тощо; догляд за деревами, чагарниками, зеленими зонами, птахами, ссавцями, пам'ятками природи та рослинами; збереження людських матеріальних ресурсів – води, їжі (наприклад, хліба), паперу (наприклад, книг), збір макулатури; вирощування декоративних рослин у горщиках вдома та на балконі, вирощування рослин у школі; створення відеофільмів про природу; виконання замальовок на папері, ліплення з глини, пластиліну; виготовлення листівок, альбомів; виготовлення годівниць для птахів; участь учнів у діяльності, пов'язаній із захистом природи в найближчому оточуючому середовищі [6]. Серед популярних заходів – День Землі (22 квітня), Всесвітній день води (7 квітня), День лісу та лісових масивів (5 червня), День охорони природи (30 вересня);

- популяризація ідей охорони природного довкілля шляхом: розповсюдження плакатів, листівок та інших матеріалів серед батьків та членів сімей; організація тематичних виставок; організація куточка охорони довкілля для батьків на території школи; участь у заходах, що пропагують цілі, принципи та зміст охорони та розвитку довкілля; підготовка виступів на екологічну тематику; збір віршів, ілюстрацій, пісень та ігор про охорону довкілля; організація бесід із школярами та їх батьками про принципи охорони довкілля; відкриті уроки для батьків, свята на екологічну тематику, шкільні фестивалі, організація хепенінгів, підготовка театральних вистав на екологічну тематику, участь у роботах з прибирання шкільної території, збір коштів для допомоги тваринам у притулку [7], збір матеріалів для вторинної сировини; акція «Очистимо світ», прибирання території навколо школи чи інших приміщень тощо.

Такі практичні форми роботи спрямовані на вивчення мотивів та методів захисту та формування навколишнього середовища, на розвиток здатності сприймати явища в екосистемах, прогнозування та оцінку певних наслідків спостережуваних природних явищ та дій людини, на формування емоційного ставлення до конкретних явищ та об'єктів у середовищі існування людини та зміцнення позитивних переконань та ставлення до конкретних природних явищ та об'єктів у природному середовищі.

Ефективними методами в організації природоохоронної діяльності молодших школярів є методи розвитку критичного мислення, які реалізуються шляхом: 1) пошуку інформації, її аналізу, порівняння та систематизації теоретичних положень, вміння поєднувати окремі наукові факти у загальну синергетичну картину світу; 2) планування досліджень, визначення мети та висунення гіпотез, спостереження, аналіз та обґрунтування результатів досліджень, формулювання висновків, моделювання власних досліджень; 3) уміння бачити проблему, критично оцінювати її; знаходження ефективних шляхів розв'язання проблеми у рутинному житті; 4) підприємливість, генерування нових ідей; 5) прогнозування наслідків, здійснення саморегуляції та рефлексії власної поведінки тощо, що своєю чергою сприяє розвитку чутливості дитини до стихій та процесів живої природи, раціональному використанню природних ресурсів; формування прагнення до позитивного контакту з природним середовищем, почуття відповідальності за стан природи, а також здатність реагувати на неналежну поведінку інших людей щодо природи.

Отже, природоохоронна діяльність, що передбачає захист та охорона природного довкілля, в якому ми живемо, є необхідністю і фундаментальним обов'язком кожної людини. Формування позитивного ставлення до довкілля слід починати якомога раніше, оскільки людська свідомість розвивається протягом усього життя, але її основи набуваються в дитинстві. Один з ефективних способів залучення молодших школярів – це контакт з природою, яка є багатим джерелом досвіду, вражень та відчуттів. Безпосередній контакт з природою пробуджує бажання до активної участі в ній, а також сприяє розвитку турботи про рослинний та тваринний світ.

Список використаної літератури:

1. Концепція екологічної освіти в Україні. 2002. <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v6-19290-01#Tex>
2. Кушакова І. В. Виховання ціннісного ставлення до природи в учнів 3-4 класів у позакласній роботі: автореф. дис ... канд. пед. наук. Луганськ : Б.в., 2012 . 20 с.

3. Поняття позакласної та позашкільної виховної роботи. Характеристика організаційних форм виховної роботи (масові, групові та індивідуальні). URL: <https://vseosvita.ua/blogs/poniattia-pozaklasnoi-ta-pozashkilnoi-vykhovnoi-roboty-kharakterystyka-orhanizatsiinykh-form-vy-khovnoi-roboty-masovi-hrupovi-ta-indyvidualni-85174.html>
4. Екологічне виховання. URL: <http://www.lingvo.ua>.
5. Борзик О.Б., Шепель І.М. Шляхи виховання екологічної культури в освітньо-виховному процесі початкової школи. DOI 10.32840/1992-5786.2019.63-1.21.
6. Коропецька Г.І. Формування екологічної свідомості молодших школярів в умовах Нової української школи. Рукопис. Магістерська робота на здобуття освітнього ступеня магістра зі спеціальності 013 Початкова освіта. Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича. Чернівці, 2023. 124 с.
7. Шаульська Ю. Екологічне виховання в аспекті початкової школи. Початкова освіта. 2012. № 46 (груд.). С. 2-4.

ДО ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Ошурко Альона Сергіївна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти

Рівненського державного гуманітарного університету, м.Рівне, Україна

Ціпан Тетяна Степанівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики виховання, Рівненського державного гуманітарного університету, м.Рівне, Україна

Процеси соціально-економічних і культурних перетворень, що відбуваються в сучасному суспільстві, їх динамізм впливають на підвищення вимог до особистості, яка має бути соціально активною, мобільною, творчою, саморозвиваючою, впевненою, конкурентоспроможною, яка вміє брати відповідальність на себе, приймати рішення, творчо взаємодіяти з іншими. Саме тому суспільство сьогодні особливо потребує громадян, здатних по-новому поглянути на нагальні проблеми та вести за собою.

Значущість цієї проблеми окреслена в Концепції «Нова українська школа», у якій формування особистості пов'язано з розвитком лідерських якостей.

У зв'язку з цим особливої ваги набуває проблема формування лідерських якостей серед дітей молодшого шкільного віку, оскільки саме у цей віковий період дитина входить у нові міжособистісні стосунки, пізнає себе та свої особистісні, у неї закладаються та формуються основи лідерського потенціалу, який згодом розкривається у дорослому житті.

Термін «лідер» походить від англійського leader – провідник, командир, той, хто веде уперед. Лідер – це «особистість, яка користується беззастережним авторитетом і повагою з огляду на свої видатні індивідуальні людські, інтелектуальні або фахові якості; це людина, яка береться за справу сама або розподіляє завдання між членами групи так, щоб кожен з них міг виявити ініціативу; людина, яка бачить конкретну мету та шляхи її досягнення, а також має досить сил і можливостей це зробити [1, с.12]. Лідером є член групи з найвищим статусом, за яким визнається право приймати рішення у значущих для групи ситуаціях, який здійснює керівництво та фактично веде за собою групу. Він є найавторитетнішим її членом, тому найповніше висловлює інтереси групи. У разі виникнення довірчих відносин із членами групи лідер впливає на формування спільних інтересів, на поведінку і свідомість членів групи задля досягнення спільної мети. Особистісні якості справжнього лідера – відкритість, рішучість та сміливість, допитливість, уміння слухати інших, уважність та критична налаштованість, впевненість та спокій, гнучкість та чутливість, багатий життєвий досвід, орієнтація на результат, а не на процес.

У «Педагогічному словнику» за редакцією М. Ярмаченка поняття «лідерство» розглядається як соціально-психологічний феномен, який виникає як результат взаємодії між людиною та конкретними суспільно зумовленими обставинами предметної діяльності [2, с. 288]. У психолого-педагогічній літературі лідерство розглядається як мистецтво впливу на інших, уміння настановити їх на досягнення цілей; як «уміння пробудити в людей мрію, до якої вони наближатимуться, «вдихнути» в них потрібну для руху енергію; ... спроможність впливати на окремі особистості та соціальні групи, трудові колективи, спрямовувати їхні зусилля на досягнення мети організації, фірми, підприємства» [1, с.12]; «соціально-психологічний процес, що виникає у колективі чи в групі, та будується на впливові авторитету особистості на поведінку членів цього колективу. В основі цього процесу лежить здібність лідерів притягувати до себе людей, несвідомо викликати почуття захоплення і любові [3, с.11]. Люди йдуть за лідером тому, що він може запропонувати їм засоби для задоволення їхніх потреб, вказати напрямок діяльності.

Формування лідерських якостей ефективно реалізується за умови включення молодших школярів у педагогічно організоване середовище. У зв'язку з цим стає актуальною організація спільної колективної діяльності, в ході якої формується система міжособистісних відносин, спілкування та можливість для кожного члена колективу реалізувати свій потенціал лідера, а також відбувається формування таких лідерських якостей, як відкритість, рішучість, сміливість, допитливість, уважність, впевненість та відповідальність.

Великим виховним потенціалом у цьому контексті володіє позакласна виховна робота, яка розглядається як «різноманітна освітня і виховна робота, спрямована на задоволення інтересів і запитів дітей, організована в позаурочний час педагогічним колективом школи» [4]. Позакласна виховна робота об'єднує дітей, сприяє формуванню почуття партнерства, взаємовиручки, сприяє розвитку активності й ініціативи, прискорює процес оволодіння навичками публічного виступу, допомагає повірити у власні сили, а також проявити лідерський потенціал.

Серед ефективних форм позакласної виховної роботи, що сприяє формуванню лідерських якостей, вирізняємо: проєктну діяльність, ігри, конкурси тощо.

«Проєктна діяльність, яка спрямована на розвиток навичок самостійної роботи, організації команди та досягнення поставлених цілей. У рамках проєктів учні мають змогу запропонувати власну ідею, розробити план її реалізації, розподілити ролі між членами команди та забезпечити виконання поставлених завдань. Така діяльність дозволяє дітям відчувати себе лідерами, які здатні організовувати інших, приймати рішення і знаходити ефективні шляхи досягнення результатів. Крім того, проєктна діяльність сприяє розвитку навичок командної роботи, що є важливим для майбутніх лідерів [5, с. 117].

Серед провідних форм, що сприяють формуванню лідерських якостей молодших школярів, виділяють конкурси. Конкурси є дієвою формою розвитку талантів, виявлення творчих можливостей дітей та їх обдарувань. «Під час підготовки до конкурсу учні вчаться працювати над своїм виступом, ретельно готуватися та контролювати свою поведінку перед аудиторією. Наприклад, виступ на шкільному концерті допомагає дитині проявити свої здібності, подолати страх сцени та здобути досвід взаємодії з незнайомою аудиторією [5,

с.35]. Для конкурсів характерною є психологічна установка в школярів, націлена винятково на творче, продуктивне оволодіння певним видом діяльності, розвиток творчої змагальності, а також формування їх лідерських якостей. Прикладом конкурсів, що сприяють розвитку лідерських якостей є такі: конкурс знавців історії рідного краю, конкурс «Лідер лідерів», конкурс малюнків «Місто люди прикрашають», спортивні змагання з різних видів спорту тощо.

Не менш значущою формою, що сприяє формуванню лідерських якостей молодших школярів, є гра - самостійна діяльність молодших школярів, під час якої молодші школярі активно взаємодіють вербально і невербально. Їх об'єднує спільна мета, спільні зусилля для її досягнення, спільні інтереси і переживання. Діти самі мають можливість вибирати цікаву гру, самі займаються її організацією і ходом. Варто зауважити, що в жодній іншій дитячій діяльності немає таких суворих правил, такої зумовленості поведінки, як у грі. За допомогою гри діти привчаються підпорядковувати свої дії та думки окресленій меті, що сприяє формуванню цілеспрямованості, що є передумовою ефективної оцінки рівня розвитку індивідуальних лідерських навичок. Під час гри, більш ніж де-небудь, від дитини вимагається уміння дотримуватись правил. Їх порушення діти з особливою гостротою відзначають і безкомпромісно висловлюють своє засудження порушнику. Якщо дитина не підкориться думці більшості, то їй доведеться вислухати багато неприємних слів, а може, і вийти з гри. Так дитина вчиться зважати на інших, отримує уроки справедливості, чесності, правдивості. У процесі гри дитина відчуває себе частиною колективу, вчиться справедливо оцінювати дії та вчинки інших учасників гри та свої особисті, навчається діяти узгоджено з іншими, на практиці засвоює норми поведінки. Прикладом таких ігор можуть бути : «Переправа», «Інтерв'ю», «Ода про себе», «Ведучий телепередачі», станційна гра «Лідер-СТАРТ», гра-подорож «Дорогами мого міста», «Прямий ефір» тощо.

Вище зазначені форми роботи сприяють формуванню у молодших школярів:

- здатності управляти собою («якщо хочу, то зможу»), повною мірою використовувати свій час, енергію; уміння долати труднощі, вийти із стресових ситуацій, уміння накопичувати силу та енергію;
- особистісних цілей («знаю, що хочу») і розуміння цілей своїх вчинків, розуміння реальності поставлених цілей та оцінки просування до них;
- уміння вирішувати проблеми («знайти вихід у лабіринті думок»); уміння вичленувати у проблемі головне та другорядне, оцінювати варіанти вирішення проблеми; прогнозування наслідків після ухвалення рішення; уміння визначити необхідні ресурси на вирішення проблеми;
- уміння впливати на оточуючих («вести за собою»), встановлювати добрі особисті стосунки, здатність переконувати, слухати й чути інших;
- знань особливостей організаторської діяльності («організувати справу»); уміння підібрати та розставити людей, складати план та залучати інших до його реалізації; стимулювати роботу інших, тактовно здійснювати контроль за їх роботою;
- уміння працювати з групою («згуртувати інших на спільну справу»), що передбачає розуміння важливості згуртованості колективу, здатність долати бар'єри та перепони, що перешкоджають ефективній роботі колективу; уміння добиватися згоди у колективі;
- творчого підходу до організації людей («не так як усі»); пошуку нестандартних підходів до вирішення управлінських проблем; уміння генерувати ідеї; прагнення нововведень.

Список використаної літератури:

1. Сергеева Л. М., Кондратьєва В. П., Хромей М. Я. Лідерство: навч. посібн. /за наук. ред. Л. М. Сергеевої. – ІваноФранківськ. «Лілея НВ». 2015. 296 с.).
2. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. Київ : Педагогічна думка, 2001. 514 с.
3. Фаранжей В.В. Формування лідерських якостей молодших школярів засобом проектної технології // Кваліфікаційна робота на здобуття ступеня вищої освіти магістр спеціальності 013 Початкова освіта. Кривий Ріг. 2023. [2023.elibrary.kdpu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/8241/%D0%A4%D0%B0%D1%80%D0%B0%D0%B4%D0%B6%D0%B5%D0%B2%D0%B0%20%D0%92.%D0%92.%20%D0%9A%D0%B2%D0%B0%D0%BB%E3%80%93%D1%84%E3%80%93%D0%BA%D0%B0%D1%86%E3%80%93%D0%B8%E3%80%93%D0%BD%D0%B0%20%D1%80%D0%BE%D0%B1%D0%BE%D1%82%D0%B0.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://elibrary.kdpu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/8241/%D0%A4%D0%B0%D1%80%D0%B0%D0%B4%D0%B6%D0%B5%D0%B2%D0%B0%20%D0%92.%D0%92.%20%D0%9A%D0%B2%D0%B0%D0%BB%E3%80%93%D1%84%E3%80%93%D0%BA%D0%B0%D1%86%E3%80%93%D0%B8%E3%80%93%D0%BD%D0%B0%20%D1%80%D0%BE%D0%B1%D0%BE%D1%82%D0%B0.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
4. Поняття позакласної та позашкільної виховної роботи. Характеристика організаційних форм виховної роботи (масові, групові та індивідуальні). URL: <https://vseosvita.ua/blogs/poniattia-pozaklasnoi-ta-pozashkilnoi-vykhovnoi-roboty-kharakterystyka-orhanizatsiinykh-form-vy-khovnoi-roboty-masovi-hrupovi-ta-indyvidualni-85174.html>
5. Гринь О.О. Формування лідерських якостей учнів початкової школи в умовах НУШ». Кваліфікаційна робота на здобуття вищої освіти другого (магістерського) рівня за спеціальністю 013 «Початкова освіта. Українська мова і література».ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Лубни.2025. [https://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/11253/Hryn_2025_QualWork\(MasterThesis\).pdf?sequence=1](https://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/11253/Hryn_2025_QualWork(MasterThesis).pdf?sequence=1)

ПРОСТОРОВА ОРГАНІЗАЦІЯ КЛАСНОЇ КІМНАТИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА СУЧАСНОЇ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Петренко Інна Федорівна, здобувачка ступеня в/о «Магістр» І курсу, спеціальності АЗ «Початкова освіта»

Баліка Людмила Миколаївна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики виховання, Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Сучасні трансформації освітньої системи України актуалізують проблему створення ефективного освітнього середовища, що забезпечує гармонійний розвиток особистості молодшого школяра. У цьому контексті просторову організацію класної кімнати доцільно розглядати як важливу педагогічну проблему, що інтегрує дидактичні, психологічні, ергономічні та соціокультурні аспекти функціонування освітнього процесу.

Освітнє середовище в сучасній педагогічній науці трактується як цілісна система умов, що забезпечує розвиток, навчання та виховання особистості дитини [4]. Водночас простір класної кімнати виступає не лише матеріальною основою освітнього процесу, а й активним чинником формування освітніх результатів. Ефективність організації класного простору визначається здатністю забезпечувати різні види діяльності учнів та адаптуватися до їхніх індивідуальних потреб [2].

У контексті концепції Нової української школи просторове середовище має відповідати принципам дитиноцентризму, педагогіки партнерства, інтеграції та компетентнісного підходу [1]. Це передбачає відхід від традиційної лінійної організації класу з фіксованим розміщенням парт і перехід до гнучкого, трансформованого простору, який підтримує активну діяльність учнів.

Однією з ключових характеристик сучасної класної кімнати є її зонування. Виділення функціональних осередків (навчального, ігрового, творчого, дослідницького, зони відпочинку) забезпечує диференціацію освітньої діяльності та сприяє розвитку різних видів активності учнів [1]. Зокрема, навчальний осередок орієнтований на організацію фронтальної та групової роботи, тоді як творчий – стимулює розвиток уяви, креативності та самовираження.

Особливого значення набуває створення дослідницьких зон, що відповідають вимогам діяльнісного підходу в навчанні. У таких зонах учні мають можливість проводити спостереження, експерименти, працювати з навчальними матеріалами, що сприяє розвитку пізнавального інтересу та формуванню дослідницьких умінь.

Важливим компонентом просторової організації є мобільність і трансформованість. Використання модульних меблів, мобільних перегородок, змінних навчальних стендів дозволяє швидко змінювати конфігурацію простору залежно від мети уроку. Це сприяє активізації навчальної діяльності та формує в учнів навички адаптації до змінних умов [3].

Психолого-педагогічний аспект організації простору пов'язаний із забезпеченням емоційного комфорту учнів. Колірна гама, освітлення, наявність візуальних матеріалів, природних елементів (рослин) впливають на психоемоційний стан дітей, їхню працездатність і рівень тривожності. Водночас надмірна насиченість простору інформаційними матеріалами може призводити до перевантаження уваги, що потребує дотримання принципу оптимальності.

Не менш важливим є соціальний аспект просторової організації. Розташування меблів і зон діяльності впливає на характер взаємодії між учнями, формування комунікативних навичок і культури співпраці. Організація простору має сприяти розвитку партнерських відносин між учителем і учнями, а також між самими учнями.

Таким чином, просторова організація класної кімнати є складною педагогічною проблемою, що потребує комплексного підходу до її розв'язання. Вона виступає важливим інструментом реалізації сучасних освітніх підходів і забезпечує створення умов для всебічного розвитку молодшого школяра.

Список використаної літератури

1. НУШ. URL: <https://nus.org.ua/> (дата звернення 22 березня 2026).
2. Петренко І. Ф. Організація шкільних приміщень і простору класних кімнат початкових шкіл на українських землях (кінець XIX – початок XX ст.) *Історико-педагогічний альманах*. 2020. Вип. 1. С. 11–18. URL: <http://ipa.udpu.edu.ua/article/view/217295>
3. Петренко І. Ф. Ергономічний підхід до формування простору класної кімнати початкової школи: теоретичний аналіз проблеми. *Інноватика у вихованні*. 2020. Вип. 11 Том 1. С. 214–220. URL: <https://ojs.itup.com.ua/index.php/iiu/article/view/259>
4. Трубочева С. Е., Алексеєнко Т. Ф. Особливості проєктування освітньо-розвивального середовища закладу загальної середньої освіти в умовах цифровізації суспільства під час воєнного стану та в період відновлення України : методичні рекомендації. Київ: Педагогічна думка, 2025. 46 с.

СУЧАСНА КОНЦЕПЦІЯ ІНТЕРАКТИВНОСТІ У ФОРМУВАННІ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ СЕРЕДНЬОГО СТУПЕНЯ НАВЧАННЯ

Поліщук С. С., здобувач вищої освіти

Середюк Л. А., кандидат педагогічних наук, професор кафедри теорії та практики іноземних мов та методики їх викладання, Рівненський державний гуманітарний університет, Рівне, Україна

Актуальність дослідження. Сучасна парадигма іншомовної освіти, орієнтована на стандарти Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти, висуває на перший план здатність учнів до вільної, спонтанної комунікації [5]. Особливо гостро ця проблема постає на середньому ступені навчання (зокрема, у 7–9 класах), коли традиційні репродуктивні методи викладання німецької мови втрачають свою ефективність, а мовний бар'єр через страх соціального осуду серед підлітків зростає. Вирішення цієї суперечності вбачається у системному впровадженні концепції інтерактивності.

Мета доповіді – обґрунтувати методичну доцільність використання інтерактивних технологій для розвитку навичок усного німецького мовлення підлітків, спираючись на сучасні європейські підходи та практичний досвід.

Виклад основного матеріалу. Концепція інтерактивності в сучасній лінгводидактиці (зокрема, у німецькій школі DaF) розглядається не як ситуативний дидактичний прийом чи гра-розминка, а як фундаментальна основа освітнього процесу. Це соціальний процес узгодження смислів, де знання конструюються спільно [3].

Аналіз психолого-педагогічного портрета учнів середньої школи доводить, що провідною діяльністю підлітків стає інтимно-особистісне спілкування з однолітками [2]. Механічне виконання граматичних вправ викликає швидку втрату інтересу. Натомість інтерактивна взаємодія трансформує потребу у спілкуванні на інструмент засвоєння іноземної мови.

У межах дослідження визначено ключові принципи успішної інтеракції, які корелюють із засадами програми Goethe-Institut «Deutsch Lehren Lernen» (DLL) [4]:

- Орієнтація на дію (Handlungsorientierung): мова вивчається як інструмент соціальної дії. Учні застосовують німецьку мову для вирішення конкретних проблем.
- Інформаційна прогалина (Informationslücke): справжня комунікація виникає лише тоді, коли комуніканти володіють різною інформацією, і для виконання завдання вони змушені домовлятися.
- Психологічна безпека: зміщення фокусу з оцінювання вчителем на кооперацію в малих групах або парах знижує рівень тривожності та стимулює мовленнєву плинність (Fluency).

Апробація інтерактивних методів, зокрема під час роботи з учнями 7-х класів на базі Рівненського ліцею «Центр надії» імені Надії Маринівч, засвідчила високу ефективність ігрових технологій та симуляцій. Впровадження елементів гейміфікації (наприклад, мовних квестів чи рольових ігор) дозволяє підліткам «сховатися» за рольовою маскою, що нівелює страх зробити помилку.

Крім того, сучасна інтерактивність неможлива без залучення цифрового середовища. Інтеграція мультимедійних платформ (Kahoot!, LearningApps, Padlet) у форматі командної роботи створює додатковий стимул для активного діалогу, відповідаючи когнітивним запитам «цифрового покоління» [1]. При цьому гаджети виступають не фактором відволікання, а каталізатором обговорення німецькою мовою.

Висновки. Концепція інтерактивності докорінно змінює архітектуру уроку німецької мови на середньому ступені. Вона трансформує роль вчителя з авторитарного транслятора знань на модератора та мовного консультанта, а учня перетворює на активного суб'єкта комунікації. Системне застосування інтерактивних методів забезпечує гармонійне поєднання лінгвістичної практики з віковими психологічними потребами підлітків, що є запорукою успішного подолання мовного бар'єра.

Список використаної літератури:

1. Кажан Ю. М. Цифрові інструменти інтерактивної взаємодії на уроках німецької мови. // Педагогіка вищої та середньої школи. 2020. Вип. 7. С. 45–53.
2. Маруніч О. В. Формування комунікативної компетенції учнів основної школи на уроках німецької мови через ігрові методи. Вісник ЖДУ. 2019. Вип. 4 (99). С. 54–61.
3. Bausch, K.-R., Christ, H., & Krumm, H.-J. Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen: A. Francke Verlag, 2007. 624 S.
4. Funk, H., Kuhn, C., Skiba, D., Spaniel-Weise, D., & Wicke, R. E. Aufgaben, Übungen, Interaktion (Deutsch Lehren Lernen, Unit 4). München: Klett-Langenscheidt, 2014. 192 S.
5. Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen (GeR): Lernen, lehren, beurteilen. Berlin: Langenscheidt, 2001. 244 S.

СУЧАСНІ МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ТАБЛИЦЬ МНОЖЕННЯ ТА ДІЛЕННЯ В КУРСІ МАТЕМАТИКИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Романчук К. С., здобувачка вищої освіти

Сілкова Е. О., старша викладачка кафедри математики та методики її навчання

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Сучасний розвиток початкової освіти в Україні характеризується орієнтацією на формування компетентної, творчої та самостійної особистості учня. Відповідно до вимог Державного стандарту початкової освіти, важливим завданням є формування математичної компетентності, складовою якої є володіння обчислювальними навичками, зокрема знанням таблиць множення та ділення [1].

У традиційній методиці навчання значна увага приділялася механічному заучуванню табличних випадків множення і ділення. Проте сучасні підходи передбачають свідоме засвоєння учнями навчального матеріалу, розуміння сутності арифметичних дій та вміння застосовувати знання у практичній діяльності [2; 3].

Одним із провідних є діяльнісний підхід, який передбачає організацію активної пізнавальної діяльності учнів. Формування поняття множення здійснюється на основі додавання однакових доданків, що дає змогу учням усвідомити зміст цієї дії. Ділення розглядається як дія, обернена до множення, що забезпечує формування цілісного уявлення про взаємозв'язок арифметичних дій [4, с. 52].

Важливим елементом сучасної методики є використання різних способів складання таблиць множення. Зокрема, це складання на основі конкретного змісту дії, використання переставного закону множення, застосування попередніх і наступних значень, а також прийомів групування. Такі підходи сприяють розвитку логічного мислення, формуванню узагальнень і підвищують ефективність запам'ятовування [5, с. 73].

Особливу увагу приділяють встановленню взаємозв'язку між множенням і діленням як взаємооберненими діями. Це дозволяє учням не лише краще засвоїти табличні випадки, а й використовувати ці знання для перевірки правильності обчислень та розв'язування задач [4, с. 60].

У сучасній початковій школі активно впроваджуються інноваційні педагогічні технології, що сприяють підвищенню ефективності навчання. Зокрема, застосовуються ігрові методи, дидактичні вправи, математичні ігри, робота в парах і групах. Це забезпечує підвищення мотивації учнів до навчання, розвиток комунікативних умінь та формування навичок співпраці [2].

Актуальним є також використання практико-орієнтованих завдань і життєвих ситуацій, що дозволяє учням усвідомити значущість математичних знань у повсякденному житті.

Нова українська школа – школа компетентностей ХХІ століття. Одним з основних завдань є те, щоб наші учні досягли максимальних результатів у навчанні та отримали навички, потрібні їм у реальному житті. Отже, треба вчити дітей працювати самостійно, а також в команді, вирішуючи проблеми.

Технологія «Щоденні 3» використовується на уроках математики. Ключова мета: зацікавити математикою, навчити учнів самостійності та витривалості, правилам успішного вибору. Головне багато практики, тому більше треба вивільняти часу для самостійної роботи.

Щоденні 3 (Daily 3) – педагогічна технологія навчання математики, яку розробили Гейл Боші та Джоан Мозер, вчительки початкових класів м. Сієтл США. Це структура, яка допомагає реалізувати на практиці особистісно-орієнтовану модель навчання та засади педагогіки партнерства.

Вона ґрунтується на діяльнісному підході і включає в себе три види діяльності:

1. Математика самостійно. Учень чи учениця самостійно закріплюють вивчені математичні поняття за допомогою дій з різними предметами. Тобто відбувається кінестетична практика в формі математичних ігор чи практичних робіт.

2. Математика разом з другом. Учні в парі закріплюють вивчені математичні поняття за допомогою дій з різними предметами. Відбувається кінестетична практика у формі математичних ігор чи практичних робіт.

Цей вид діяльності вводиться лише тоді, коли діти впевнено виконують інші види діяльності. Для цієї діяльності діти вже повинні вміти обирати партнера. Завдяки «Математиці разом з другом» діти вчаться комунікувати один з одним. У процесі цієї роботи учні працюють у парі, виконуючи різні завдання, які готує для них учитель, відпрацьовують математичні навички. Учитель має допомогти налагодити співпрацю між усіма учнями класу.

3. Математика письмово. Учні письмово виконують різні математичні завдання. Цю діяльність вводять тоді, коли діти впевнено виконують інші дві.

У процесі цієї роботи учні відпрацьовують математичні навички написання цифр, числових рядів, розв'язування задач, рівнянь, обчислення прикладів, виконання нерівностей, перетворень, що передбачені навчальною програмою. Учитель готує необхідні завдання, які школярі мають виконувати впродовж відведеного часу. Цей вид роботи проходить під час уроку. Коли школярі розвинули працездатність до 5 хв., можна пропонувати самостійно обирати одну з діяльностей: самостійно чи письмово.

Алгоритм проведення «Щоденних 3»:

I етап. Базовий міні-урок «Вибираємо та прибираємо матеріали». Діти вчаться самостійно вибирати та повертати матеріали для математичних ігор і вправ.

II етап. Запуск діяльності. Щоб запустити «Щоденні 3», необхідно використати «10 кроків до самостійності» для математики самостійно. Можна запропонувати учням заповнити бланк самооцінювання.

III етап. Практикування діяльності щодня як під час уроку, так і впродовж дня. IV етап. Коли діти вже знають, що таке «Математика самостійно», і вміють виконувати цю діяльність, починайте вводити «Математику письмово» та «Математику разом з другом» [6].

У контексті Нової української школи доцільним є впровадження елементів інтегрованого навчання та STEAM-підходу, які сприяють розвитку дослідницьких умінь і критичного мислення учнів. Цікавим є те, що під час STEAM-уроків в центрі уваги знаходиться не вчитель, а практичне завдання, яке потрібно вирішити. Учні ж вчаться вирішувати це практичне завдання шляхом проб і помилок, а не вивчають «суху» теоретичну частину.

Візуалізація і предметність навчання часто стають вправними помічниками у процесі знайомства з новим матеріалом, його засвоєнні. Відтворення таблиці множення за допомогою LEGO – це зручний формат маленьких цеглинок, які мають по 2, 3, 4, 6, 8 деталей для кріплення. Функціональна квадратна основа дає можливість розмістити об'ємний матеріал і візуалізувати завдання. При цьому діти легше запам'ятовують інформацію, розуміють її сенс і можуть проводити паралелі між проектом і практичним життєвим досвідом.

Таблицю множення можна запам'ятовувати по-різному. Один із цікавих способів, якими педагоги користуються на уроках математики - це графічне зображення випадків множення. Почалося все з графічних диктантів, які діти виконували із захопленням, адже у дітей формується уміння слухати, чути і розуміти те, про що говорить. З графодиктантів учні поступово перейшли до множення. Діти легко запам'ятали закономірність і стали швидко відтворювати завдання. Зрештою, учні швидко зрозуміли ділення, адже ділити олівцем фігуру було зручно.

Графічне подання результатів множення доцільно використовувати через систему вправ.

Робота над створенням лепбуку є захопливою та цікавою для дітей. Наскільки цей вид діяльності є ефективним, ми вирішили перевірити під час уроку-проекту: учні створювали лепбуки, узагальнюючи свої знання з таблиці множення числа 3.

Створення такої розгортки не потребує значних зусиль, а вимагає насамперед старанності, зосередженості та творчого підходу. Працюючи над лепбуком, учні формують не лише математичну компетентність, а й розвивають дрібну моторику, удосконалюють навички каліграфічного письма, розвивають уміння естетичного оформлення, вчаться раціонально організовувати робочий простір, акуратно виконувати креслення, вирізання та приклеювання.

Доцільним є також використання відеотренажерів для закріплення табличних випадків множення, де час на обдумування відповіді обмежено (наприклад, 3 секунди), що сприяє формуванню обчислювальної швидкості.

Розкриваючи конкретний зміст множення, необхідно передусім розширювати досвід учнів у виконанні відповідних операцій над множинами. Для запам'ятовування табличних результатів потрібен певний час, тому вчитель як у II, так і в III класі має систематично пропонувати вправи на засвоєння таблиці множення.

Для кращого запам'ятовування важливо постійно демонструвати закономірності побудови таблиці множення: за сталого першого множника другий множник збільшується на 1 у кожному наступному прикладі, а значення добутку збільшується на величину першого множника.

Отже, сучасні методичні підходи до вивчення таблиць множення та ділення спрямовані на формування не лише обчислювальних навичок, а й умінь мислити, аналізувати та застосовувати знання на практиці. Це забезпечує якісну підготовку учнів до подальшого навчання та формування їхньої математичної компетентності.

Список використаної літератури:

1. Державний стандарт початкової освіти : затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 018 р. № 87.
2. Савченко О. Я. Типова освітня програма для закладів загальної середньої освіти (1–4 класи). Київ, 2018.
3. Шиян Р. Б. Типова освітня програма початкової освіти. Київ, 2018.
4. Богданович М. В. Методика навчання математики в початковій школі : підручник. Київ : Генеза, 2012. 368 с.
5. Скворцова С. О. Методика навчання математики в початкових класах : навч. посіб. Київ : Освіта, 2013. 256 с.
6. Глосарій. Онлайн – курс для вчителів початкових класів. «Щоденні 3»URL https://edera.gitbook.io/glossary/integraciya/daily_3

ВИКОРИСТАННЯ ВПРАВ І ЗАВДАНЬ ЯК ЗАСОБУ АКТИВІЗАЦІЇ МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Руденко В. Ю., здобувач вищої освіти

Середюк Л.А., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та практики іноземних мов та методики їх викладання, Рівненський державний гуманітарний університет, Рівне, Україна

Актуальність дослідження. Сучасна іншомовна освіта, зосереджена на положеннях Common European Framework of Reference for Languages, передбачає формування в учнів здатності до дієвої комунікації в реальних життєвих обставинах. Особливої важливості це питання набуває на середньому етапі навчання (5–9 класи), коли учні володіють певним мовним запасом, але стикаються зі складнощами у його практичному використанні. Традиційні репродуктивні методи не надають достатнього рівня мовленнєвої діяльності, що вимагає пошуку дієвих способів її стимулювання.

Мета доповіді. Обґрунтувати дієвість використання вправ і завдань як засобу активізації мовленнєвої діяльності учнів середнього шкільного віку на уроках німецької мови.

Виклад основного матеріалу.

У сучасній методології навчання іноземних мов важливим є розмежування понять «вправи» (Übungen) та «завдання» (Aufgaben), що детально представлено у Deutsch Lehren Lernen 4. Вправи спрямовані на формування мовних навичок, їх автоматизацію та закріплення і вимагають наявності правильної відповіді. Вони виконують підготовчу функцію у навчальному процесі.

Натомість завдання мають комунікативну спрямованість і передбачають досягнення певного наслідку у процесі мовлення. Вони характеризуються відкритістю, варіативністю та орієнтацією на зміст висловлювання. Саме завдання створюють умови для активного використання мови як інструменту спілкування.

Відповідно до комунікативно-діяльнісного підходу, ефективне навчання передбачає організацію системи вправ і завдань за принципом поступового ускладнення: від мовних вправ до комунікативних завдань. Така послідовність. Особливу значущість у процесі активізації мовленнєвої діяльності відіграють комунікативні завдання, зокрема рольові ігри, діалоги, дискусії та проекти. Вони сприяють розвитку спонтанного мовлення, формуванню вмінь аргументувати власну думку та взаємодіяти з іншими співрозмовниками.

Важливим є також зваження на вікові особливості учнів середнього шкільного віку. Потреба у спілкуванні, прагнення до самовираження та взаємодії з однолітками створюють сприятливі умови для використання інтерактивних форм навчання. Робота в парах і групах, створення проблемних ситуацій та використання завдань з відкритим результатом сприяють підвищенню мовленнєвої активності учнів.

Отже, системне поєднання вправ і завдань, їх комунікативна спрямованість та відповідність віковим особливостям учнів є важливими умовами ефективної активізації мовленнєвої діяльності на уроках німецької мови.

Висновки.

Використання вправ і завдань є ефективним засобом активізації мовленнєвої діяльності учнів середнього шкільного віку. Найбільший результат досягається за умови переходу від формального відпрацювання мовного матеріалу до його використання у комунікативних ситуаціях. Застосування підходів, представлених у Deutsch Lehren Lernen 4, сприяє формуванню здатності учнів до реального іншомовного спілкування.

Список використаної літератури:

1. Ніколаєва С. Ю. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика. Київ: Ленвіт, 2013.
2. Пометун О. І., Пирожено Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ: А.С.К., 2004.
3. Funk, H., Kuhn, C., Skiba, D., Spaniel-Weise, D., Wicke, R. Aufgaben, Übungen, Interaktion (Deutsch Lehren Lernen 4). München: Klett-Langenscheidt, 2014.
4. Bausch, K.-R., Christ, H., Krumm, H.-J. Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen: Francke Verlag, 2007.
5. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Cambridge: Cambridge University Press, 2001

УКРАЇНСЬКІ НАРОДНІ ТРАДИЦІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Свінницька Софія Валентинівна, здобувачка ступеня в/о «Магістр» І курсу, спеціальності АЗ «Початкова освіта»

Баліка Людмила Миколаївна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики виховання, Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Одним із важливих завдань сучасної системи освіти є збереження та зміцнення здоров'я дітей. У сучасних умовах соціальних змін, підвищення навчального навантаження та зменшення рухової активності проблема формування здоров'язбережувальної поведінки молодших школярів набуває особливої актуальності. Початкова школа є тим періодом, коли відбувається становлення основних життєвих цінностей, формуються звички та поведінкові установки, що впливають на подальший стиль життя особистості [1].

Проблема здоров'язбереження активно досліджується сучасними науковцями. У наукових працях здоров'язбережувальна поведінка розглядається як інтегроване особистісне утворення, яке передбачає сформованість у дітей знань, умінь і навичок, спрямованих на збереження та зміцнення фізичного, психічного й соціального здоров'я. Вона включає дотримання режиму дня, правил особистої гігієни, правильного харчування, рухової активності, безпечної поведінки та формування позитивного ставлення до здорового способу життя [2].

Сучасна педагогічна практика свідчить, що ефективність формування здоров'язбережувальної поведінки значно підвищується за умови використання національних культурних традицій. У цьому контексті особливу цінність становить українська народна педагогіка, яка містить багатовіковий досвід виховання дітей, спрямований на гармонійний розвиток особистості.

Українські народні традиції охоплюють систему звичаїв, обрядів, народних свят, ігор, усної народної творчості та побутових практик, що формувалися протягом століть. Значна частина цих традицій безпосередньо пов'язана зі збереженням здоров'я людини. У народній культурі здоров'я розглядалося як найвища життєва цінність, що відображено у прислів'ях і приказках: «Бережи одяг, поки новий, а здоров'я – поки молодий», «Найбільше багатство – здоров'я».

Важливе значення у формуванні здоров'язбережувальної поведінки мають народні рухливі ігри. Вони сприяють розвитку фізичних якостей дітей, таких як спритність, швидкість, витривалість, координація рухів. Крім того, народні ігри формують соціальні навички, сприяють розвитку комунікації, навчають взаємодії у колективі та дотримання правил. У процесі ігрової діяльності створюється позитивний емоційний фон, що позитивно впливає на психічне здоров'я дітей.

Не менш важливим є використання народних свят і традицій у освітньо-виховному процесі. Участь молодших школярів у календарно-обрядових святах, таких як Андріївські вечорниці, Масниця, Великдень чи Івана Купала, сприяє активному руху, творчій діяльності, розвитку емоційної сфери дитини. Такі заходи поєднують фізичну активність, пізнавальну діяльність та духовне виховання [2].

Значний потенціал мають також традиції народної культури, пов'язані зі здоровим способом життя. Зокрема, українці здавна приділяли увагу режиму праці та відпочинку, правильному харчуванню, використанню природних факторів оздоровлення. У традиційній культурі широко застосовувалися лікарські рослини, водні процедури, перебування на свіжому повітрі, що сприяло зміцненню здоров'я.

У сучасній початковій школі елементи українських народних традицій можуть використовуватися під час уроків, виховних заходів, позакласної діяльності. Вони можуть інтегруватися у різні навчальні предмети: «Я досліджую світ», фізичну культуру, мистецтво, літературне читання. Таке поєднання сприяє створенню здоров'язбережувального освітнього середовища та формуванню у дітей позитивної мотивації до здорового способу життя.

Дослідження показують, що використання народних традицій у виховній роботі сприяє формуванню у молодших школярів стійкого інтересу до здоров'язбережувальної поведінки, розвитку відповідального ставлення до власного здоров'я та формуванню ціннісних орієнтацій.

Отже, українські народні традиції мають значний педагогічний потенціал у формуванні здоров'язбережувальної поведінки молодших школярів. Їх використання сприяє гармонійному розвитку дитини, поєднуючи фізичне, духовне та моральне виховання. Інтеграція народних традицій у сучасний освітній процес створює сприятливі умови для формування культури здоров'я та виховання свідомого ставлення до власного здоров'я.

Список використаної літератури

1. Волошин О. Р. Формування здоров'язбережувальної компетентності в учнів молодшого шкільного віку. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота.* Ужгород, 2022. № 1. С. 48–51.
2. Мірошниченко О. М. Виховання здоров'язбережувальної поведінки молодших школярів засобами українських народних традицій: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Харків, 2018. 313 с.

ОРГАНІЗАЦІЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Сергейчук Д. В., здобувач вищої освіти здобувач ступеня PhD

Сілкова Е. О., старша викладачка кафедри математики та методики її навчання

Рівненський державний гуманітарний університет. Рівне. Україна

У сучасних умовах реформування освіти дистанційне навчання стає важливим інструментом забезпечення безперервності освітнього процесу. Воно базується на використанні інформаційно-комунікаційних технологій і передбачає організацію взаємодії між учителем та учнями незалежно від їхнього місцезнаходження [1, с. 15].

Дистанційне навчання передбачає створення цифрового освітнього середовища, яке забезпечує доступ до навчальних матеріалів, організацію комунікації та контроль результатів навчання. Таке середовище є ключовим елементом сучасної освіти та сприяє її відкритості й доступності [2, с. 12].

У структурі дистанційного навчання виділяють різні технології, зокрема кейс-, теле- та мережеві технології. У наукових дослідженнях Н. В. Морзе дистанційні технології за способом доставки матеріалів класифікуються так:

- кейс-технології, коли навчально – методичні матеріали комплектуються в спеціальному комплекті (кейсі) і надаються (надсилаються) учням для самостійного вивчення з можливістю отримати консультацію вчителів;

- телетехнології, тобто радіо та телелекції з уроками, порадами та завданнями вчителів на радіо або телевізійних каналах;

- мережні технології, які засновані на використанні інтернету, онлайн –консультацій та інших видах взаємодії.

Дуже часто ці технології комбінують. Найбільш поширеними є мережеві технології, що дозволяють організувати інтерактивну взаємодію учасників освітнього процесу в режимі онлайн.

Важливою умовою ефективності дистанційного навчання є поєднання синхронного та асинхронного режимів роботи. Це дозволяє забезпечити як безпосередню взаємодію учителя й учнів, так і розвиток самостійності школярів [3, с. 45].

Особливості дистанційного навчання у початковій школі зумовлені віковими характеристиками учнів. Молодші школярі потребують постійної підтримки та контролю, оскільки їхні навички самостійної діяльності ще недостатньо сформовані [4, с. 28].

Організація навчального процесу має відповідати вимогам Державного стандарту початкової освіти, який орієнтує навчання на формування ключових компетентностей. Це передбачає використання діяльнісного та компетентнісного підходів [5].

Визначальним чинником успішності дистанційного навчання є цифрова компетентність учителя. Вона включає здатність ефективно використовувати цифрові ресурси, організовувати онлайн-взаємодію та створювати електронні навчальні матеріали.

Використання інтерактивних сервісів, зокрема LearningApps, сприяє активізації пізнавальної діяльності учнів. Такі інструменти дозволяють зробити навчання більш цікавим і сприяють формуванню навчально-пізнавальної компетентності.

Цифрове освітнє середовище створює умови для індивідуалізації навчання. Учитель має можливість враховувати індивідуальні особливості учнів і варіювати темп та складність навчальних завдань.

Контроль навчальних досягнень у дистанційному форматі здійснюється за допомогою цифрових інструментів. Це забезпечує оперативний зворотний зв'язок та підвищує ефективність оцінювання результатів навчання.

Незважаючи на переваги, дистанційне навчання має низку труднощів. Серед них – технічні проблеми, зниження рівня соціальної взаємодії та складність підтримання мотивації учнів.

Одним із ефективних шляхів подолання зазначених труднощів є впровадження змішаного навчання. Воно поєднує традиційні та дистанційні форми, що дозволяє підвищити якість освітнього процесу.

Список використаної літератури:

- 1.Воротникова І.П., Якубов С.В. Упровадження дистанційних технологій у навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів: навч.-метод. посіб. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2017. 140 с.
- 2.Биков В.Ю. Мобільний простір і мобільно орієнтоване середовище інтернет-користувача: особливості модельного подання та освітнього застосування//Інформаційні технології в освіті, 2013. № 17. С. 9-37
- 3.Кухаренко В.М. Теорія та практика змішаного навчання: монографія. Харків: КП «Міськдрук», 2018. 284 с.
- 4.Волошина О.В. Формування навчально-пізнавальної компетентності майбутніх педагогів за допомогою сервісу learningapps.org.Серія «Педагогічні науки», № 3, 2020, 56 с.
- 5.Держаний стандарт початкової освіти / Постанова кабінету міністрів України від 21.02.2018 р. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text>

ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Слісарчук Дарія Олександрівна, здобувачка ступеня в/о «Магістр» I курсу, спеціальності АЗ «Початкова освіта»

Петренко Інна Федорівна, доктор філософії, доцент кафедри теорії і методики виховання
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Сучасні трансформаційні процеси в українському суспільстві зумовлюють необхідність переосмислення підходів до виховання підростаючого покоління. Одним із важливих напрямів сучасної педагогіки є формування гендерної культури особистості, що передбачає виховання поваги до представників обох статей, усвідомлення гендерної рівності та подолання стереотипів у міжособистісній взаємодії. Особливої актуальності ця проблема набуває у молодшому шкільному віці, оскільки саме на цьому етапі відбувається активна соціалізація дитини та формування її ціннісних орієнтацій.

Дослідники зазначають, що початкова школа є одним із ключових інститутів гендерної соціалізації дитини, адже саме в цей період закладаються основи світогляду, моральних норм і моделей поведінки. У процесі навчання та виховання молодші школярі засвоюють соціальні ролі, формують уявлення про взаємини між хлопчиками і дівчатками, а також про прийнятні форми взаємодії між ними [1].

Поняття «гендерна культура» у педагогічному контексті розглядається як інтегрована характеристика особистості, що включає знання про гендерні ролі, ціннісне ставлення до рівності чоловіків і жінок, а також відповідну поведінку у міжособистісному спілкуванні. Формування гендерної культури передбачає розвиток у дітей поваги до гідності людини незалежно від статі, толерантності, партнерства та взаєморозуміння [2].

На думку сучасних українських дослідників, гендерне виховання є цілеспрямованим педагогічним процесом, спрямованим на формування в дітей уявлень про особливості взаємодії між представниками різних статей, розвиток культури спілкування та подолання стереотипних уявлень щодо ролей хлопчиків і дівчаток.

Особливість молодшого шкільного віку полягає в тому, що діти активно засвоюють соціальні норми та моделі поведінки, які пропонує їм освітнє середовище. У цей період формується ставлення до власної статевої ідентичності та до представників протилежної статі. Якщо педагогічний процес не спрямований на формування гендерної культури, у дітей можуть закріплюватися стереотипні уявлення про «чоловічі» та «жіночі» ролі, що негативно впливає на їх подальший розвиток.

Важливим чинником формування гендерної культури молодших школярів є виховна діяльність учителя. Педагог має створювати атмосферу рівності, поваги та співпраці між дітьми. Це передбачає використання гендерно чутливих методів навчання і виховання, які сприяють розвитку партнерських взаємин між хлопчиками і дівчатками [2].

Одним із ефективних напрямів роботи є інтеграція гендерного підходу у виховні заходи, класні години, позакласну діяльність. Під час таких заходів учні можуть обговорювати питання взаємоповаги, дружби, рівності можливостей, значення співпраці між людьми незалежно від статі.

Важливу роль відіграє також організація спільної діяльності учнів. У процесі колективних ігор, творчих проєктів та групових завдань діти навчаються взаємодіяти, допомагати одне одному, поважати індивідуальні особливості кожної людини. Така діяльність сприяє формуванню партнерських взаємин між хлопчиками і дівчатками.

Не менш важливим є зміст навчального матеріалу. Учителю має звертати увагу на те, щоб приклади, тексти та завдання не відтворювали гендерні стереотипи, а навпаки демонстрували різноманітність соціальних ролей і можливостей для самореалізації.

У сучасній системі освіти України значну роль у формуванні гендерної культури відіграє концепція Нової української школи, яка передбачає виховання особистості на засадах демократії, поваги до прав людини та гендерної рівності. У цьому контексті гендерна культура розглядається як важливий компонент соціальної компетентності учнів.

Отже, формування гендерної культури молодших школярів є важливим завданням сучасної педагогіки. Ефективність цього процесу залежить від організації виховної роботи, використання гендерно чутливих педагогічних методів та створення сприятливого освітнього середовища. Саме цілеспрямована діяльність учителя здатна сприяти формуванню у дітей поваги до рівності, толерантності та культури взаємодії між представниками різних статей.

Список використаної літератури

1. Ільїна О. Гендерне виховання в концепції нової української школи. *Молодь і ринок*. 2019. № 1. С. 117–121.
2. Ільїна О. Особливості виховання гендерної культури молодших школярів. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*, 2020. (1(3), С. 65–70.
3. Matviienko I. Gender education in Ukraine: Problems and prospects. *Humanities Studios: Pedagogy, Psychology, Philosophy*, 2020. 8(4), S. 116–120.

ГЕНДЕРНА ІДЕНТИФІКАЦІЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ САМООЦІНКИ

Сомова Анастасія, здобувачка освітнього ступеня бакалавр спеціальності 013 «Початкова освіта»

Петренко Оксана, доктор педагогічних наук, професор, проректорка з інноваційної діяльності і міжнародного співробітництва, Рівненський державний гуманітарний університет

Гендерна ідентичність є важливою складовою самосвідомості, оскільки визначає усвідомлення статевої належності, формування поведінкових стратегій, уявлень про маскуліність і фемініність та ціннісних орієнтацій. Її усвідомлення сприяє психологічному розвитку, формуванню почуття належності до своєї статі та впливає на становлення особистості й процес соціалізації. У психологічному словнику гендерна ідентичність трактується як складова самосвідомості, що відображає переживання особистістю своєї належності до певної статі та ототожнення з відповідними зразками статевої поведінки [1].

Зокрема, Дж. Мані визначає гендерну ідентичність як суб'єктивне переживання гендерної ролі, тобто процес усвідомлення себе як представника чоловічої чи жіночої статі, що супроводжується засвоєнням характерних моделей поведінки. У гендерному словнику [6] цей феномен розглядається як результат набуття особистістю психологічних характеристик і поведінкових рис, пов'язаних із конкретною статтю.

У науковому дискурсі доцільно розмежовувати поняття гендерної ідентичності та гендерної ідентифікації: перша відображає результат і внутрішнє усвідомлення належності до певної статі, тоді як друга є процесом її формування через ототожнення з відповідними психологічними рисами та моделями поведінки. Її зміст набуває особливої значущості у діяльності та міжособистісній взаємодії [2]. Отже, гендерна ідентифікація виступає процесуальною основою становлення гендерної ідентичності.

Молодший шкільний вік (6–10 років) характеризується нерівномірністю психофізичного розвитку дітей різної статі. Водночас анатомо-фізіологічні відмінності між хлопчиками і дівчатками у цей період є незначними та стають більш виразними у фазі статевого дозрівання: у 11–12 років дівчатка зазвичай випереджають хлопчиків, які згодом наздоганяють їх і можуть перевершувати.

Як зазначає О. Петренко, у молодшому шкільному віці гендерна ідентичність інтегрується з іншими соціальними ідентичностями (учень, друг, член колективу) [3]. Діти усвідомлюють відмінності між статями, незворотність статі та засвоюють уявлення про гендерні ролі, що формуються під впливом соціального середовища.

У цей період посилюється гендерна диференціація: хлопчики вирізняються більшою рухливістю, схильністю до відволікання та переоцінювання власних можливостей, тоді як дівчатка є більш зосередженими, емоційно чутливими та орієнтованими на міжособистісні взаємини; водночас у них частіше проявляється егоцентризм [3].

У спілкуванні хлопчики більше орієнтуються на ділову взаємодію, а дівчатка – на емоційну підтримку та міжособистісні стосунки, частіше звертаючись до дорослих у конфліктних ситуаціях [там само].

Дівчатка зазвичай мають вищий рівень вербальних здібностей завдяки швидшому дозріванню мозку, їхнє мовлення більш емоційне й грамотне, тоді як у хлопчиків воно частіше відображає дії та інтереси [5]. У цей період формується образ «Я як хлопчик/дівчинка», зростає чутливість до оцінок: хлопчики цінують сміливість і активність, дівчатка – доброзичливість і комунікативність; з'являються перші дружні симпатії.

Молодші школярі тяжіють до одностатевих груп («ми – хлопчики/дівчатка»), що зумовлює гендерно зумовлений вибір діяльності: хлопчики обирають рухливі та змагальні ігри, дівчатка – творчі й соціально орієнтовані [4].

Водночас спостерігається гендерна специфіка розвитку: хлопчики більш рухливі й орієнтовані на результат, тоді як дівчатка – більш зосереджені, емоційні, комунікативні та швидше розвивають мовлення.

Зазначені особливості впливають на самооцінку, спілкування та вибір друзів: діти часто об'єднуються в одностатеві групи, що посилює гендерну ідентифікацію, а також відрізняються у виборі діяльності – хлопчики обирають змагальні та технічні види, дівчатка – творчі й соціально орієнтовані.

У молодшому шкільному віці гендерна ідентичність переходить у фазу закріплення, що проявляється у стабілізації поведінкових моделей, виборі соціальних ролей, формуванні інтересів і становленні образу «Я як представника своєї статі».

Таким чином, гендерна ідентифікація постає як складний психологічний процес, що визначає розвиток особистісної та соціальної ідентичності дитини, реалізується через наслідування, соціальну взаємодію та набуття досвіду й потребує цілеспрямованого педагогічного супроводу з урахуванням індивідуальних особливостей і запобігання стереотипізації.

Список використаної літератури:

1. Мельник Т., Кобелянська Л. Гендер у термінах, правових актах і практиці перетворень: словник-довідник. Київ: Логос, 2020. 239 с.
2. Основи вікової та гендерної психології: навчальний посібник / Петровська Т. В., Толкунова І. В., Жукова Г. В., Курдибаха О. М., Булгакова Т. М.; за загальною редакцією Т. В. Петровської. Київ: Видавець; Позднішев, 2021. 192 с.

- 3.Петренко О. Б. Врахування гендерних особливостей молодших школярів у навчально-виховному процесі. *Збірник наукових праць «Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти».* Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Випуск 30. Рівне: РДГУ, 2004. С.141–154.
- 4.Петренко О. Б. Гендерна психологія: Навчально-методичний посібник для здобувачів вищої освіти спеціальності С4 Психологія. Рівне: Ю. Кукса, 2025. 203 с
- 5.Петренко О. Б., Баліка Л. М., Петренко І. Ф. Гендерний підхід в освіті й вихованні. Навчально-методичний посібник (видання друге доповнене і перероблене). Рівне: РДГУ, 2024. 320 с.
- 6.Словник гендерних термінів / Укладач З. В. Шевченко. Черкаси: видавець Чабаненко Ю., 2016. 336 с.

ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНИХ ЗНАТЬ УЧНІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ НУМЕРАЦІЇ ЧИСЕЛ У КОНЦЕНТРИ «СОТНЯ» НА ЗАСАДАХ ОСОБИСТІСНО ЗОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ

Старінська М. С., здобувачка вищої освіти

Сілкова Е. О., старший викладач, Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Сучасний етап розвитку початкової освіти в Україні характеризується впровадженням ідей Нової української школи, що передбачає переорієнтацію освітнього процесу на особистість учня, його потреби, інтереси та індивідуальні особливості. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває проблема формування математичних знань учнів на засадах особистісно зорієнтованого навчання. Згідно Державного стандарту початкової освіти освітній процес сьогодні ґрунтується на засадах особистісно зорієнтованого підходу. У його межах школа максимально враховує права дитини, її здібності, потреби та інтереси, реалізуючи принцип дитиноцентризму [1].

Різні аспекти використання особистісно зорієнтованого підходу у навчанні, застосування інноваційних та інтерактивних технологій навчання займають провідне місце у працях таких вітчизняних педагогів та вчених як Балл Г.О., Бех І.Д., Пехота О.М., Подмазін С.І., Рибалка В.В., та ін. Більшість з них сходиться на думці, що особистісно зорієнтований підхід відіграє значну роль у розвитку пізнавальної активності здобувачів освіти, їх креативного мислення і творчих здібностей.

Основні завдання особистісно зорієнтованого навчання, що можуть бути реалізовані на уроках математики, полягають у наступному:

- ініціювання розвитку суб'єктного досвіду учня;
- розкриття суб'єктних цінностей учнів та їх використання як мотиваційного механізму до навчання;
- сприяння реалізації особистісної пізнавальної траєкторії учнів у процесі вивчення математики [2].

Особистісно зорієнтована модель освіти передбачає створення умов для розвитку гармонійної, морально досконалої, соціально активної, професійно компетентної й саморозвивальної особистості шляхом активізації її внутрішніх резервів; вибір учнем шляхів, методів, засобів, навіть партнера навчання – учителя; єдність внутрішніх (пізнавальних) і зовнішніх (досягнення) мотивів; рівноправні, довірливі, суб'єкт-суб'єктні стосунки з педагогом; наявність актуальної ситуації, інтерналізації нових форм, правил, способів і засобів соціально-професійно-комунікативної діяльності, розвиток компетентності й особистості в цілому [2].

Одним із важливих розділів початкового курсу математики є вивчення нумерації чисел у концентрі «Сотня», оскільки саме в цей період закладаються основи розуміння десяткової системи числення, формується уявлення про розрядність чисел та позиційне значення цифр. Водночас цей матеріал є складним для молодших школярів, що зумовлює необхідність застосування ефективних методичних підходів.

Особистісно зорієнтований підхід передбачає організацію навчання як активної діяльності учня, спрямованої на самостійне здобуття знань. У центрі такого навчання перебуває учень як суб'єкт пізнавальної діяльності, а вчитель виступає організатором, консультантом і партнером у навчанні [3].

У процесі вивчення нумерації чисел у межах 100 важливим є поетапне формування математичних уявлень. Спочатку учні засвоюють поняття десятка як нової лічильної одиниці, далі – нумерацію чисел 11–20, а потім – 21–100. Така послідовність забезпечує поступовий перехід від конкретного до абстрактного мислення [4].

Ефективне формування математичних знань можливе за умови використання предметно-практичної діяльності. Робота з моделями (пучки паличок, абак, нумераційні таблиці) сприяє усвідомленню десяткового складу числа та позиційного принципу запису. Учні не лише виконують дії, а й пояснюють їх, що сприяє розвитку математичного мовлення та мислення.

Особистісно зорієнтоване навчання передбачає також диференціацію завдань відповідно до рівня підготовки учнів. Використання різнорівневих вправ дає можливість кожному учневі працювати у власному темпі та досягати успіху, що позитивно впливає на мотивацію до навчання. Методика вивчення нумерації чисел 21–100 в умовах особистісно зорієнтованого навчання передбачає поєднання предметно-практичної діяльності, варіативності завдань, диференціації та рефлексії, що забезпечує формування математичної компетентності молодших школярів.

Важливу роль відіграють інтерактивні, проблемно-пошукові, частково-пошуковий (евристичний) та дослідницький методи навчання. Робота в парах і групах для взаємоперевірки правильності визначення десяткового складу числа; методи «мозкового штурму» - під час пошуку різних способів утворення числа, «мікрофона» - для аргументування способу порівняння чисел. Ці методи сприяють розвитку комунікативних умінь і формуванню досвіду співпраці [5]. Створення проблемних ситуацій (наприклад, під час введення поняття «десяток») спонукає учнів до самостійного пошуку розв'язання. Частково-пошуковий (евристичний) метод - евристична бесіда використовується під час формування вмінь визначати десятковий склад числа. Під час роботи з нумераційною таблицею доцільно використовувати елементи дослідницького методу.

Особистісно зорієнтовані прийоми навчання. Реалізація зазначених методів конкретизується через систему прийомів, безпосередньо пов'язаних із вивченням нумерації в межах 100.

Прийом «Склади число» – учні конструюють число з розрядних карток десятків і одиниць, пояснюючи спосіб його утворення.

Прийом «Знайди помилку» – аналіз неправильного розкладу числа (наприклад, $64 = 6 + 4$), що формує вміння аргументувати відповідь.

Прийом «Обери спосіб» – учень самостійно визначає, як порівняти числа: за кількістю десятків чи одиниць.

Прийом «Незакінчене твердження» («У числі 80 ... десятків і ... одиниць») – сприяє розвитку математичного мовлення.

Особливе значення має організація рефлексії, яка дозволяє учням усвідомити власну навчальну діяльність, оцінити результати та визначити труднощі. Це сприяє формуванню вміння вчитися та відповідальності за результати власної діяльності.

Підготовка уроку в межах особистісно зорієнтованого навчання потребує системного планування.

1. Аналіз змісту теми. Учитель визначає, які елементи нумерації (поняття «десяток», позиційний принцип запису, порівняння чисел) потребують активної взаємодії та обговорення.

2. Прогнозування можливих труднощів. Наприклад, плутанина між кількістю десятків і значенням цифри в записі числа. Завчасне передбачення типових помилок дозволяє підготувати прийом «Знайди помилку».

3. Добір різнорівневих завдань. Диференціація забезпечує врахування індивідуального темпу навчання та рівня підготовки учнів, що є основою особистісно зорієнтованого підходу.

4. Організація освітнього середовища. Розташування парт для роботи в малих групах, підготовка розрядних карток, нумераційної таблиці, абака створюють умови для активної діяльності.

5. Чітке формулювання очікуваних результатів. Учні повинні розуміти, що після уроку вони зможуть, наприклад, визначати десятковий склад числа 73 або пояснювати, чому в числі 90 немає одиниць.

6. Підбиття підсумків і самооцінювання. Учні оцінюють власний поступ: чи навчилися вони швидше визначати кількість десятків, чи змогли пояснити спосіб розв'язання однокласнику [6].

Отже, формування математичних знань учнів під час вивчення нумерації чисел у концентрі «Сотня» є ефективним за умови реалізації особистісно зорієнтованого підходу, який передбачає активну діяльність учнів, диференціацію навчання, використання наочності, інтерактивних методів і створення ситуації успіху. Такий підхід сприяє не лише засвоєнню математичних понять, а й розвитку пізнавальної самостійності та ключових компетентностей молодших школярів. Таким чином, інтерактивні технології під час вивчення нумерації чисел у концентрі «Сотня» виступають не самоцілью, а засобом реалізації особистісно зорієнтованого навчання. Їх методично виважене застосування забезпечує активізацію пізнавальної діяльності, розвиток математичного мовлення та формування суб'єктної позиції молодшого школяра в умовах Нової української школи.

Список використаної літератури:

1. Державний стандарт початкової освіти : затв. постановою Кабінету Міністрів України від 21 лют. 2018 р. № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua> (дата звернення: 27.03.2026).

2. Кравцова М. В. Формування математичної компетентності в учнів 3 класу засобами особистісно орієнтованих задач. Кваліфікаційна магістерська робота. Кривий Ріг, 2023. URL: https://elibrary.kdpu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/8243?utm_source=chatgpt.com (дата звернення: 23.03.2026).

3. Ляшко О. І. Особистісно-орієнтоване навчання учнів на уроках математики. URL: <https://vseosvita.ua/library/osobistisno-orientovane-navcanna-ucniv-na-urokah-matematiki-12074.html>.

4. Скворцова С. О., Онопрієнко О. В. Нова українська школа: методика навчання математики у 3–4 класах закладів загальної середньої освіти на засадах інтегративного і компетентнісного підходів. Навчально-методичний посібник. Харків. Вид-во «Ранок». 2020. 320 с.

5. Сергійчук О. М. Деякі аспекти реалізації особистісно-орієнтованого підходу в навчальному процесі ВНЗ. 2016. Наукова стаття. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/items/700f34d0-da3c-4332-913f-4f1c14766fb4> (дата звернення: 27.03.2026).

6. Чепель В. В. Особистісно-орієнтований підхід як важлива умова ефективності процесу навчання. URL: <https://vseosvita.ua/library/osobistisno-orientovaniy-pidhid-ak-vazhliva-umova-efektivnosti-procesu-navcanna-533017.html> (дата звернення: 22.03.2026).

ОСОБЛИВОСТІ ВИЯВЛЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ САМОСТІЙНОСТІ У ДІТЕЙ ТРЕТЬОГО РОКУ ЖИТТЯ

Чума М.С., здобувач вищої освіти другого (магістерського) рівня вищої освіти педагогічного факультету спеціальності А2 «Дошкільна освіта»

Горопах Н.М., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Поніманської, Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Самостійність розглядається як інтегральна якість, що поєднує знання, уміння, навички, емоційно-вольові якості та соціальну зрілість. Вона формується у процесі різних видів діяльності – гри, праці, пізнання, спілкування – та потребує створення спеціально організованого середовища, де дитина може виявляти активність і відповідальність. Самостійність є своєрідним індикатором рівня розвитку особистості дошкільника, його здатності до усвідомленої активності, вибору і саморегуляції. Згідно з Базовим компонентом дошкільної освіти, одним із ключових завдань сучасного виховання є забезпечення умов для формування в дитини вміння діяти самостійно, приймати рішення та відповідати за свої вчинки. Таким чином, у науково-педагогічному контексті поняття «самостійність» набуває багатовимірного змісту – від внутрішньої психологічної готовності до дії до педагогічно організованої якості, що забезпечує успішну соціалізацію дитини старшого дошкільного віку.

У контексті Базового компонента дошкільної освіти (2021) розвиток самостійності розглядається як одна з базових якостей особистості, що забезпечує готовність дитини до шкільного навчання і життя у соціумі [1, с. 18]. Самостійність у державному стандарті трактується як здатність дитини проявляти ініціативу, діяти відповідально та цілеспрямовано, обираючи власні стратегії поведінки. Згідно з програмами «Українське дошкілля» і «Я у світі», вихователь має орієнтуватися не лише на передачу знань, а й на формування активної позиції дитини, яка прагне досліджувати, мислити й експериментувати.

Раннє дитинство – це особливий період в житті дитини. У віці 3 років у дитини починає складатися свідоме управління своєю поведінкою та значно підвищується активність, а прагнення до самостійності стає основною характеристикою віку.

Психолого-педагогічні особливості розвитку самостійності дітей третього року життя (2–3 роки) визначаються інтенсивними змінами у фізичному, психічному та соціальному розвитку дитини. Цей період часто називають кризою «Я сам», що є природним етапом становлення особистості.

Самостійна дитина прагне до самостійного прийняття рішення, до дій без допомоги дорослого, спираючись на засвоєні знання про правила й норми поведінки [2].

Для виявлення рівня самостійності дітей 3-го року життя визначено основні компоненти (критерії) самостійності, на основі яких може здійснюватися діагностування дітей третього року життя.

Когнітивний компонент відображав рівень усвідомлення дитиною мети діяльності, розуміння умов завдання, здатність планувати послідовність дій, передбачати результати. Емоційно-вольовий компонент характеризував внутрішню готовність дитини до самостійної діяльності, її впевненість, наполегливість, відповідальність, здатність долати труднощі та доводити справу до кінця. Діяльнісний компонент відображав практичну реалізацію самостійності у поведінці: здатність організувати діяльність, діяти без допомоги дорослого, контролювати процес і результат.

На основі виокремлених критеріїв та показників, виокремлено рівні сформованості самостійності дітей 3-го року життя: низький, середній та високий. А також, здійснено добір діагностичних методик, що забезпечувало логічну цілісність дослідження і відповідність між його етапами. Слід зазначити, що діагностичні методики слід добирати таким чином, щоб їх виконання не займало багато часу і, щоб матеріал був наочним і цікавим для дитини раннього віку.

Отож, для діагностики рівня сформованості самостійності дітей третього року життя можна використати: діагностичне методичу «Ти зробиш це сам?», спостереження за проявами самостійності у різних видах діяльності, бесіду, методичу «Три ситуації вибору». Зважаючи на те, що розвиток самостійності повною мірою залежить від рівня сформованості емоційного ставлення дитини до моральних норм, так як самостійність формується як моральна якість, слід використати діагностичну вправу «Сюжетні картинки».

Педагогічне спостереження застосовувалося для вивчення діяльнісного та емоційно-вольового компонентів і здійснювалося у природних умовах життєдіяльності дітей (ігровій, трудовій, пізнавальній діяльності).

Бесіда використовувалася для діагностики когнітивного компонента, оскільки дозволяла виявити рівень усвідомлення дітьми власних дій і уявлень про самостійність.

Для оцінювання здатності до самостійного прийняття рішень (когнітивний і емоційно-вольовий компоненти) застосовувалася методика «Три ситуації вибору».

Діяльнісний компонент досліджувався також за допомогою спеціально організованих діагностичних ігрових завдань («Нагодуй ляльок обідом», «Допоможи ляльці зібратися до дитячого садка»), які дозволяли виявити рівень ініціативності, уміння планувати і реалізовувати діяльність без допомоги дорослого.

Діагностичну методичу «Ти зробиш це сам?», ми використали для виявлення знання та вміння дітей

експериментальної та контрольної груп навичок самообслуговування, а також уміння дітей діяти самостійно.

Діагностичну вправу «Сюжетні картинки» ми використовували із метою вивчення емоційного ставлення дітей до самообслуговування та самостійності дітей.

В результаті констатувального етапу експериментального дослідження нами виявлено, що в обох групах домінує середній рівень сформованості самостійності (експериментальна група – 50,0 %, контрольна група – 52,2%), тоді як високий рівень виявлено у 22,7 % дітей експериментальної та 26,1 % дітей контрольної груп. Низький рівень було виявлено у 27,3 % дітей експериментальної та 21,7 % дітей контрольної груп. Такий розподіл показників підтверджує, що самостійність більшості старших дошкільників перебуває на етапі активного становлення: діти вже володіють окремими проявами самостійної поведінки, однак ще не демонструють її стабільності та цілісності.

Отримані результати дають підстави стверджувати, що найкраще у дітей раннього віку виявляються ті аспекти самостійності, які пов'язані з безпосередньою діяльністю у знайомих і емоційно привабливих умовах, зокрема в ігровій сфері. Водночас найбільш уразливими залишаються емоційно-вольова стійкість, здатність до самостійного планування дій і подолання труднощів без зовнішньої підтримки.

Список використаної літератури:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) / Т. О. Піроженко та ін. Київ : Вид-во, 2021. 36 с.
2. Савченко М. Морально-ціннісний компонент самостійності як базової якості особистості дитини дошкільного віку. URL: <http://appsychology.org.ua/data/jrn/v4/i10/19.pdf>

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ

Юхимець О.М., здобувачка ОС «бакалавр», спеціальності 013 «Початкова освіта», додаткова спеціальність - 053 «Психологія»

Кулаков Р.С., кандидат психологічних наук, доцент кафедри вікової та педагогічної психології, Рівненський державний гуманітарний університет

Сучасний етап розвитку освіти в Україні, пов'язаний із реалізацією концепції Нової української школи (НУШ), висуває високі вимоги до інтелектуального потенціалу особистості. Молодший шкільний вік є сензитивним періодом для формування базових когнітивних структур [1]. Саме в цей час відбувається якісний стрибок у розвитку мислення, пам'яті та уваги, що закладає фундамент для подальшого успішного навчання та професійної орієнтації. Проблема розвитку інтелекту набуває особливої гостроти в умовах цифровізації, що змінює способи сприйняття та обробки інформації сучасними дітьми [3].

Мета статті – висвітлити психологічні особливості інтелектуального розвитку дітей молодшого шкільного віку та запропонувати практичні методи стимуляції когнітивної сфери.

Психологічний зміст молодшого шкільного віку (6–10 років) визначається зміною провідного виду діяльності з ігрової на навчальну. Згідно з теорією Ж. Піаже, дитина в цей час перебуває на стадії конкретних операцій. Це означає, що логічні дії вже стають зворотними, проте вони все ще потребують опори на конкретні предмети або наочні образи [2].

Основними новоутвореннями інтелекту в цей період є: інтелектуальна рефлексія – здатність дитини аналізувати власні способи дій та усвідомлювати хід своїх думок; Внутрішній план дій – можливість виконувати операції «в умі» без маніпуляцій із реальними об'єктами; Перехід до теоретичного мислення – здатність виділяти суттєві зв'язки та закономірності в навчальному матеріалі [2].

Важливо розуміти, що інтелект у цьому віці стає диференційованим. Якщо дошкільник сприймає світ синкретично (цілісно, але нечітко), то школяр починає розрізняти суттєве від другорядного, причину від наслідку.

Загалом інтелектуальний розвиток молодших школярів можна зобразити у вигляді схеми:



Рис. 1. Інтелектуальний розвиток дітей молодшого шкільного віку

Для вивчення особливостей розвитку інтелекту було проведено дослідження на базі Рівненського ліцею № 13. У дослідженні взяли участь учні 3-х класів. Використовувалися методики: «Прогресивні матриці Равена» (оцінка невербального інтелекту) та методика «Виключення понять» (вербально-логічне мислення).

Результати засвідчили, що у 60% учнів переважає середній рівень розвитку логічних операцій. Ці діти успішно справляються із завданнями на класифікацію та аналіз, коли мають наочну опору. Проте 20% учнів виявили труднощі при переході до абстрактних понять, що вказує на затримку формування словесно-логічного мислення.

Таблиця 1

Сформованість логічних операцій

Операція мислення	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Аналіз та синтез	22%	58%	20%
Узагальнення	18%	52%	30%
Класифікація	25%	60%	15%

Низькі показники за операцією «Узагальнення» свідчать про те, що діти часто орієнтуються на випадкові, зовнішні ознаки предметів замість суттєвих психологічних чи функціональних характеристик.

Для стимуляції розвитку інтелекту молодших школярів психологам та педагогам доцільно використовувати такі підходи:

1. Метод «Інтелект-карт», який передбачає візуалізацію зв'язків між поняттями, що допомагає дитині структурувати хаотичну інформацію. Це розвиває здатність до систематизації.

2. Використання логічних завдань із «пастками». Завдання, де очевидна відповідь є помилковою, стимулюють критичність мислення та рефлексію.

3. Вправи на розвиток дивергентного мислення. Наприклад, гра «Незвичайне використання предмета» (знайти 10 способів використання звичайної лінійки). Це розвиває гнучкість інтелекту.

4. Експериментальна діяльність. Замість сухого викладу фактів – створення проблемних ситуацій, де дитина має сама знайти розв'язок шляхом висунення гіпотез.

Інтелектуальний розвиток молодшого школяра – це не лише накопичення знань, а передусім трансформація самих механізмів мислення. Основним завданням початкової школи є переведення дитини з рівня безпосереднього сприйняття на рівень свідомого керування власними інтелектуальними операціями. Практичне застосування діагностичних та розвивальних вправ дозволяє вчасно виявити когнітивні дефіцити та підготувати дитину до складнішого навчання в основній школі.

Список використаної літератури

1. Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості. Київ : Видавництво ТОВ «КММ». 2006. 240 с.
2. Павелків Р. В. Вікова психологія: підруч. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Кондор. 2024. 470 с.
3. Петрова Д. В. Особливості інтелектуального розвитку в молодшому шкільному віці. *Психологічні читання: збірник матеріалів IX науково-практичної конференції молодих вчених* (м. Харків, 1 грудня 2023 року). С. 161-163.

ГЕНЕРАТИВНИЙ ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ОСВІТНЬОЇ ТРАЄКТОРІЇ ЗДОБУВАЧА ОСВІТИ

Уманець Сергій Вікторович аспірант кафедри теорії і методики виховання

Петренко Сергій Вікторович, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інформаційних технологій та моделювання, Рівненський державний гуманітарний університет, Рівне, Україна

Анотація. У тезах проаналізовано потенціал генеративного штучного інтелекту як інструменту педагогічного супроводу індивідуальної освітньої траєкторії здобувача освіти. Розкрито сутність такого супроводу, визначено можливості нейромереж щодо адаптації навчального контенту та надання зворотного зв'язку. Обґрунтовано зміну ролі викладача, окреслено етичні ризики й умови дидактично доцільного використання технології.

Ключові слова: генеративний штучний інтелект; індивідуальна освітня траєкторія; педагогічний супровід; індивідуалізація навчання; цифрова трансформація освіти; академічна доброчесність.

Umanets Serhii, Petrenko Serhii. Generative Artificial Intelligence as a Tool for Pedagogical Support of the Individual Educational Trajectory of a Student

Abstract. The thesis analyzes the potential of generative artificial intelligence as a tool for pedagogical support of a student's individual educational trajectory. The essence of such support is highlighted, along with the possibilities of neural networks in adapting learning content and providing feedback. The changing role of the educator, ethical risks, and conditions for the didactically appropriate use of the technology are substantiated.

Key words: generative artificial intelligence; individual educational trajectory; pedagogical support; individualization of learning; digital transformation of education; academic integrity.

Глобальна цифрова трансформація стимулює перехід від стандартизованих моделей до глибокої індивідуалізації освітнього процесу. Згідно із законодавчими оновленнями, індивідуальна освітня траєкторія здобувача вищої освіти розглядається як персональний шлях реалізації його потенціалу, що базується на вільному виборі форм, строків та компонентів навчання [1]. Проте практичне забезпечення таких траєкторій в умовах академічної групи потребує колосальних часових ресурсів, що зумовлює потребу в новітніх дидактичних інструментах, серед яких провідне місце посідає генеративний штучний інтелект (ШІ).

Сутність педагогічного супроводу індивідуальної освітньої траєкторії значно ширша за звичайне викладання. Вона полягає у комплексній фасилітації саморозвитку здобувача освіти: допомозі у визначенні стратегічних освітніх цілей, адаптивному доборі змісту, виборі оптимального темпу засвоєння матеріалу та зручних форм роботи. Невід'ємною складовою супроводу є також формування в особистості здатності до самоконтролю та рефлексії [2]. Такий персоналізований підхід складно повноцінно реалізувати традиційними методами, тому залучення цифрових асистентів стає раціональним рішенням.

Моделі генеративного ШІ відкривають широкі можливості для підтримки індивідуалізації навчання завдяки здатності створювати та швидко адаптувати контент під когнітивні потреби конкретного студента. Вони можуть генерувати пояснення різного рівня складності, розробляти унікальні тренувальні вправи, наводити контекстуальні приклади та питання для самоперевірки. Окрім того, генеративний ШІ відіграє вагомий роль у наданні попереднього зворотного зв'язку, дозволяючи здобувачеві аналізувати власні помилки та підтримуючи його навчальну рефлексію [3].

Таблиця 1

Порівняння традиційного та ШІ-орієнтованого підходів до навчальних завдань

Характеристика процесу	Традиційний підхід	Підхід із залученням генеративного ШІ
Формування завдань	Стандартизовані вправи для всієї академічної групи	Персоналізовані вправи на основі попередніх результатів здобувача
Зворотний зв'язок	Відкладений у часі (надається після перевірки викладачем)	Миттєвий проміжний зв'язок безпосередньо у процесі виконання роботи
Адаптація контенту	Фіксований темп та базовий рівень складності пояснень	Динамічне спрощення або ускладнення матеріалу за запитом студента

Застосування цих технологій не зменшує значущості педагога, а докорінно змінює його роль. Викладач не перекладає на алгоритм свої обов'язки; натомість він використовує його як допоміжний засіб для організації та коригування освітньої траєкторії. Педагог виступає модератором, наставником та експертом. Оскільки ШІ не може самостійно гарантувати достовірність, методичну доцільність та етичність згенерованих матеріалів, фаховий контроль залишається незамінним [4]. Саме викладач верифікує результати та забезпечує ціннісно-смысловий вимір навчання.

Водночас інтеграція генеративного ШІ несе низку ризиків, що потребує пильної уваги. Серед них – здатність моделей генерувати переконливі, але помилкові відповіді, шаблонізація мислення та зниження рівня

когнітивної самостійності студента через надмірне покладання на готові рішення. Гостро постає проблема порушення академічної доброчесності, конфіденційності та авторського права. З огляду на це, нагальною потребою є формування у здобувачів освіти навичок критичного використання ШІ, уміння розпізнавати маніпуляції та об'єктивно оцінювати машинний контент.

Підсумовуючи, генеративний штучний інтелект є дієвим інструментом педагогічного супроводу індивідуальної освітньої траєкторії, здатним значно розширити межі персоналізації освіти. Однак його застосування потребує дотримання певних умов: наявності чітких цілей, грамотного методичного проєктування, встановлення прозорих правил взаємодії з алгоритмом, постійної перевірки результатів та беззаперечного дотримання академічної доброчесності. Тільки за умови такого виваженого підходу ШІ сприятиме розвитку сучасної педагогіки та формуванню високої цифрової культури.

Список використаної літератури:

1. Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо розвитку індивідуальних освітніх траєкторій та вдосконалення освітнього процесу» від 23.04.2024 № 3642-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3642-20> (дата звернення: 26.04.2026).
2. Аналітичні матеріали: Використання генеративного штучного інтелекту для підтримування навчальної діяльності студентів ЗВО / Інститут цифровізації освіти НАПН України. Київ, 2024. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/748923/> (дата звернення: 26.04.2026).
3. UNESCO. Guidance for generative AI in education and research. 2023. URL: <https://www.unesco.org/en/articles/guidance-generative-ai-education-and-research> (дата звернення: 26.04.2026).
4. Ethical guidelines on the use of artificial intelligence and data in teaching and learning for educators / European Commission. 2022. URL: <https://education.ec.europa.eu/news/ethical-guidelines-on-the-use-of-artificial-intelligence-and-data-in-teaching-and-learning-for-educators> (дата звернення: 26.04.2026).

ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ ANDROID-ДОДАТКА ДЛЯ ІНТЕРАКТИВНОГО ТРЕНУВАННЯ КОГНІТИВНИХ ФУНКЦІЙ

Луцик Віталій Миколайович, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, Рівненський державний гуманітарний університет

Петренко Сергій Вікторович, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри інформаційних технологій та моделювання, Рівненський державний гуманітарний університет

Анотація. У тезах розглянуто розроблення Android-додатка для інтерактивного тренування когнітивних функцій користувача. Актуальність теми зумовлена потребою у доступних цифрових інструментах для розвитку уваги, пам'яті, логічного та просторового мислення. Охарактеризовано основні функціональні можливості додатка, його структуру, використані технології та особливості реалізації. Зосереджено увагу на інженерно-програмному аспекті розробки: визначенні вимог, побудові структури системи, реалізації інтерфейсу, логіки вправ, навігації та збереження прогресу користувача. Показано, що створений додаток може бути використаний як практичний цифровий інструмент для регулярного тренування когнітивних навичок.

Ключові слова: Android-додаток, Kotlin, когнітивні функції, мобільна розробка, інтерактивні вправи, інженерія програмного забезпечення.

Abstract. This paper discusses the development of an Android application for interactive training of users' cognitive functions. The relevance of this topic stems from the need for accessible digital tools to develop attention, memory, logical, and spatial thinking. The main functional capabilities of the application, its structure, the technologies used, and implementation features are described. The focus is on the engineering and software aspects of development: defining requirements, building the system structure, implementing the interface, exercise logic, navigation, and saving user progress. It is demonstrated that the created application can be used as a practical digital tool for regular training of cognitive skills.

Keywords: Android application, Kotlin, cognitive functions, mobile development, interactive exercises, software engineering.

У сучасних умовах цифровізації освіти, професійної діяльності та повсякденного життя зростає потреба у програмних рішеннях, спрямованих на підтримку розвитку когнітивних функцій людини. Увага, пам'ять, мислення, здатність до аналізу, прийняття рішень і розв'язання проблемних ситуацій є важливими складовими ефективного навчання та професійної діяльності [1]. Саме тому мобільні додатки, які пропонують короткі інтерактивні вправи для тренування когнітивних навичок, набувають практичного значення.

Метою роботи є розроблення повноцінного Android-додатка для інтерактивного тренування когнітивних функцій користувача. Додаток орієнтований на виконання вправ, що сприяють розвитку уваги, короткочасної пам'яті, логічного та просторового мислення.

Актуальність розробки зумовлена тим, що наявні мобільні рішення для тренування когнітивних функцій, зокрема Lumosity, Elevate, Peak, CogniFit та NeuroNation, демонструють високий інтерес до цього напрямку, однак можуть мати певні обмеження: складний інтерфейс, перевантаженість функціоналом, частково закритий доступ або орієнтацію на платну підписку [2]. Це створює потребу у зрозумілих, доступних і зручних додатках, які можна використовувати для регулярних коротких тренувань.

Основними функціональними можливостями додатка є вибір типу тренування, запуск вправ, проходження рівнів, отримання результату, повернення до меню та збереження прогресу. Користувач може взаємодіяти з головним меню, обирати логічні завдання або вправи на увагу й пам'ять, проходити рівні та відкривати наступні етапи після успішного завершення попередніх. Такий підхід створює додаткову мотивацію та формує послідовну логіку використання додатка.

До нефункціональних вимог належать зручність інтерфейсу, стабільність роботи, швидкодія, візуальна цілісність, простота навігації та можливість подальшого розширення. Оскільки додаток орієнтований на широке коло користувачів, інтерфейс має бути зрозумілим, мінімалістичним і не перевантаженим зайвими елементами. Водночас важливо враховувати питання цифрової етики, приватності та коректного позиціонування додатка саме як тренувального інструменту, а не як медичного засобу [3].

Для реалізації додатка обрано платформу Android, мову програмування Kotlin та середовище Android Studio. Android є однією з найпоширеніших мобільних платформ, Kotlin забезпечує зручний синтаксис і сучасні можливості розробки, а Android Studio містить інструменти для створення інтерфейсу, написання коду, тестування й налагодження додатків [4]. Інтерфейс реалізовано з використанням XML-розмітки, а ресурси проекту структуровано у відповідних каталогах: layout, drawable, mipmap, values.

Структура додатка включає кілька активностей, кожна з яких відповідає за окремий сценарій взаємодії. SplashActivity реалізує стартовий екран і перехід до головного меню. MainActivity виконує роль центрального екрана навігації. LogicLevelsActivity забезпечує вибір рівнів логічної гри та контролює доступність наступних рівнів. MazeLevel1Activity, MazeLevel2Activity і MazeLevel3Activity реалізують гру «Лабіринт», яка тренує просторове мислення, увагу та планування. WhoNotSleepActivity реалізує вправу на

увагу й короткочасну пам'ять за принципом «запам'ятай і повтори». `LevelCompleteActivity` відображає результат проходження рівня та забезпечує подальшу навігацію.

Окремим елементом реалізації є збереження прогресу користувача. Для цього використано `SharedPreferences`, що дає змогу локально зберігати невеликі обсяги даних, зокрема інформацію про відкриті рівні та стан проходження [5]. Такий підхід є достатнім для реалізованого додатка, оскільки не потребує складної бази даних і забезпечує швидкий доступ до необхідних параметрів. У перспективі цей механізм можна розширити за допомогою бази даних `Room`, авторизації користувачів, хмарної синхронізації або детальної статистики результатів.

Реалізоване рішення поєднує когнітивно орієнтований зміст, інтерактивний інтерфейс і сучасні технології мобільної розробки. Додаток може бути основою для подальшого вдосконалення: розширення кількості вправ, додавання модуля статистики, адаптивної складності, персоналізованих рекомендацій і покращення доступності для різних категорій користувачів.

Отже, розроблення Android-додатка для інтерактивного тренування когнітивних функцій є актуальним і практично значущим завданням у межах інженерії програмного забезпечення. Створене рішення демонструє можливість використання мобільних технологій для підтримки розвитку уваги, пам'яті, логічного та просторового мислення.

Список використаної літератури

1. Дерев'янюк С. П. Когнітивна психологія : навчально-методичні рекомендації. Чернігів : НУЧК ім. Т. Г. Шевченка, 2021. 80 с.
2. Anderson J. R. Cognitive Psychology and Its Implications. 8th ed. New York : Worth Publishers, 2014. 500 p.
3. Ворожбіт-Горбатюк В. В. Цифрова етика: компоненти у сфері освіти і педагогічної діяльності. Київ : НДІ ВПЗ НАПрН України, 2025.
4. Android Developers. Develop Android apps with Kotlin. URL: <https://developer.android.com/kotlin> (дата звернення: 12.01.2026).
5. Android Developers. Save simple data with SharedPreferences. URL: <https://developer.android.com/training/data-storage/shared-preferences> (дата звернення: 03.02.2026).

ПЕРЕДУМОВИ ВИНИКНЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ У ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Фесюк В. С., здобувачка ОС «бакалавр», спеціальності 053 «Психологія», 4 курсу

**Кулакова Л. М., кандидат психологічних наук, доцент кафедри вікової та педагогічної психології
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна**

Специфіка роботи вихователя полягає у постійній емоційній взаємодії з дітьми дошкільного віку, їхніми батьками та колегами, висока особистісна відповідальність, а нерідко й умови воєнного стану формують стійкий ризик виснаження психоемоційних ресурсів. Згідно з Міжнародною класифікацією хвороб (МКХ-11), вигорання визначається як синдром, що є результатом хронічного стресу на робочому місці, з яким не вдалося впоратися. Він проявляється через три виміри: емоційне виснаження, деперсоналізацію та редукцію особистісних досягнень. Пошук внутрішніх ресурсів, здатних захистити педагога від цих негативних станів, є важливим науковим і практичним завданням [1].

У вітчизняній психолого-педагогічній науці розглядають професійне вигорання як [2, с.115]:

- комплекс соматичних, психологічних і поведінкових порушень, які можуть виникати у професіоналів, діяльність яких вимагає встановлення глибоких емоційних контактів із людьми і нерідко призводить до емоційних перевантажень (учителів, вихователів спецшкіл, медсестер, нянь, психологів, соціальних працівників) (В. Андрієвська, С. Максименко);

- соціально-психологічний феномен, зумовлений синдромом фізичного, розумового та емоційного виснаження, що призводить до розвитку негативної самооцінки, байдужого ставлення до професійної діяльності, деперсоналізації (С.Мащак);

- стан, що характеризується поступовою втратою суб'єктом життєвого тону під впливом пролонгованого стресу у професійній діяльності, що виявляється у симптомах хронічної втоми, загальному виснаженні, деперсоналізації та редукції професійних досягнень;

- стан дезадаптованості, що зумовлений інтенсивним міжособистісним спілкуванням і надмірними робочими навантаженнями (Н. Перегончук, Т. Форманюк);

- це стійке, прогресуюче, з негативним відтінком психологічне явище, яке характеризується психоемоційним виснаженням, розвитком дисфункційних установок і поведінки на роботі, втратою професійної мотивації, що проявляється в осіб без патології (О. Ходаківська).

Більша частина науковців, що вивчали феномен професійного вигорання, дійшли висновку, що його основою є високий рівень емоційної напруги. Він створюється рядом суперечностей між очікуваннями особистості та реальністю. Як результат, фахівець переживає тривалий стрес, що розвивається і стає причиною синдрому вигорання [2, с.116].

Основною структурною передумовою вигорання є сама природа педагогічної праці. Педагогічні працівники ЗДО працюють у системі «людина-людина», що передбачає постійне емоційне залучення, необхідність підтримувати стабільний психологічний стан дітей, взаємодіяти з батьками та колегами в умовах підвищеної відповідальності. Зварич Г. та Мойсеюк В. виокремлюють такі ситуативні передумови вигорання у фахівців ЗДО: невідповідність між інтелектуально-енергетичними затратами особистісного ресурсу, моральною і матеріальною винагородою; підвищений рівень напруження і конфлікти в професійному середовищі; відсутність умов для професійної самореалізації; рутинність професійної діяльності; відсутність позитивного оцінювання; відсутність перспектив кар'єрного росту; невинновані очікування від результатів роботи. Ці фактори діють не ізольовано, а накопичуються, поступово виснажуючи внутрішні ресурси педагога [3].

Важливою групою передумов є індивідуально-психологічні характеристики самого педагога. До особистісних чинників, що підвищують ризик вигорання, належать: схильність до перфекціонізму та надвисокі внутрішні стандарти, невміння розмежовувати «особисте» і «професійне Я», низький рівень самооцінки, а також підвищена або занижена емпатійність. Юдіна Н. емпірично довела, що вихователі з більшим стажем роботи демонструють вищі показники емоційного вигорання, ніж молодші колеги: досвідчені педагоги частіше виявляють ознаки виснаження, тоді як початківці зберігають вищий рівень мотивації та нижчий рівень деперсоналізації. Це свідчить про кумулятивний характер передумов вигорання: вони накопичуються з роками і за відсутності ресурсного відновлення трансформуються у хронічний синдром [4].

Значну роль відіграють організаційні передумови. Дослідження Шмідта В., Карпенка О., Чепіль М. та Ембахер Є.-М., проведене на вибірці вихователів ЗДО з чотирьох регіонів України в умовах активних воєнних дій, встановило, що серед найбільш значущих предикторів вигорання - травматичний стрес, географічна близькість до лінії фронту, брак соціальної підтримки та недостатня психологічна стійкість. Водночас дослідження показало, що педагоги, які мали доступ до підтримки з боку колег і адміністрації, демонстрували нижчий рівень виснаження навіть за об'єктивно тяжких умов праці. Це підтверджує той факт, що організаційне середовище є не лише контекстом, а й самостійним джерелом передумов вигорання або, навпаки, буфером проти нього [5].

Емпіричні дані підтверджують поширеність професійного вигорання саме серед вихователів. За результатами медико-психологічного опитування, проведеного серед вихователів закладів дошкільної освіти Харкова в умовах воєнного стану, чверть респондентів має високий рівень емоційного виснаження та деперсоналізації [6]. Це свідчить про те, що передумови вигорання реалізуються особливо інтенсивно в умовах воєнної кризи, де до стандартних чинників ризику додаються страх за власну безпеку та безпеку

дітей, необхідність евакуювати групу до укриттів, розлука з близькими та невизначеність щодо майбутнього.

Окремої уваги заслуговують передумови вигорання у вихователів, що працюють з дітьми з особливими освітніми потребами. Парасей-Гочер А., Іванова Є. та Мандрик Н. дослідили вигорання у вихователів, що працюють з дітьми з розладами аутистичного спектра (РАС). За шкалою «Емоційне виснаження» група вихователів-респондентів набрала 48 балів із 54 можливих - рівень, що відповідає критично високому виснаженню. Зафіксована також виражена деперсоналізація та редукція досягнень [7].

Ситнік С. дослідила особистісні чинники вигорання у педагогів і встановила, що провідну роль відіграють такі внутрішні детермінанти, як знижена емоційна зрілість, невміння регулювати напруження та брак психологічної ресурсності. Особливо це виражено у вихователів зі стажем 10–20 років, де кризи середнього віку та накопичена втома поєднуються з ригідністю професійних установок [8]. Войтович О. дослідила вихователів спеціальних закладів дошкільної освіти та довела, що емоційна нестійкість є ключовим особистісним чинником ризику вигорання: у педагогів з низькою здатністю до саморегуляції синдром розвивається значно швидше і має важчий перебіг [9]. Ці висновки підкреслюють: передумови вигорання у вихователів ЗДО закладаються ще на етапі особистісного формування і суттєво залежать від індивідуальних психологічних ресурсів кожного фахівця.

Узагальнюючи наявні дані, передумови виникнення професійного вигорання у педагогів ЗДО можна систематизувати за трьома рівнями:

- індивідуально-психологічні: перфекціонізм, підвищена емпатійність без навичок її регуляції, низька самооцінка, невміння відновлювати ресурси, схильність до інтроверсії та уникання соціальної підтримки;
- професійно-ситуативні: надмірне навантаження, необхідність демонструвати позитивні емоції незалежно від власного стану, висока відповідальність за психоемоційне благополуччя дітей, конфлікти у взаємодії з батьками;
- організаційно-соціальні: низька заробітна плата, дефіцит суспільного визнання, відсутність психологічної підтримки з боку адміністрації, несприятливий клімат у колективі, в умовах сьогодення додатково присутній військовий стрес та травматизація.

Отже, передумови виникнення професійного вигорання у педагогів закладів дошкільної освіти мають взаємопов'язаний характер: вони формуються на перетині індивідуально-психологічних рис, специфіки самої професії та несприятливих організаційних і соціальних умов, які в сучасних реаліях додатково ускладнюються війсьним станом. Системне розуміння цих передумов є необхідним підґрунтям для побудови ефективного психологічного супроводу педагогів та розроблення цілеспрямованих заходів підтримки на інституційному й індивідуальному рівнях.

Список використаної літератури:

1. ICD-11 for Mortality and Morbidity Statistics (Version: 04/2026). 06 Mental, behavioural or neurodevelopmental disorders. URL: <https://icd.who.int/browse11/l-m/en/#/> (дата звернення: 17.04.2026).
2. Коваленко Н. О. Професійне вигорання вихователів дошкільного навчального закладу як соціально-психологічна проблема. *Підготовка вчителя нової української школи: проблеми та шляхи їх вирішення*. 2017. С. 115–116. URL: <https://surl.li/ambwrb> (дата звернення: 17.04.2026).
3. Зварич Г., Мойсеюк В. Професійне вигорання фахівців дошкільної освіти. *Освітологічний дискурс*. 2024. № 1(44). URL: <https://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/download/1115/893/3520> (дата звернення: 18.04.2026).
4. Юдіна Н. Схильність до емоційного вигорання вихователів закладів дошкільної освіти із різним стажем роботи. *Психологія та особистість*. 2021. № 1. С. 227–237. DOI: <https://doi.org/10.33989/2226-4078.2021.1.227326>
5. Smidt W., Karpenko O., Czepil M., Embacher E.-M. Predictors of burnout of preschool teachers working in the warzone Ukraine. *Early Childhood Research Quarterly*. 2024. Vol. 68. P. 169–179. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2024.05.002>
6. Літовченко О., Капустник В., Завгородній І., Меркулова Т., Лисак М., Перова І., Беккельманн І. Емоційне вигорання та професійний стрес серед працівників соціальних сфер під час кризових подій: пандемії та воєнного конфлікту. *Український журнал з проблем медицини праці*. 2023. DOI: <https://doi.org/10.33573/ujoh2023.03.172>
7. Парасей-Гочер А. О., Іванова Є. О., Мандрик Н. Емпіричне дослідження психологічних особливостей емоційного вигорання у вихователів, що працюють з дітьми з РАС. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія: Психологія. 2023. № 4. С. 77–82. DOI: <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2023.4.15>
8. Ситнік С. Особистісні детермінанти емоційного вигорання педагогів. *Наука і освіта*. 2024. № 1. С. 81–88. DOI: <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2024-1-13>
9. Войтович О. Проблема емоційної стійкості вихователя в спеціальних закладах дошкільної освіти. *Інноватика у вихованні*. 2021. № 14. С. 306–313. DOI: <https://doi.org/10.35619/iiu.v1i14.419>

ІНСТРУМЕНТИ ГЕЙМІФІКАЦІЇ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В ЦИФРОВУ ЕПОХУ

Хасматулін А.Р., здобувач ступеня PhD

**Безкоровайна О.В., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, освітнього менеджменту та соціальної роботи Рівненського державного гуманітарного університету
Рівненський державний гуманітарний університет, Рівне, Україна**

Заглиблюючись у нюанси сучасної цифрової епохи ми помічаємо, що було докорінно змінено профіль здобувача освіти. Представники цифрового покоління часто характеризуються кліповим мисленням, нерідко високою потребою в інтерактивності та швидкому зворотному зв'язку з боку викладачів. У таких умовах традиційні методи навчання часто втрачають ефективність і це, в свою чергу призводить до зниження мотивації до навчання. Одним із найбільш перспективних шляхів розв'язання цієї проблеми виступає гейміфікація, а саме використання ігрових механік та елементів дизайну ігор у неігрових контекстах, зокрема в освітньому процесі. Питання впровадження ігрових технологій досліджували як закордонні, так і вітчизняні науковці. Проте динамічний розвиток цифрових інструментів та виклики дистанційного навчання в Україні вимагають постійного оновлення методичних підходів молодими педагогами.

Варто розуміти, що гейміфікація в освіті не є тотожною грою у чистому вигляді. Адже її головна мета – не розважити учня, а залучити його до пізнавальної діяльності через певну систему ключових стимулів.

Розберемо базові елементи гейміфікації, що безпосередньо впливають на мотивацію і не тільки.

До них включають:

1. Динаміка. Цей фактор відповідає за створення відчуття прогресу через рівні досягнень засвоєння матеріалу або розвитку навичок.
2. Механіка: використання балів, бейджів, таблиць лідерів та ін. Такі елементи мотивують самовдосконалюватись під час навчального процесу.
3. Естетика. Цей фактор відповідає за візуальне оформлення, що створює сприятливе емоційне враження та заохочує до навчання.
4. Різноманітність у виборі. Цей фактор дозволяє адаптувати безліч наявних матеріалів для досягнення практичної мети.

Наступним кроком звернемось до практичних інструментів, адже у цифрову епоху молодий педагог має у своєму розпорядженні широкий спектр інструментів, які можна класифікувати за функціональним призначенням.

Серед таких варто виділити:

1. Платформи для створення вікторин та опитувань. Вони дозволяють перетворити перевірку знань на змагання в реальному часі. Миттєвий результат та візуалізація успіху стимулюють змагальний дух та бажання покращити показники. Приклади: Kahoot!, Quizizz, Wordwall.
2. Віртуальні дошки та квест-кімнати. Ці сервіси дозволяють створювати логічні ланцюжки завдань, де доступ до наступного етапу відкривається лише після засвоєння попереднього матеріалу. Приклади: LearnApps, Genially, Padlet.
3. Системи управління навчанням з елементами гри. Часто такі платформи дозволяють кожному здобувачу освіти мати власний аватар, отримувати нагороди за різні навички та соціальну активність, що формує позитивну поведінкову модель у навчальному процесі. Приклади: ClassDojo, Google Classroom.

Крім того, важливо зауважити, що в умовах війни та трансформації освіти в Україні, гейміфікація виконує ще й терапевтичну функцію. Вона допомагає здобувачам освіти відволіктися від стресових факторів, знижує рівень тривожності перед оцінюванням та створює ситуації, які сприяють успіху, тобто те, що є критично важливим для ментального здоров'я молоді.

Однак варто пам'ятати, що впровадження гейміфікації потребує від молодого викладача дотримання певного балансу. Надмірне захоплення зовнішніми атрибутами (наприклад балами) може затьмарити внутрішню мотивацію здобувачів освіти до пізнання. Тому цифрові ігрові інструменти мають бути гармонійно інтегровані в дидактичну складову уроку, водночас підсилюючи, а не замінюючи зміст навчання.

Роблячи висновки можна сказати, що гейміфікація освітнього процесу є потужним інструментом у руках молодих педагогів. Вона дозволяє трансформувати пасивне споживання інформації в активний дослідницький процес. В той час, як використання цифрових платформ забезпечує високий рівень залученості здобувачів освіти, сприяє формуванню цифрової компетентності та допомагає адаптувати освітній процес до викликів сучасності. Майбутнє освіти лежить у площині синергії глибокого наукового змісту та інноваційних ігрових форматів взаємодії і викладачам необхідно правильно поєднувати ці фактори для досягнення успіхів в освітньому процесі.

ХАРЧОВІ ДОБАВКИ: ШКОДА ЧИ КОРИСТЬ

Хомич Ю.А., здобувач вищої освіти спеціальності А4.06 Середня освіта (Хімія)

Войтович О.П., доктор педагогічних наук, професор кафедри природничих наук

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Наразі виникає дуже багато дискусій щодо шкоди чи користі використання харчових добавок. Насамперед розглянемо трактування цього поняття в науковій літературі, отже «харчові добавки – натуральні або синтетичні речовини, які спеціально вводяться в харчовий продукт для надання йому бажаних якостей» [1]. Тобто, це речовини, що додаються до харчових продуктів для різноманітних цілей, таких як зберігання при **консервуванні**, наданні **забарвлення**, **підсолоджування** тощо.

Харчові добавки підтримують або покращують свіжість продукту, смак, текстуру чи зовнішній вигляд харчових продуктів, а також подовжують термін зберігання, захищаючи їх від псування та розвитку бактерій, що, звичайно, зменшує ризик харчових отруєнь [2].

Відповідно до їхньої дії харчові добавки поділяють на: барвники (E100–E199), що підсилюють чи відновлюють колір; консерванти (E200–E299), що запобігають розмноженню бактерій і грибків; антиоксиданти (E300–E399), що запобігають окисненню; стабілізатори та загусники (E400–E499), що зберігають консистенцію та підвищують в'язкість; емульгатори (E500–599), що забезпечують створення однорідної суміші фаз, які не змішуються (наприклад, вода-олія); підсилювачі смаку (E600–E699); піногасники (E900–E999), що перешкоджають або зменшують утворення піни [2].

З одного боку, використання харчових добавок має певні переваги, адже вони дозволяють зберігати продукти протягом тривалого часу, запобігати розвитку мікроорганізмів, стабілізувати структуру продуктів та забезпечувати їх привабливий зовнішній вигляд. Багато харчових добавок є повністю безпечними, адже їх отримують природним шляхом, наприклад, E440 – пектин, який отримують із яблук та використовують як природний загусник.

З іншого боку, надмірне або неконтрольоване споживання продуктів із великою кількістю харчових добавок може мати негативний вплив на здоров'я людини. Деякі добавки можуть викликати алергічні реакції, подразнення шкіри або проблеми з травленням, особливо це стосується окремих барвників і консервантів. Також слід зазначити, що підсилювачі смаку можуть сприяти звиканню до яскраво вираженого смаку їжі, що впливає на харчові звички.

Існує ризик накопичення певних речовин в організмі людини при систематичному вживанні оброблених продуктів, що може негативно впливати на обмін речовин і загальний стан здоров'я людини. Відповідно, має бути державне регулювання в контексті встановлення вимог до використання харчових добавок в продуктах харчування.

Регулювання законодавства у сфері харчової безпеки є динамічним процесом, оскільки постійно мають переглядатися гранично допустимі рівні застосування харчових добавок на основі сучасних наукових даних щодо їх токсичності та ризиків для споживачів. Тому варто вивчати наукові доробки Європейського агентства з безпеки харчових продуктів (EFSA), яке систематично проводить оцінку ризиків для організму людини наявності добавок в харчових продуктах.

Регулювання використання харчових добавок в Україні регламентує граничні рівні для готової продукції, спираючись на наукову оцінку ризиків. В Україні при встановленні допустимих норм добавок у продуктах харчування враховується вірогідне сумарне добове надходження її до організму людини з усіх можливих джерел [3].

Звичайно, що на упаковках харчових продуктів обов'язково має бути вказаний вміст всіх харчових добавок. Ми проаналізували етикетку харчового продукту, взявши до прикладу майонез «Торчин», щодо наявності харчових добавок.

На етикетці зазначено, що в складі наявні такі харчові добавки: E415, E202, E385. Вони виконують переважно технологічні функції, тобто, забезпечують стабільну консистенцію, захист від псування та подовження терміну зберігання.

Розглянемо детально кожен зазначену на упаковці харчову добавку: E415 (ксантанова камедь) є відносно безпечною добавкою природного походження, що діє як загусник, хоча при надлишку може викликати порушення травлення; E202 (сорбат калію) використовується як консервант, що ефективно пригнічує ріст грибків, але іноді може спричиняти алергічні реакції; найбільш спірною є добавка E385, оскільки ця добавка здатна зв'язувати мінерали в організмі, що при частому споживанні може негативно впливати на їх засвоєння. Ці добавки є дозволеними і відносно безпечними у невеликих кількостях, однак їх регулярне надмірне вживання може мати небажаний вплив на організм людей із підвищеною чутливістю до певних речовин.

Отже, харчові добавки виконують важливу роль у сучасній харчовій промисловості, адже вони подовжують термін зберігання продуктів, покращують їх смак, зовнішній вигляд і текстуру, водночас надмірне або регулярне споживання певних добавок може викликати алергії, порушення травлення або негативно впливати на здоров'я. Усвідомлений вибір продуктів харчування та уважне ознайомлення зі складом є важливими чинниками збереження здоров'я.

Список використаної літератури

1. Фармацевтична енциклопедія. URL: <https://www.pharmencyclopedia.com.ua/article/173/xarchovi-dobavki> (дата звернення 06.04.2026).
2. Європейське агентство з безпеки харчових продуктів (EFSA). URL: <https://www.efsa.europa.eu/en>
3. Про затвердження Вимог до харчових добавок. Наказ №45 від 08.01.2024 МОЗ України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0120-24#n4> (дата звернення 06.04.2026).

ФОРМУВАННЯ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ПОЧУТТЯ ПАТРІОТИЗМУ (на прикладі роботи історико-краєзнавчого музею Голубненського ліцею Березнівської міської ради Рівненської області)

Ціпан Тетяна Степанівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики виховання

Рівненського державного гуманітарного університету, м.Рівне, Україна

Славінський Іван Миколайович, директор Голубненського ліцею Березнівської міської ради Рівненської області, м.Березне, Україна

Враховуючи той факт, що наша держава має древню і величну культуру та історію [1], а музей розглядається як особливе освітнє середовище, як педагогічна система з багатим виховним потенціалом, що сприяє поглибленню знань про історичний шлях становлення і розвитку держави, регіону, краю, формуванню ціннісного ставлення до великої і малої Батьківщини, місця проживання, історичних і природних пам'яток, розвиває здатність спостерігати, систематизувати, класифікувати, обробляти отриману інформацію в процесі життєдіяльності, педагогічний колектив Голубненського ліцею «потужним джерелом, міцним підґрунтям» [1] національно-патріотичного виховання школярів вважає музейну педагогіку і її засоби: музей, музейний фонд, музейне середовище, музейні предмети, музейні справи, музейні експозиції (виставки), музейну комунікацію (музейні лекції, музейні уроки, пошуково-дослідницьку діяльність).

Історико-краєзнавчий музей села Голубне, якому в 2005 р. було присвоєно звання зразкового музею, є важливим засобом музейної педагогіки, адже це місце збереження цінностей історії та культури рідного краю, сільської громади, осередок освіти, центр духовного життя, що забезпечує формування духовно-багатої, національно сформованої та патріотично вихованої особистості.

Музей інтегрований в освітньо-виховний процес закладу освіти. Його фонд нараховує понад 2500 експонатів, які укомплектовані у таких музейних експозиціях: 1) давня історія; 2) Голубне у Х–ХV ст.; 3) Голубне у ХVІ–ХVІІІ ст.; 4) Голубне у ХІХ – на поч. ХХ ст.; 5) одяг і предмети побуту; 6) давня вишивка та ткацтво; 7) писанкарство села Голубне; 8) освіта (випускники Голубненської школи : 1934–2019 рр.); 9) нескорені духом (учасники та ветерани російсько-української війни).

Мета діяльності музею – формування громадянина-патріота, компетентної особистості, яка любить свій край та свою Батьківщину, дотримується морально-духовних та культурних традицій свого народу, творчу й критично вдумливу, активну й цілеспрямовану у пізнанні світу, яка усвідомлює цінність освіти, праці і діяльності для людей та суспільства. Завдання музею: формування в школярів ціннісного ставлення до історико-культурної спадщини українського народу; формування національного світогляду шляхом поглиблення знань з історії рідного краю та життєдіяльності людей; вивчення, охорона і збереження пам'яток історії та культури рідного краю; розвиток творчого інтересу школярів до пошукової, краєзнавчої, науково-дослідницької роботи та відродження звичаїв, обрядів, фольклорних традицій рідного краю; створення умов для саморозвитку та самореалізації зростаючої особистості; розвиток потреби у самостійному освоєнні навколишнього світу шляхом вивчення культурної спадщини рідного народу.

Кожна з музейних експозицій являє собою зібрання та упорядкування оригінальних експонатів та предметів, які становлять історико-краєзнавчу цінність і є ефективними засобами патріотичного виховання школярів. Всі наявні в музеї експонати мають властивості музейного предмета: інформативність, експресивність, привабливість, презентабельність, асоціативність. Школярі можуть подивитися на них, взяти в руки, відчутти подих історії, зрозуміти «мову експонату». Музейна комунікація у цьому контексті виступає вагомим засобом музейної педагогіки, оскільки передбачає спілкування школярів з оригінальними музейними експонатами. У такий спосіб музейні експозиції, музейна комунікація забезпечують реалізацію освітньо-пізнавальної функції музейної педагогіки, що передбачає включення музейної діяльності у зміст освітньо-виховного процесу.

Вивчаючи стародавню історію рідного краю, школярі ознайомлюються з предметами побуту та повсякденного вжитку жителів села та краю різних часів та епох, а також досліджують їх призначення, наприклад, історичне значення предметів повсякденного побуту та вжитку в культурно-економічному розвитку краю, їх духовне та художнє значення. Цінність музейних експонатів як засобу музейної педагогіки полягає в тому, що, розкриваючи тематику конкретного історичного періоду, експозиція емоційно і когнітивно впливає на ліцеїстів, в результаті чого школярі захоплюються археологією села, історичним періодом його розвитку. Поступово така зацікавленість переростає у пошукову діяльність. Прикладом такої пошуково-дослідницької діяльності є наукові роботи учнів старших класів – призерів і переможців Всеукраїнських конкурсів-захистів науково-дослідницьких робіт, рефератів у м. Київ, зокрема: «Археологія села Голубне», «Стародавнє Городище», «Цікаві археологічні знахідки. Козацькі люльки», «Археологія села Голубне. Уламки кераміки», «Археологія Березнівщини», «Подих віків. Археологія Березнівщини». Унікальний історико-краєзнавчий матеріал науково-дослідних робіт учнів сприяє поглибленню в школярів знань з історії рідного краю, формуванню в них національного світогляду, почуття гордості за свій край, його історію, що й забезпечує формує почуття патріотизму.

Цикл уроків історико-краєзнавчого характеру «Голубненські землі в складі Польщі (ХVІ–ХVІІІ ст.) (екскурсовод Вікторія Ж., 10 клас), «Предмети побутового вжитку українців періоду козаччини» (екскурсовод Тетяна К., 11 клас), «Оліфер Голуб – гетьман, нащадок Голубненського краю» (екскурсовод Наталія П., 9 клас), «Історія Голубненського краю. Майдан Моквинський» (екскурсовод Алла А., 9 клас), «Бронзовий вік. Майдан

Моквинський» (екскурсовод Ярослава М., 10 клас) завжди проводиться в музеї з широким використанням оригінальних музейних експонатів. Школярі відчують особливу потребу в переконливій аргументації та глибинності інформації. А оригінальний музейний експонат музею і є таким безперечним аргументом і джерелом знань.

Великий вплив на формування почуття патріотизму у здобувачів освіти Голубненського ліцею справляє музейна експозиція «Давня вишивка та ткацтво», в якій нараховується майже 40 експонатів, що свого часу були предметами щоденного вжитку, а нині є зразками декоративно-прикладного мистецтва: кілька видів рушників, жіночі блузи, фартухи, чоловічі сорочки, скатертини, домоткані доріжки (килимки) кінця XIX – початку XX століття, які вирізняються своєрідною технікою ткацтва, кольоровою гамою (улюблений колір – фіолетовий), квітковим орнаментом (бузок).

Особливістю музейної експозиції є те, що вона спонукає школярів до продовження дослідження історії кожного експонату, адже усі представлені тут музейні експонати виступають джерелом інформації, викликають певні асоціації та емоції. Тому під час заняття в майстерні традиційних народних промислів школярі досліджують функціональність кожного експонату, наприклад, рушників (представлені тут як утирачі, весільні, похоронні), одягу у вигляді плахт, сорочок та блузок (звичайних, щоденних, святкових, чоловічих та жіночих, дитячих та підліткових). Вони з'ясовують їх історичне місце в культурному розвитку окремої людини, родини, рідного краю, а також виокремлюють його естетичний аспект – виконавську майстерність досліджуваного експонату, намагаються з'ясувати авторство і його сакральне значення. Допомагають у цьому майстер-класи жителів села Олени Г. та Вікторії А., які під час майстер-класів ознайомлюють школярів з технікою виробу того чи іншого експонату, по можливості відтворюють його, копіюючи вироби і створюючи свої. Це забезпечує умови для відтворення втрачених або забутих технік вишивання, розвитку творчої ініціативи, формування духовно-моральної системи цінностей, патріотичних орієнтирів. Спостереження за роботою майстрів, спроби самостійно оволодіти технологією виготовлення виробу зближує школярів, гармонізує внутрішньогрупові взаємини. При цьому реалізуються такі *моделі музейної комунікації*: *естетична* (автор Д. Осборн) – школяр спілкується з експонатом, який має ціннісне значення для громади; *знакова* (автор Ю. Ромедер) – школяр через експонат, який є певним знаком соціально-історичного змісту, спілкується з його творцем в певних часових межах.

Музейна експозиція «Давня вишивка та ткацтво» стимулює пізнавальні інтереси учнів, сприяє всебічному їх розвитку, а наявність автентичних музейних предметів спонукає до самостійного пошуку інформації, забезпечуючи реалізацію таких функцій музейної педагогіки: *особистісно-перетворювальної* – полягає у розкритті індивідуальних якостей школяра за допомогою формування мотиваційної сфери, ідеалів та установок у системі міжособистісних взаємовідносин; *творчої* – сприяє активізації творчого потенціалу особистості; *компенсаторної* – заповнює дефіцит необхідних фізичних, психічних та інтелектуальних властивостей та якостей школяра [2; 3].

Це засвідчує про ефективність спільної роботи педагогічного колективу, родин, музею села та його жителів у формуванні в школярів інтересу до історії краю, вихованню їх на традиціях та звичаях українського народу, автентичних зразках рідного краю.

Квест-екскурсії дуже популярні серед ліцеїстів, оскільки, виконуючи комунікативну, колективно-об'єднуючу функцію, вони викликають інтерес до краєзнавчо-пошукової діяльності, розвивають практичні уміння та навички школярів в галузі історичного краєзнавства. З метою формування інтересу школярів до історії рідного краю рада музею залучила школярів до *оглядової квест-екскурсії* «Тємниці стародавнього городища», під час якої вони отримали загальне уявлення про об'єкт показу, визначили його кордони, а також знайшли відповіді на запитання: «Чому ця територія називається стародавнім городищем». *Тематична квест-екскурсія* «Побут жителів стародавнього городища» для учнів 5-6 класів була присвячена дослідженню предметів побуту жителів стародавнього городища. Учасники екскурсії поглибили свої знання про умови проживання предків, традиції виготовлення глиняного/керамічного посуду, особливості його використання. *Історична квест-екскурсія* для старшокласників «Майдан Моквинський» передбачала оволодіння інформацією та дослідження території так званого «гала», що спричинило поділ одного населеного пункту на два села: Голубне та Білка. Старшокласникам було поставлено завдання: дослідити причини занепаду та розподілу цієї території. Такі квест-екскурсії позитивно впливають на подальше захоплення школярами історією свого краю, що поступово переростає у серйозне її дослідження, яке щороку представляється на районній науково-практичній краєзнавчій конференції «Надслучанська Швейцарія: пошуки та відкриття», в якій беруть участь екскурсоводи шкільних музеїв району, члени районної Малої академії наук.

На базі музею функціонує *школа екскурсовода* (керівник вчитель-методист Н. М. Сидорчук), в якій мистецтву підготовки, організації та проведення екскурсій навчається 18 учнів. Силами учнів підготовлено оглядові, тематичні, комбіновані та предметні екскурсії. Лише упродовж одного навчального року для школярів усіх класів проводиться 30 навчальних екскурсій, зокрема, цикл екскурсій «Наш рідний край» (для 5–6 класів), «Підих історії» (для 9–11 класів). Тематика екскурсій: «Археологічні пам'ятки Голубенщини», «Гончарство Голубенщини», «Вишивка майстрів Голубного», «Родовід Голубів у геральдиці» тощо. В кінці навчального року підводяться підсумки шкільного конкурсу екскурсоводів, який спонукає учнів до продовження пошукової діяльності.

Ефективними у контексті патріотичного виховання школярів є також шкільні *конкурси краєзнавців* «Історія – джерело життя», конференція до Дня Соборності України «Трагічна доля Тараса Бульби-Боровця в історії краю», година-реквієм «Голодомор 1933», День пам'яті «Наша слава не вмере, не загине», випуск

експрес-інформації до річниці Переяславської Ради; брейн-ринг «Оліфер Голуб – історична постать села Голубне» тощо. Участь школярів у пошуковій діяльності сприяє поглибленню знань, забезпечує формування переконань і особистісного досвіду у ставленні до історії краю, держави, її історико-культурної спадщини. Така пошукова діяльність є цінним підґрунтям для формування у школярів історичної пам'яті, сприяє усвідомленню причетності до національної та регіональної історії, культури та переконує у необхідності їх вивчення та збереження, забезпечує розвиток патріотичних, морально-духовних та громадянських почуттів. При цьому реалізується комунікативно-інформаційна функція музейної педагогіки, що полягає у стимулюванні взаємодії школяра з іншими людьми, групами, що забезпечує його інформацією, уміннями та навичками, необхідними для формування громадянина-патріота.

Інноваційним проєктом роботи історико-краєзнавчого музею є краєзнавча конкурс-гра «Люби і знай свій рідний край». Гра проходить в кілька етапів: *1 етап* включає вікторину з історії розвитку села «Мое село на карті Березнівщини»; *2 етап* – «Мій край – моя історія жива» (передбачає взаємовідвідування школярами музеїв двох інших закладів освіти, вікторину на знання історії двох сусідніх сіл, кросворду та ребусу з історії школи чи свого села); *3 етап* – конкурс відео-презентацій сюжету краєзнавчої тематики, участь у виставці «Народне мистецтво Березнівщини» на базі Березнівського краєзнавчого музею.

Як показує досвід роботи історико-краєзнавчого музею, кожна з форм виховної роботи має інтерактивну складову, що дозволяє розглядати музейне середовище ефективним засобом музейної педагогіки, оскільки забезпечує зворотній зв'язок між школярем та суспільством, між особистим досвідом та культурно-історичними знаннями, процесами індивідуалізації та соціалізації особистості. Тобто реалізується *суб'єкт-суб'єктний підхід*, у межах якого школяр розглядається як самостійний, активний суб'єкт діяльності, взаємодії та освоєння культурно-історичних цінностей та ідей, що й забезпечує формування в нього почуття патріотизму. Діяльність музею побудована таким чином, що школярі – не пасивні глядачі, вони активні учасники того, що відбувається, й, своєю чергою, формує їх причетність до подій минулого та сьогодення і сприяє формуванню гідних патріотів краю і країни.

Список використаної літератури:

1. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України. 2022. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/MUS24863>.
2. Бабарицька В. К., Короткова А. Я., Малиновська О. Ю. Екскурсознавство і музеєзнавство: навч. посіб. Київ: Альтерпрес, 2017. 464 с.
3. Камінська В. Музейна педагогіка в практиці сучасного ЗНЗ. URL: http://volyn-museum.com.ua/publ/muzej_osviti_volini_pri_volinskomu_instituti_pisljadiplomnoji_pedagogichnoji_osviti/muzejna_pedagogika_v_praktici_suchasnogo_znz/37-1-0-158.

ЗАСТОСУВАННЯ АЛЬТЕРНАТИВНОЇ ТА ДОДАТКОВОЇ КОМУНІКАЦІЇ У НАВЧАННІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Осівська Т., здобувачка в/о І (бакалаврського) рівня педагогічного факультету

Яковишина Т., кандидат педагогічних наук, доцент,

Рівненський державний гуманітарний університет, Рівне, Україна

У сучасних умовах розвитку інклюзивної освіти в Україні особливої значущості набуває проблема забезпечення рівного доступу до навчання та спілкування для всіх дітей, зокрема для здобувачів освіти з особливими освітніми потребами. Значна частина таких дітей має труднощі з вербальною комунікацією внаслідок порушень мовлення, інтелектуального розвитку, розладів аутистичного спектра чи комплексних порушень розвитку, що суттєво ускладнює їхню участь у навчальному процесі та соціальній взаємодії.

У цьому контексті альтернативна та додаткова комунікація (АДК) виступає ефективним засобом компенсації мовленнєвих обмежень, забезпечуючи дітям можливість висловлювати власні потреби, думки та емоції, а також розуміти навчальний матеріал. Упровадження АДК сприяє не лише розвитку комунікативних навичок, а й підвищенню якості освіти, соціалізації та психологічного комфорту дитини.

Актуальність проблеми також зумовлена необхідністю підготовки педагогічних працівників до використання сучасних технологій комунікації, створення індивідуалізованого освітнього середовища та впровадження інклюзивних практик відповідно до міжнародних стандартів освіти.

Отже, дослідження та практичне впровадження АДК у навчанні дітей з ООП є важливим і своєчасним завданням сучасної педагогіки, спрямованим на реалізацію права кожної дитини на якісну освіту та комунікацію.

АДК (альтернативна та додаткова комунікація) – це система засобів і стратегій, яка допомагає дітям, що мають труднощі з мовленням, ефективно спілкуватися, розуміти інших і брати участь у навчальному процесі.

До АДК належать як безтехнічні засоби (жести, міміка, піктограми), так і високотехнологічні (комунікатори, планшети з програмами для спілкування).

Мета використання АДК у навчанні окреслена забезпеченням доступу до комунікації; розвитком розуміння мовлення; формуванням навичок вираження потреб і думок; підтримкою соціальної взаємодії; підвищенням участі дитини в освітньому процесі.

Основні засоби АДК у школі поділяються на:

1. низькотехнологічні (картки з піктограмами; комунікаційні дошки; жестова мова; предметні символи);
2. високотехнологічні (планшети з додатками (наприклад, символічні комунікатори; голосові генератори мовлення; спеціалізовані застосунки для вибору повідомлень).

У навчанні АДК застосовується:

- 1) пояснення нового матеріалу через візуальні символи;
- 2) відповіді учня за допомогою карток або пристрою;
- 3) підтримка читання і письма (піктограми, підказки);
- 4) організація уроку (розклад у вигляді символів);
- 5) соціальні ситуації (навчання діалогів, правил поведінки).

Переваги АДК для дітей з ООП: зниження фрустрації через неможливість говорити; розвиток самостійності; покращення поведінки; підвищення мотивації до навчання; інтеграція в колектив.

Проаналізуємо особливості застосування АДК дітьми з різними нозологіями.

1. Діти з розладами аутистичного спектра (РАС)

АДК допомагає подолати труднощі соціальної взаємодії та мовлення. Використовуються:

- піктограми (PECS),
- візуальні розклади,
- комунікатори на планшетах.
- Це сприяє формуванню запитів («хочу», «дай», «ще»), зменшенню фрустрації та поведінкових труднощів.

2. Діти з інтелектуальними порушеннями

АДК полегшує розуміння інструкцій і вираження базових потреб. Часто застосовуються:

- прості символи,
- картки з зображеннями предметів і дій,
- жестова підтримка.
- Це підвищує самостійність у навчанні та побуті.

3. Діти з дитячим церебральним паралічем (ДЦП)

Через моторні порушення мовлення може бути ускладненим або відсутнім. Використовуються:

- комунікативні книги,
- електронні пристрої з перемикачами,
- айтрекінг (керування поглядом).
- Це дає можливість активної участі в уроці.

4. Діти з тяжкими мовленнєвими порушеннями

АДК виступає як тимчасова або постійна підтримка мовлення:

- картки-символи,
- таблички з фразами,
- мобільні додатки для комунікації.

Роль педагога та асистента вчителя визначається через добір індивідуальної системи АДК; постійне моделювання мовлення через символи; навчання дитини користуватися засобами комунікації; створення візуально структурованого середовища; співпраця з логопедами та батьками.

Наведемо приклад застосування АДК у початковій школі. Приклад застосування АДК у навчанні в початковій школі. Так, у 2 класі інклюзивної школи навчається дитина з розладом аутистичного спектра, яка має суттєві труднощі з усним мовленням, але добре розуміє звернену мову. Для забезпечення її участі в навчальному процесі вчитель і асистент вчителя впроваджують систему альтернативної та додаткової комунікації (АДК) на основі піктограм і комунікаційної дошки.

Ситуація на уроці «Я досліджую світ»

Тема уроку: «Пори року».

1. Організація початку уроку

На дошці розміщено візуальний розклад уроку у вигляді піктограм:

- привітання
- тема уроку
- перегляд зображень
- робота в групах
- підсумок

Це допомагає дитині розуміти послідовність подій і знижує тривожність.

2. Пояснення нового матеріалу

Учитель використовує:

- картки із зображенням пір року;
- прості символи (сонце, сніг, листя, квіти);
- короткі речення, підкріплені жестами.

Дитина має можливість показувати відповідні піктограми замість усних відповідей.

3. Практична робота

Учням пропонується завдання: «Вибери, що відноситься до зими». Дитина з ООП:

- отримує набір карток (сніг, санчата, сонце, квіти);
- за допомогою АДК обирає правильні зображення;
- викладає їх на комунікаційну дошку «Зима».

4. Взаємодія з однокласниками

Під час парної роботи учень використовує комунікаційну картку з фразою:

- «Я думаю...»
- «Допоможи мені»
- «Так / Ні»

Однокласники також навчаються розуміти ці сигнали, що сприяє соціалізації.

5. Підсумок уроку

Учень обирає піктограму, яка відповідає його емоційному стану:

- «мені було цікаво»;
- «було складно»;
- «я зрозумів тему».

Ще наведемо приклад.

Учень 2 класу з РАС не використовує розгорнуте мовлення. Під час уроку природознавства вчитель використовує набір піктограм на теми «тварини», «дії», «погода».

Учень отримує завдання: «Яка сьогодні погода?»

На комунікативній дошці він обирає символ «сонячно».

Учитель моделює відповідь: «Сьогодні сонячно».

Далі учень за допомогою карток будує просту фразу: «Я бачу сонце».

Наприкінці уроку він обирає піктограму «мені подобається», щоб оцінити заняття.

Таким чином, АДК дозволяє учню:

- 1) брати участь у навчальній діяльності,
- 2) відповідати на запитання,
- 3) виражати власні емоції та оцінки,
- 4) взаємодіяти з учителем і однокласниками.

Отже, завдяки застосуванню АДК дитина: активно бере участь у навчанні; розуміє структуру уроку; може виражати свої відповіді без мовлення; взаємодіє з однолітками; відчуває успіх і включеність у клас.

Отже, застосування АДК є ключовим інструментом інклюзивної освіти, оскільки воно забезпечує право кожної дитини на спілкування, навчання і соціальну участь незалежно від рівня мовленнєвих можливостей.

Список використаної літератури:

1. Діти з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому просторі: навчально-методичний посібник / авт.: Н. Ярмола, Л. Коваль-Бардаш, Н. Компанець, Н. Квітка, А. Лапін Київ: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. 208 с.
2. Перфільєва Л. Формування природничих уявлень і понять у дітей з особливими освітніми потребами в початковій школі. *Техніка і наука сьогодні*. № 3 (31). 2024. С. 597-606.

ТРАНСФОРМАЦІЯ РОЗРОБКИ ПРОГРАМНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПІД ВПЛИВОМ ШІ-АГЕНТІВ: ПЕРСПЕКТИВИ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДИКИ «VIBE CODING» У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Білецький М.В., аспірант II курсу
Войтович І.С., доктор педагогічних наук, професор
Рівненський державний гуманітарний університет, м.Рівне

Сучасний стан розробки програмного забезпечення (ПЗ) характеризується радикальними змінами в методології створення інтелектуальних систем. Традиційні підходи, що десятиліттями базувалися на імперативному та декларативному написанні коду, поступово поступаються місцем новій парадигмі, відомій як «vibe coding». Цей термін, що виник на межі 2024–2025 років, описує стан розробки ПЗ, де основна увага зміщується з маніпуляції синтаксичними конструкціями на вираження намірів (intent) через природну мову та взаємодію з автономними ШІ-агентами [1]. Для вищої освіти, особливо в галузі інформаційних технологій, ця трансформація створює складну дилему: як інтегрувати надпродуктивні інструменти, не втративши при цьому фундаментальну базу алгоритмічного мислення та розуміння архітектурних принципів побудови ПЗ.

Відповідно, в закладах вищої освіти (ЗВО) є нагальна потреба у переформатуванні ролі майбутнього ІТ-фахівця: від виконавця коду до оркестратора агентних систем. Глобальний досвід провідних університетів світу, таких як MIT [2] та Oxford [3], свідчить про те, що академічне середовище вже почало адаптуватися до цих змін, впроваджуючи спеціалізовані курси з агентного програмування та AI-native розробки. Водночас, стрімке зростання популярності таких інструментів, як Cursor, Windsurf та Lovable, ставить перед викладачами питання про академічну доброчесність та безпеку використання генерованих рішень, враховуючи дані досліджень про високий рівень вразливостей у коді, створеному великими мовними моделями (LLM).

Генезис терміну «vibe coding» тісно пов'язаний з ім'ям відомого дослідника штучного інтелекту Андрея Карпати, який у лютому 2025 року популяризував цю концепцію у професійній спільноті. У широкому розумінні, vibe coding - це підхід до розробки, за якого програміст «віддається потоку» (gives in to the vibes), надаючи високорівневі голосові або текстові команди ШІ-агенту та приймаючи його пропозиції без детального вивчення кожного рядка коду. Станом на 2026 рік Merriam-Webster вже класифікує це поняття як професійний сленг, що описує гнучку розробку з інтенсивним використанням ШІ [4].

Еволюція технологій генеративного ШІ в програмуванні пройшла кілька ключових етапів, кожен з яких суттєво змінив когнітивне навантаження на розробника (Табл.1). На початку 2020-х років панували системи автодоповнення, прикладом яких є перші версії GitHub Copilot, Intellisense та інші. Вони працювали на основі статичного передбачення наступних токенів, допомагаючи уникати рутинного написання шаблонного коду. Проте справжній прорив стався з появою агентних робочих процесів (Agentic Workflows) у 2025 році. На відміну від статичних помічників, ШІ-агенти здатні самостійно планувати завдання, використовувати зовнішні інструменти (термінали, браузер, бази даних), тестувати власні рішення та проводити ітеративний рефакторинг до досягнення поставленої мети.

Табл.1. Еволюція агентних систем в програмуванні

Фаза еволюції	Тип інструменту	Роль розробника	Рівень автономії ШІ
До 2023	Автодоповнення (Copilot)	Автор коду, що приймає підказки	Низький (реактивний)
2024	Чат-інтерфейси (ChatGPT, Claude)	Редактор, що переносить код з чату	Середній (консультативний)
2025–2026	Агентні системи (Agentic Workflows)	Архітектор-оркестратор намірів	Високий (проактивний)

Vibe coding базується на розрізненні між сутнісною складністю (essential complexity) та випадковою складністю (accidental complexity) розробки програмного забезпечення. Сутнісна складність стосується логіки розв'язання проблеми та бізнес-вимог, тоді як випадкова охоплює синтаксис мови, управління пам'яттю, конфігурацію оточення та налаштування CI/CD. Vibe coding прагне до радикального скорочення часу, що витрачається на випадкову складність, даючи змогу здобувачам освіти зосередитися на проектуванні систем та досвіді користувача. Це призводить до перерозподілу когнітивного навантаження: експертиза зміщується від технічної реалізації до колаборативної оркестрації [5].

Для сучасного здобувача вищої освіти ІТ-спеціальності вибір інструментарію більше не обмежується

традиційними IDE, такими як VS Code, Eclipse або IntelliJ IDEA. Нове покоління «AI-native» середовищ розробки пропонує глибоку інтеграцію з моделями, що дозволяє реалізовувати складні проекти за лічені години.

Cursor став першим масовим інструментом, що переосмислив IDE як простір для діалогу з кодом. Будучи відгалуженням VS Code, він надає можливість індексувати всю кодову базу проекту, що дозволяє ШІ-агенту розуміти контекст навіть у великих проектах [6]. Windsurf, у свою чергу, запровадив концепцію «Cascade Flow», де агент не просто пропонує код, а створює план виконання, вносить зміни у декілька файлів одночасно та самостійно виправляє помилки компіляції [6]. Ці інструменти найкраще підходять для курсів, де студенти вже володіють базовими знаннями синтаксису, але потребують допомоги в управлінні складністю систем. Bolt.new та Lovable представляють інший полюс – браузерні платформи, що працюють за принципом «prompt-to-app». Bolt.new використовує технологію StackBlitz WebContainers, дозволяючи запускати повноцінне Node.js оточення безпосередньо в браузері, що критично важливо для навчальних аудиторій з обмеженим доступом до потужного обладнання [7]. Lovable позиціонується як «full-stack app builder», що автоматично генерує не лише фронтенд, а й бекенд-логіку з інтеграцією баз даних (наприклад, Supabase).

Використання цих інструментів у закладах вищої освіти дозволяє реалізувати методику проєктно-орієнтованого навчання на якісно новому рівні. В рамках даної методики, здобувачі освіти можуть створювати робочі прототипи систем для автоматизації університетських процесів, соціальних ініціатив, вирішення прикладних проблем протягом одного семестру, що раніше вимагало значно більших часових витрат та глибокої спеціалізації. Крім того, вони можуть використовувати такі інструменти як асистенти в розділах програмування, в яких поки немає експертизи, наприклад мобільна розробка, бази даних чи front-end, натомість зосередившись на конкретному, вузько-профільному завданні і мати в результаті готовий прототип, а не лише застосунок командного рядка. Нові можливості відкриваються перед здобувачами освіти непрофільних спеціальностей, як інженерні, медичні, суспільні науки тощо, так як вони можуть створити робочий прототип без навичок володіння мовами програмування, лише детально описавши бажаний програмний продукт.

Найбільш гострим питанням у професійному середовищі EdTech залишається вплив програмування природною мовою на формування алгоритмічного мислення. Існує побоювання, що делегування написання коду ШІ призведе до атрофії навичок декомпозиції задач та розуміння фундаментальних принципів комп'ютерних наук [8]. З іншого боку, необхідність чіткого формулювання завдання для ШІ-агента змушує студента мислити більше високорівнево, обдумуючи архітектуру, межі функцій та додаткові вимоги, при цьому абстрагуватися від внутрішньої реалізації. Хоч такий підхід спрощує прототипування, водночас логічне налагоджування програми може займати значно більше часу, через відсутність глибокого розуміння коду, який «просто працює». Крім цього такі здобувачі освіти не зможуть оцінити складність алгоритмів за O-нотацією, а також стануть цілком залежними від використання ШІ-інструментів, зобов'язані долучати до зробленого завдання чат-історію з ШІ-агентом щоб могли пояснити свій внесок у верифікацію результату.

Трансформація розробки програмного забезпечення під впливом ШІ-агентів є незворотним процесом, який вимагає від вищої школи радикальної адаптації. Vibe coding стає новою нормою, де продуктивність зростає на 25–30%, але водночас критично зростають вимоги до навичок системного мислення та безпеки. Vibe coding не скасовує необхідність знання основ комп'ютерних наук, але змінює спосіб їх застосування. Майбутній IT-фахівець – це не «кодер», а оркестратор інтелектуальних систем, здатний перетворити абстрактну ідею у надійний та безпечний програмний продукт.

Таким чином, вбачаємо такі перспективи застосування даної парадигми у закладах вищої освіти:

1. Використання методик vibe coding дозволяє переорієнтування навчальних планів від вивчення синтаксису та основ мов програмування до опанування архітектурних патернів та методів оркестрації ШІ-агентів.

2. Агентні системи стають стандартом галузі, а їх використання має значно більший потенціал ніж автодоповнення чи генерація відповідей на запитання. Внесення використання агентних систем на етапі навчання може краще підготувати молодих фахівців до сучасних реалій в області розробки програмного забезпечення.

3. Vibe coding дозволяє здобувачам освіти непрофільних спеціальностей створювати складні IT-рішення без навичок написання коду, що стимулює міждисциплінарні інновації та полегшує прототипування для перевірки власних гіпотез.

При цьому, впровадження даних методик написання коду несе серйозні ризики і повинно бути впроваджено з особливою обережністю та контролем, щоб уникнути наступних негативних наслідків:

1. Існує ризик «когнітивного боргу» та поступової атрофії навичок декомпозиції задач і критичного мислення (de-skilling), що в майбутньому зробить випускників безпорадними перед нестандартними проблемами, які ШІ не здатний вирішити.

2. ШІ схильний до «галюцинацій» через неналежне використання та обмеження контекстного вікна, що може продукувати код з використанням неіснуючих або застарілих бібліотек. Студенти, які ретельно не перевіряють залежності можуть стати жертвою атак через підміну пакетів шкідливим програмним забезпеченням, чи суттєво уповільнити роботу через невірний вектор розвитку застосунку.

3. Агенти ШІ без належного нагляду та архітектурних здібностей програміста схильний до генерації дублюючого коду. Таким чином, згодом будь-які зміни та модифікації програмного продукту будуть супроводжені значною кількістю змін та потенційними помилками в роботі програми.

4. Студенти часто не володіють навичками безпечного програмування. Неналежно перевірений код, що був згенерований ШІ, часто містить вразливості, висвітлені паролі, ключі до сторонніх API, що може створити хибне уявлення про якісно написаний код та стандарти безпеки в галузі.

Список використаної літератури:

1. Bamil V. Vibe Coding: Toward an AI-Native Paradigm for Semantic and Intent-Driven Programming : preprint / Vinay Bamil. – 2025. – DOI: 10.48550/arXiv.2510.17842. (Дата звернення: 01.11.2025).
2. Generative AI for Software Engineering [Electronic resource] : MIT Professional Education. URL: <https://professionalprograms.mit.edu/online-program-generative-ai/> (дата звернення: 8.04.2026).
3. Oxford Generative and Agentic AI Programme [Електронний ресурс] / University of Oxford. URL: <https://www.sbs.ox.ac.uk/programmes/online-learning/oxford-generative-and-agentic-ai-programme> (дата звернення: 08.04.2026).
4. Cress L. 'Vibe coding' named word of the year by Collins Dictionary. BBC News. 2025. 6 Nov. URL: <https://www.bbc.com/news/articles> (дата звернення: 21.03.2026).
5. Meske C., Hermanns T., von der Weiden E., Loser K.-U., Berger T. Vibe Coding as a Reconfiguration of Intent Mediation in Software Development: Definition, Implications, and Research Agenda. IEEE Access. 2025. DOI: 10.1109/ACCESS.2025.3645466. URL: <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2025.3645466> (дата звернення: 22.03.2026).
6. Cursor vs. Bolt vs. Windsurf: Which AI Code Editor Should You Choose? / UI Bakery. URL: <https://uibakery.io/blog/cursor-vs-bolt-vs-windsurf#cursor-vs-bolt-vs-windsurf-philosophy-amp-use-casesb9hfr> (дата звернення: 22.03.2026).
7. Lovable Team. Cursor vs Bolt vs Lovable 2026: Which AI Builder Wins?. Lovable. 2026. 5 Mar. URL: <https://lovable.dev/guides/cursor-vs-bolt-vs-lovable-2026> (дата звернення: 22.03.2026).
8. Burns M. R. Describing Functionality in Natural Language May Improve Decomposition Behaviors : Master of Science (Data Science) thesis / Matthew R. Burns ; Utah State University. Logan, Utah, 2025. 58 p. URL: <https://digitalcommons.usu.edu/etd2023/447> (дата звернення: 22.03.2026).

МОВНІ ОСОБЛИВОСТІ ТА ЛІНГВОДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ПІСЕННИХ ТЕКСТІВ ВОЛОДИМИРА ІВАСЮКА

Онищук Т. М., здобувача магістерського ступеня вищої освіти

Ричагівська Ю. Є., кандидат філологічних наук, доцент

У сучасному мовознавстві пісенний текст розглядається як специфічний тип художнього дискурсу, що інтегрує вербальний і музичний компоненти та володіє високим культурним і комунікативним потенціалом. Його дослідження виходить за межі звичних літературознавчих чи музикознавчих підходів, оскільки саме мовні особливості пісні визначають її емоційний вплив, жанрову унікальність та здатність формувати національну ідентичність.

Дослідження цього феномену засвідчують, що пісенний текст є не лише мистецьким продуктом, а й цінним матеріалом для лінгвістичного та лінгводидактичного аналізу [1, с. 151].

Методологія вивчення пісенних текстів передбачає встановлення жанрових і стилістичних рис, лексико-семантичних особливостей, прагматичних функцій, культурних маркерів. Такий підхід дозволяє не лише описати мовну структуру пісні, а й виявити її дидактичний потенціал у формуванні мовно-культурної компетентності учнів.

Пісенний текст у сучасному мовознавстві постає як багатовимірний феномен, що поєднує художнє слово, музичну форму, культурний контекст. У другій половині XX століття українська естрадна пісня стала важливим чинником формування національної ідентичності, відображаючи суспільні настрої та культурні трансформації доби [1, с. 186].

Особливе місце в цьому процесі займає творчість Володимира Івасюка, чії пісні поєднують народнопісенну традицію з новітніми музичними впливами, утверджуючи українську мову як засіб емоційного та культурного самовираження. Його тексти є не лише мистецьким явищем, а й цінним матеріалом для лінгвістичного аналізу, оскільки демонструють багатство лексико-семантичних засобів, стилістичних прийомів і культурних маркерів.

Автору вдалося органічно поєднати фольклорний колорит із новими естрадними формами, синтезувати національну культуру з тогочасними актуальними світовими мистецькими тенденціями. Друзі й сучасники відгукуються про творчість Івасюка як про джерело, з якого «майбутні покоління будуть черпати доброту, почуття прекрасного, очищатися й насолоджуватися незвичайною свіжістю музичної й поетичної мови» [2].

Надзвичайній популярності вокальної музики Володимира Івасюка сприяла його манера простоти викладу музичного матеріалу водночас із поєднання різноманіття виразових засобів та тонкістю осмислення поетичного твору [3, с. 175].

Тексти пісень демонструють вдале використання фонетичних засобів (алітерації, асонанси), відзначаються багатством поетичної лексики та символіки. Автор широко використовує фольклорні мотиви й вислови, метафоричні образи, епітети й порівняння. Особливістю є застосування поетичних синонімів і лексичних повторів. Наприклад, у пісні «Водограй» повторювані звороти створюють ритм і мелодійність, допомагаючи слухачу глибше пережити емоційний зміст твору. Так само увиразнюють текст повторювані поширені звертання у пісні «Я піду в далекі гори». Прості морфологічні форми та синтаксис також орієнтовані на підтримку ритму та мелодійності: автор часто використовує короткі речення та повтори, що відповідають музичному розміру. Власне повтори, рефрени, анафори підкреслюють центральні мотиви та створюють композиційний баланс тексту.

Пісні поєднують ліричні та наративні елементи, що дозволяє одночасно передавати емоції та розповідь. Наприклад, у пісні «Водограй» є поєднання опису природи та внутрішніх переживань ліричного героя, що забезпечує багатоплановість тексту.

За допомогою пісенних текстів Володимира Івасюка можна вводити учнів у поетичну лексику та фразеологію, знайомити з народними висловами. Прослуховування пісень сприятиме контекстному засвоєнню нових слів, полегшує запам'ятовування та може забезпечити активне використання у мовленні. Наприклад, слова «рута», «журба» можна вчити у контексті пісні, що створює емоційний зв'язок з лексемою.

Аналіз текстів пісень дозволить учням практично вивчати граматичні конструкції, інверсії, узгодження іменників з прикметниками. Музична структура допоможе закріплювати граматичні правила на практиці через ритм і повтори.

Підсумовуючи, наголосимо, що завдяки зануренню пісенних текстів Володимира Івасюка в національну культуру та традиції, за їх допомогою через сюжет, образи та символи у школярів можна формувати етичні й моральні цінності. Тексти митця вирізняються простотою та доступністю мовних форм, водночас вони насичені поетичною лексикою, символікою й фольклорними образами. Характерними є використання повторів, інверсій, звертань, епітетів та порівнянь, що створюють мелодійність і підсилюють емоційний вплив. Синтаксис його текстів орієнтований на ритм і музичність, а фонетичні засоби (алітерації, асонанси, рефрени) забезпечують гармонію слова й музики. Завдяки такому мовному багатству пісня Володимира Івасюка не лише сприятиме формуванню естетичного досвіду слухача, а й має значний лінгводидактичний потенціал, розвиває мовні компетентності молодого покоління в контексті національної культури.

Список використаної літератури:

1. Гнатюк М. Українська естрадна пісня другої половини XX століття: культурологічний вимір. Львів, 2019. 252 с.
2. Нечаєва П. М. Володимир Івасюк. Життя – як пісня : спогади та есе. Чернівці : Букрек, 2003. 216 с.
URL : http://www.ivasyuk.org.ua/names.php?lang=uk&id=igor_kushpler (дата звернення: 30.04.2026).
3. Ніколаєва К. Особливості індивідуального стилю та композиторської манери Володимира Івасюка на прикладі його вокальних творів. *Актуальні питання гуманітарних наук*, № 51, 2022. С. 173–177.

МОВНІ ОСОБЛИВОСТІ ТА ЛІНГВОДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ТВОРІВ ОЛЕНИ ПЧІЛКИ

Муляр І. О., здобувачка вищої освіти

Ричагівська Ю. Є., кандидат філологічних наук, доцент, Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Творчість Олени Пчілки посідає важливе місце в історії української літератури та мовної культури кінця XIX – початку XX століття. Письменниця, громадська діячка, меценатка, фольклористка й публіцистка активно сприяла утвердженню української мови в культурному та освітньому просторі. Її художню спадщину вивчають не лише етнографи, фольклористи, літературознавці, а й мовознавці та лінгводидакти, оскільки тексти творів Олени Пчілки демонструють багатство лексичних, стилістичних і синтаксичних ресурсів мови.

Актуальність нашого дослідження зумовлена сучасними тенденціями розвитку української лінгвістики та лінгводидактики. У працях із сучасної лінгводидактики наголошується, що художній текст – це важливий засіб формування мовної компетентності учнів, оскільки «саме художня література забезпечує природне функціонування мовних одиниць у різних комунікативних ситуаціях» [1, с. 42]. На нашу думку, у цьому контексті постає необхідність студіювання мовних закономірностей літературної спадщини Олени Пчілки та розкриття дидактичного потенціалу її творів.

Олена Пчілка (Ольга Косач) – яскрава мовна особистість української культури. Як зазначає Л. Дрофань, письменниця послідовно відстоювала право української мови на повноцінне функціонування в культурному житті суспільства [2, с. 35]. Мовна спадщина Ольги Косач – невід’ємна частина її культурного внеску, бо таким чином письменниця передає світоглядні та етичні орієнтири українського суспільства кінця XIX – початку XX ст.

Дослідження Н. Данилюк «Використання української та іноземних мов як риса лінгвоперсони Олени Пчілки» демонструє мультифункціональність мовної особистості письменниці [3, с. 17-36]. Дослідниця аргументує, що Олена Пчілка, володіючи кількома мовами, вміло інтегрує їхні структурні та лексичні особливості у власні тексти, створюючи багатшаровий мовний контекст, що значною мірою збагачує лінгвістичну та емоційну палітру її прозових і поетичних творів. Використання іншомовних елементів є показником високої мовної культури й інтелектуального рівня письменниці.

Важлива риса творчості письменниці – це жанрова різноманітність. Літературна спадщина Олени Пчілки охоплює поезію, прозу, публіцистику, фольклористичні записи, автобіографію та твори для дітей. Така жанрова палітра, безумовно, сприяла формуванню індивідуального авторського стилю письменниці. За спостереженням О. Камінчук, її творчість розвивається в руслі української поетичної традиції кінця XIX – початку XX століття [4, с. 13].

Поетична творчість Олени Пчілки характеризується ліризмом, емоційною експресією та використанням народнопоетичних мотивів. А. Зайцева зазначає, що поетичний світ письменниці вирізняється глибоким ліризмом і тяжінням до народнопісенної образності [5, с. 44]. Образи природи, символи весни, сонця, квітів виконують не лише естетичну, а й смислотворчу функцію, відображаючи національно-культурні уявлення та традиції українців.

Важливу роль у поетичній мові відіграють стилістичні засоби: епітети, метафори, порівняння, анафори. Як зазначається в довідниках, епітет – це один із найпоширеніших тропів, який «виражає емоційно-оцінне ставлення автора до зображуваного явища» [6, с. 238]. У поезії Олени Пчілки ці засоби використовуються для створення яскравих образів і підсилення емоційного впливу тексту.

В. Коваленко, досліджуючи поетичний дискурс української літератури, зазначає, що «вербалізація якісних характеристик у поетичному тексті сприяє формуванню образної картини світу» [7, с. 72]. У поезії Олени Пчілки така система якісних означень створює багату стилістичну палітру.

Значну частину творчого доробку письменниці становить проза. Н. Вишневська підкреслює, що мала проза Олени Пчілки характеризується поєднанням літературної мови з елементами живого народного мовлення [8, с. 54]. Використання розмовної лексики, фразеологізмів і народних висловів створює ефект мовної природності та сприяє формуванню художньої достовірності текстів.

Особливу роль у формуванні манери письма авторки відіграли фольклоризми. О. Мікула зазначає, що фольклор у творчості Олени Пчілки був важливим джерелом сюжетів, образів і мовних формул [9, с. 65]. У текстах письменниці простежується використання традиційних повторів, паралелізмів та архаїчної лексики, що відтворює народнопоетичну традицію. Наприклад, Ж. Янковська підкреслює, що фольклоризовані оповідання письменниці «відзначаються використанням діалектних форм, народних прислів’їв та приказок» [10, с. 39]. Такі мовні засоби сприяють створенню автентичної художньої атмосфери.

Важливим напрямом діяльності Олени Пчілки була публіцистика. Письменниця редагувала дитячий журнал «Молода Україна», який відіграв значну роль у формуванні національної свідомості мовного покоління. Журнал мав важливе культурно-освітнє значення для розвитку української дитячої літератури [11, с. 40].

Сучасні мовознавчі дослідження розглядають творчість письменниці також у межах лінгвоперсонологічного підходу. Л. Струганець зазначає, що мовна особистість письменника формується через систему індивідуальних мовних засобів та стилістичних особливостей [12, с. 174]. У цьому контексті Олена Пчілка постає як мовна особистість, яка поєднала літературну норму з народною мовною традицією.

На основі автобіографічного нарису Олени Пчілки «Золоті дні золотого дитячого віку...» проілюструємо мовні маркери авторської манери письма. Упорядники цього нарису відзначили чимало особливостей, які є

суттєвими та характерними для її творчості в цілому. Наприклад, у тексті твору фіксуємо діалектизми та рідковживані тепер слова, як-от: *піскавий* – піщаний; *пряха* – прядильниця; *стьожки* – прикраса, вузька смуга тканини; *знадібок* – інструмент; *чулий* – чутливий; *баєчний* – прикметник до «байка». Також мовний матеріал нарису відбиває фонетичні та морфологічні особливості, властиві літературній мові того часу, зокрема: пом'якшення (*життєвий*, *народній*), початкове *и* та *у* в закінченні родового відмінка однини іменників жіночого роду III відміни (*иниий*, *им'я*, *сповіди*) [13, с. 9].

Найцікавішою особливістю цього нарису, як нам видається, є пунктуація. У виданні за редакцією Л. Мірошніченко збережено авторські тире, що дозволяє простежити авторський задум. Часте використання тире ніби призначене занурити читача в минуле й, очевидно, певною мірою покликане передати уповільнений час.

Ми також звернули увагу на наголоси, які Ольга Косач не стомлюється ставити впродовж усього автобіографічного твору. Часто це зроблено з семантичною метою – для забезпечення однозначності розуміння слова (*су́кровище* [13, с. 39], *ло́дар* [13, с. 34], *на́дих* [13, с. 33], *по́прядки* [13, с. 22], *придо́ба* [13, с. 20], *просто́та* [13, с. 51], *ро́зигра* [13, с. 32]), а також і для логічного виділення, щоб привернути увагу читача до суті написаного («На літо (дід Хведор) становив собі курінь, під самою яблунею, і з тієї «обсерваторії» замишляв усим; у його й у курені завжди були яблука тощо; він уже сам знав, коли, ком'ю і що можна дозволити» [13, с. 21]; «Приходила й баба Чапчиха з хати і, поговоривши статечно про всяку річ, належну до садка, - що вродило, що ні, чи не напада гусинь й т. и.» [13, с. 21]). Під час дослідження автобіографії письменниці чітко складається враження, що Олена Пчілка дбала про формування культури наголошення слів і готувала текст до сприймання читачем. Отож, авторка надавала важливого значення візуалізації, розуміла її роль у запам'ятовуванні місця наголосу.

Про автобіографічний твір письменниці Л. Мірошніченко та А. Ріпенко зазначають, що «...усі засоби її синтаксису працюють передовсім на виразність та експресивність незвичайного тексту-спомину» [13, с. 10].

Отож, ми спостерегли, що мовні особливості творів Олени Пчілки полягають в актуалізації типових для її часу та індивідуально-виразних ознак (архаїчність, образність, оцінність), мовних засобів (діалектизмів та рідковживаних лексем, а також індивідуально-авторських граматичних одиниць і пунктуаційних засобів). Це переконливо доводить, що творчість Олени Пчілки має значний лінгводидактичний потенціал, а також становить неабиякий інтерес для сучасних мовознавчих студій. Її художні тексти демонструють багатство української мовної традиції та можуть бути ефективно використані у навчальному процесі для формування мовної компетентності учнів і ознайомлення з національною культурною спадщиною.

Список використаної літератури:

1. Омельчук С. Сучасна українська лінгводидактика: норми в термінології і мовна практика фахівців. Київ, 2019. 356 с.
2. Дрофань Л. Мовна картина світу в дитячій прозі Олени Пчілки. *Актуальні проблеми української лінгвістики*. 2018. Вип. 5. С. 73–80.
3. Данилюк Н. Використання української та іноземних мов як риса лінгвоперсони Олени Пчілки (до 175-річчя від дня народження). *Лінгвістичні студії*. 2024. Вип. 48. С. 17–36.
4. Камінчук О. Українська поезія кінця XIX – початку XX ст. художній дискурс. Київ : Педагогічна преса. 2009. 352 с.
5. Зайцева А. Поетичний світ Олени Пчілки. Література в контексті культури. 2013. № 23. С. 43–47.
6. Гром'як Р., Ковалів Ю., Теремко В. Літературознавчий словник-довідник. 2-ге вид., випр. і допов. Київ : Академія. 2006. 752 с.
7. Коваленко В. Вербалізація якісної систематики в українському поетичному дискурсі II половини XX століття. Київ, 2018. 187 с.
8. Вишневецька Н. Лексико-стилістичні особливості малої прози Олени Пчілки. *Філологічні трактати*. 2016. Т. 8. № 3. С. 52–59.
9. Мікула О. І. Творчість Олени Пчілки і фольклор. Монографія. Ужгород, 2011. 308 с.
10. Янковська Ж. Фольклорні записи та фольклоризовані оповідання Олени Пчілки: мовний аспект. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія: Філологія. Острог, 2022. Вип. 14. С. 37–42.
11. Антипчук Н. Журнал «Молода Україна» Олени Пчілки, його ідейно-естетична та виховна цінність. *Українська мова й література в школі*. 2009. № 6. С. 39–43.
12. Струганець Л. Поняття Мовна особистість в українському мовознавстві (історіографічний аспект). *Наукові записки ТНПУ*. Серія: Мовознавство. 2012. № 2. С. 172–180.
13. Мірошніченко Л., Ріпенко А. Олена Пчілка. Золоті дні золотого дитячого віку. автобіографічний нарис. Київ : Веселка, 2011. 79 с.

СЕКЦІЯ II. МОЛОДИЙ ПСИХОЛОГ

ПСИХОЛОГІЧНИЙ ПОРТРЕТ СУЧАСНОГО ПІДПРИЄМЦЯ

Вашенюк А. О., здобувач ступеня PhD, спеціальності 053 «Психологія»

Павелків Р. В., доктор психол. наук, професор, завідувач кафедри вікової та педагогічної психології

Рівненський державний гуманітарний університет

Підприємництво в сучасному світі є не лише економічною діяльністю, але й способом самовираження, який вимагає унікального набору психологічних якостей. Сучасний підприємець функціонує в умовах високої конкуренції, швидких технологічних змін і невизначеності, що робить його психологічний портрет складним і багатограним. Ця стаття присвячена аналізу ключових психологічних рис, які визначають успішність сучасного підприємця, та їх впливу на професійну діяльність.

Психологічний портрет підприємця – це сукупність когнітивних, емоційних, мотиваційних і поведінкових характеристик, які дозволяють йому успішно створювати, розвивати та управляти бізнесом. Сучасний підприємець поєднує в собі риси лідера, стратега, новатора та комунікатора, що дає змогу адаптуватися до викликів глобального ринку. Психологічні якості підприємця формуються під впливом особистих рис, соціального середовища та професійного досвіду.

Важливі для психологічного портрета підприємця якості умовно можна об'єднати у три блоки [1]:

1. До інтелектуального блоку входять: компетентність, комбінаційний хист, розвинена уява, реальна фантазія, розвинена інтуїція, перспективне мислення.

2. Комунікативний блок – талант координатора зусиль співробітників, здатність і готовність до терпимості у спілкуванні з іншими людьми і водночас здатність йти проти течії.

3. Мотиваційно-вольовий блок – це схильність до ризику, відповідальність, прагнення боротися й перемагати, потреба в самореалізації й суспільному визнанні, вираженість мотиву успіху.

Також важливими якостями фахівця економічної сфери є: лідерські якості, готовність до ризику, творчість (інноваційність). Якостями, які протипоказані підприємцю, є емоційна неврахованість, лінь, пасивність, вразливість до нав'язування чужої волі, надмірна старанність і пунктуальність [1, с.75].

Т. В. Гончарук, М. Л. Шумка стверджують, що сучасний підприємець – це новатор, ініціатор, людина, котра іде на ризик. Сучасний підприємець не має нічого спільного із чванливістю, йому притаманна стриманість, обачність, рішучість, наполегливість, відданість справі, принциповість [2]. Ю. Ф. Пачковський [3], досліджуючи підприємницьку поведінку, виділяє її ключові компоненти, які сприяють виконанню різних аспектів діяльності: ініціативність, готовність до ризику, творчий підхід, незалежність і активність. Ці складові в сукупності свідчать про розвиток підприємницьких якостей особистості.

С. Г. Яновська [4] вважає, що основою для реалізації підприємницької активності є високий рівень інтелекту особистості, висока самооцінка та упевненість у своїх можливостях, відкритість і безпосередність у спілкуванні, здатність до довіри та схильність до нетривіальних рішень, ризику, творчий потенціал. Водночас дослідниця підкреслює, що певні риси особистості, такі як підозрілість, надмірна обережність у нових контактах, проникливість або недостатній самоконтроль, можуть гальмувати розвиток і реалізацію підприємницької активності.

Сучасне економічне та технологічне середовище формує специфічні вимоги до психологічних якостей підприємця, як от:

- цифрова трансформація, адже використання інформаційних технологій (CRM-систем, аналітичних платформ, соціальних мереж) вимагає від підприємця технологічної грамотності та готовності постійно навчатися.

- глобалізація робота на міжнародних ринках потребує міжкультурної компетентності та гнучкості у спілкуванні з різними аудиторіями.

- соціальна відповідальність, яка передбачає те, що сучасні споживачі цінують бізнеси, які дбають про екологію, інклюзивність чи соціальну справедливість. Це спонукає підприємців розвивати емпатію та орієнтацію на суспільні цінності;

- висока конкуренція, так як постійна боротьба за клієнтів і ресурси вимагає від підприємця стресостійкості, креативності та вміння швидко приймати рішення.

Проте підприємці часто стикаються з низкою викликів, які можуть обмежувати їхній особистісний потенціал. Йдеться, насамперед, про емоційне вигорання, адже постійний тиск, багатозадачність і відповідальність можуть призводити до втрати мотивації та енергії. Також економіста може нерідко турбувати страх невдачі, так як ризики, пов'язані з запуском нового бізнесу чи інвестиціями, можуть викликати тривожність і сумніви. Підприємці часто відчують брак підтримки, особливо на початкових етапах, що може впливати на їхню емоційну стабільність та появу почуття самотності. Прагнення до ідеальних результатів може призводити до прокрастинації або надмірного витрачання ресурсів, перфекціонізму.

Тому для посилення психологічних якостей і подолання викликів сучасним підприємцям рекомендується працювати над розвитком емоційного інтелекту (участь у тренінгах із управління емоціями, емпатії та комунікації для покращення взаємодії з командою та партнерами), підвищенням рівня стресостійкості (практика mindfulness, медитації чи фізичних вправ для зниження рівня стресу та профілактики вигорання),

розширенням професійних знань та умінь (регулярне оновлення знань у сфері технологій, маркетингу чи фінансів через онлайн-курси, семінари чи менторські програми), формуванням власної мережі підтримки (участь у підприємницьких спільнотах, нетворкінг-заходах чи коворкінгах для обміну досвідом і зниження відчуття самотності), балансом між роботою та особистим життям (планування часу для відпочинку, хобі та сім'ї, щоб підтримувати емоційну стабільність і мотивацію).

Психологічний портрет сучасного підприємця є багатограним і включає когнітивні (аналітичне мислення, креативність), емоційні (стійкість, емоційний інтелект), мотиваційні (внутрішня мотивація, амбітність) та поведінкові (лідерство, адаптивність) якості. Ці риси дозволяють підприємцям успішно функціонувати в умовах невизначеності, конкуренції та технологічних змін. Однак для реалізації їхнього потенціалу необхідно долати психологічні виклики, такі як вигорання чи страх невдачі, через саморозвиток, підтримку спільноти та здоровий баланс між роботою й особистим життям.

Сучасний підприємець – це не лише бізнесмен, але й новатор і лідер, чиї психологічні якості визначають його внесок у розвиток економіки та суспільства.

Список використаної літератури:

1. Бутко М. П., Неживенко А. П., Пепа Т. В. Економічна психологія: навч. посіб. / За заг. ред. М. П. Бутка. Київ : «Центр учбової літератури», 2016. 232 с.
2. Гончарук Т. В., Шумка М. Л. Портретна характеристика сучасного підприємця. URL: <https://surl.luhpbyse>
3. Пачковський Ю. Ф. Підприємницька діяльність і становлення ринкових відносин в Україні. Республіканець. 1993. №6. С. 50-52.
4. Яновська С. Г. Психологічна структура підприємницької активності в малому бізнесі : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.10. Харків, 2019. 211 с.

ВПЛИВ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ НА ЕМОЦІЙНЕ ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІВ

Панащук І. М., здобувач ступеня PhD, спеціальності 053 «Психологія»

Павелків Р. В., доктор психол. наук, професор, завідувач кафедри вікової та педагогічної психології, Рівненський державний гуманітарний університет, Рівне, Україна

Сучасні виклики створюють значний соціальний тиск на різні професійні сфери, але особливо він відчувається у професіях, пов'язаних із комунікацією. Найбільше це стосується педагогів, психологів, медичних працівників і соціальних працівників, чия діяльність належить до типу «людина-людина» і характеризується високою психоемоційною напруженістю та інтенсивністю.

Останні два десятиліття педагоги зазнають впливу нових вимог до їхньої професійної діяльності, що негативно позначається на їхньому емоційному та особистісному благополуччі. Зростання очікувань щодо професійних знань, умінь, навичок, здібностей і особистих якостей педагогів спричиняє емоційний стрес, відчуття невідповідності, втрату мотивації, психологічні зриви, почуття спустошеності та зниження емоційних ресурсів.

Дослідження підтверджують, що педагогічна діяльність є однією з найбільш психологічно деформуючих професій.

Низький соціальний статус професії вчителя, економічні труднощі та соціально-психологічні проблеми роблять працю педагога надзвичайно емоційно виснажливою. Як наслідок, зі збільшенням стажу роботи у вчителів погіршуються показники фізичного та психічного здоров'я.

Проблема професійного вигорання педагогів зумовлена великою кількістю соціальних взаємодій, специфікою умов праці, високим рівнем емоційності та відповідальності. На активність педагога впливають як зовнішні фактори (взаємодія з адміністрацією, колегами, учнями, батьками), так і внутрішні — особистісні установки, суб'єктивні якості, зокрема відповідальність.

Відповідальність є ключовою рисою для педагогічної професії. Уміння ефективно організовувати професійну комунікацію, виконувати обов'язки та доручення відповідно до ситуації свідчить про професіоналізм педагога. Однак важливо розрізняти відповідальність як загальну рису особистості та професійну відповідальність, визначену вимогами до певної професійної групи. Дослідження показують, що надмірна відповідальність часто стає причиною психологічних проблем, зокрема синдрому емоційного вигорання [1].

За визначенням учених, відповідальність є складним особистісним утворенням, що відображає соціальну та індивідуальну зрілість. Це вольова якість, яка проявляється в усвідомленні та виконанні професійних обов'язків, що висуваються суспільством і самою людиною [2].

Т. Ушакова розглядає відповідальність як цілісне психологічне явище, що виявляється в усвідомленні та контролі вчинків, їх причин і наслідків, які стосуються як власного життя, так і інших людей чи світу загалом. Вона виділяє семікомпонентну структуру відповідальності:

- 1) поведінковий компонент – сукупність дій, що відображають свідоме прийняття відповідальності;
- 2) емоційний компонент – емоційні реакції, що супроводжують прийняття відповідальності;
- 3) вольовий компонент – здатність свідомо регулювати свою поведінку та брати на себе відповідальність за необхідності;
- 4) ціннісно-смысловий компонент – система цінностей, переконань і моральних норм, що визначають сенс життя та вчинки;
- 5) когнітивний компонент – усвідомлення ситуації, обмірковане прийняття відповідальності та передбачення наслідків;
- 6) нормативний компонент – дотримання суспільних норм і законів як необхідності, що продиктована суспільними вимогами;
- 7) мотиваційний компонент – сукупність мотивів, що сприяють прояву відповідальності в діяльності [3, с. 109].

Деякі українські вчені розглядають відповідальність через призму її проявів у діяльності та спілкуванні, зокрема в освітньому процесі [4].

Таким чином, педагогічна відповідальність — це особистісна якість, що виявляється в добросовісності, дисциплінованості, ініціативності, акуратності, наполегливості, творчості, самоорганізації, самодисципліні, плануванні часу, сумлінності, вимогливості, самокритичності та оцінці власних можливостей. До її показників також належать доброзичливість до учнів, батьків і колег, моральна зрілість (здатність вирішувати конфлікти) та відповідальність за професійний і фінансовий успіх.

Професія вчителя належить до тих, де найчастіше спостерігаються синдроми емоційного та професійного вигорання. Емоційне вигорання розвивається після періоду надмірної активності, коли педагог повністю поглинений роботою, ігноруючи власні потреби.

Особливості професійного вигорання педагогів включають емоційну холодність, економію емоцій, дистанціювання від учнів і нехтування їхніми індивідуальними особливостями. Це зумовлено стресогенністю професії, яка вимагає високого рівня професіоналізму, самоконтролю та відповідальності в сучасних умовах.

Чинники, що сприяють професійному вигоранню педагогів, поділяються на дві категорії. Зовнішні чинники: специфіка роботи (емпатія, відповідальність за дітей, комунікація з учасниками освітнього процесу), перевантаження робочого графіку, низька зарплата, напружений характер праці, незадоволеність результатами

роботи. Внутрішні чинники: недостатній розвиток професійних і особистих компетентностей (комунікативних, організаційних, управлінських), невміння уникати чи вирішувати конфлікти, регулювати емоції, а також соціально-економічні труднощі, проблеми в особистих стосунках і незадоволеність самореалізацією [4].

Емоційне вигорання є психологічним захистом, що проявляється у виключенні емоцій у відповідь на травматичні впливи. Його причинами є прагнення допомогти всім, надмірна відповідальність за інших, постійний стрес, втома, перевтома, психосоматичні розлади, порушення сну, негативне ставлення до оточення та агресивні реакції. Отже, надмірна відповідальність часто стає причиною психологічних проблем, зокрема синдрому емоційного вигорання, що суттєво впливає на особистість педагога.

Список використаної літератури:

1. Галян О. І. Відповідальність та емоційне вигорання педагогів. Інсайт : психологічні виміри суспільства. 2019. № 2. С. 16-23.
2. Костенко О. Р. Аналіз психологічних аспектів дослідження відповідальності в зарубіжній і вітчизняній літературі. Психологічні науки : Збірник наук. праць МНУ імені В. О. Сухомлинського. № 2(7). 2011. С. 176-182.
3. Ушакова Т. Ю. Структурні компоненти відповідальності: теоретико-методологічний аналіз. Наука і освіта. 2015. № 3. С. 106-112.
4. Зачепа А. М., Микитюк О. М., Сельменська З. М. Проблематика емоційного вигорання в освітньому середовищі. Наукові записки Української академії друкарства. 2021. № 1. С. 183-191.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ЗАГАЛЬНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ

Сидоркевич Д., здобувач ступеня PhD, спеціальності 053 «Психологія»

Павелків Р. В., доктор психол. наук, професор, завідувач кафедри вікової та педагогічної психології, Рівненський державний гуманітарний університет, Рівне, Україна

У сучасному контексті фізичної реабілітації вирішальне значення має не лише технічна майстерність спеціалістів, але й їхня психологічна зрілість. Це особливо стосується майбутніх професіоналів у цій сфері, яким доведеться працювати з пацієнтами, що часто відчують як фізичні обмеження, так і емоційні переживання.

Психологічна компетентність фахівця з фізичної реабілітації охоплює знання психологічних закономірностей реабілітаційного процесу, здатність до партнерської взаємодії з пацієнтами, вміння чітко та ефективно спілкуватися, а також застосування психологічних стратегій для підтримки їхнього фізичного та емоційного стану. Важливими елементами тут є виявлення співчуття, розуміння індивідуальних потреб пацієнтів та надання їм необхідної підтримки у складні періоди.

Одним з найважливіших елементів професійної компетентності фахівця з фізичної реабілітації є психологічна готовність до професійної діяльності. Ця готовність охоплює комплекс навичок та особистісних якостей, серед яких емоційний найважливішими є інтелект, емпатія, комунікативні здібності, вміння розв'язувати проблеми, стійкість та професійна поведінка [1]. Психологічна готовність позитивно впливає на результати лікування пацієнтів, допомагає запобігти емоційному вигоранню, підвищує рівень професіоналізму та зміцнює терапевтичні відносини. Вкрай необхідно, щоб фахівці з реабілітації мали можливість отримувати ресурси для підтримки власного психічного здоров'я та профілактики вигорання. З цією метою варто розробляти та втілювати спеціалізовані програми психологічної підтримки фахівців. Загалом, така програма повинна бути спрямована на підготовку майбутніх спеціалістів з фізичної реабілітації до роботи з пацієнтами, які потребують допомоги не тільки у відновленні фізичного стану, але й у психологічному аспекті [2].

На жаль, чимало фахівців з фізичної реабілітації у нашій державі на сучасному етапі відчувають браку належної психологічної підготовки. Це може спричинити ряд труднощів, як от: проблеми у спілкуванні та налагодженні контакту під час терапії між реабілітологом і пацієнтами; недостатнє розуміння потреб та емоційного стану пацієнтів; нездатність визначити ціннісні орієнтири та мотивацію, що впливають на успіх реабілітації;

повторна психологічна травматизація пацієнтів [1]. Зокрема, вони можуть призначати занадто інтенсивні або болісні вправи, або не помічати ознак депресивних чи тривожних розладів. Також спостерігається неефективна комунікація: фахівці з фізичної реабілітації повинні вміти якісно спілкуватися з пацієнтами для встановлення емоційного зв'язку та довіри. Якщо реабілітолог не вміє слухати пацієнтів або розуміти їхні потреби, це може викликати розчарування та призвести до недотримання плану лікування. Крім того, існує проблема нездатності впоратися зі складними ситуаціями, коли пацієнти мають серйозні психологічні труднощі, що вимагають спеціалізованої допомоги. У таких випадках фізичні реабілітологи повинні вміти розпізнавати ці стани та направляти пацієнтів до відповідних спеціалістів.

Соціально-психологічна компетентність, як складова професійної майстерності, являє собою сформовану сукупність процесуальних умінь та індивідуально-психологічних особливостей фахівців, що виступають суб'єктивними передумовами успішного виконання професійних завдань у системі взаємодії «людина – людина». Ці вміння та якості можна об'єднати у чотири основні групи:

1. Комунікативні: дотримання етичних норм і принципів конфіденційності; гнучкість у спілкуванні, неупередженість; здатність слухати, встановлювати зворотний зв'язок, викликати інтерес у співрозмовника, демонструвати повагу до його думки; готовність надати кваліфіковану консультацію та рекомендації, вміння передавати інформацію про здоровий спосіб життя, мотивувати до нього; чіткість мови, доречне використання спеціальної та загальної лексики, виразність спілкування (використання позитивних життєвих прикладів, доречний гумор). Вважається, що рівень розвитку комунікативних навичок визначає успішність професійної адаптації молодого спеціаліста на початку кар'єри та є одним із факторів підвищення його конкурентоздатності.

2. Інтерактивні: орієнтація на конструктивні партнерські відносини, ставлення до пацієнта як до активного учасника процесу реабілітації, відсутність ігнорування співрозмовника, емоційна гнучкість, здатність переконувати пацієнта, мобілізувати його зусилля та віру, виявляти повагу, гуманність, ввічливість, уважність, доброзичливість, спостережливість, тактовність, уміння запобігати та розв'язувати міжособистісні конфлікти, стійкість до психологічного тиску, високий рівень емоційного та вольового самоконтролю.

3. Перцептивно-рефлексивні: адекватна особистісна та професійна самооцінка, реалістичний рівень домагань, толерантність, емпатія, ідентифікація з іншою людиною, саморефлексія, підвищена професійна відповідальність.

4. Самопрезентативні: уміння створювати атмосферу довіри до себе, вдосконалювати власні способи взаємодії з оточенням, самостійно знаходити ефективні рішення в складних ситуаціях, планувати дії та спрямовувати їх на досягнення мети; віра у власні можливості; оптимізм; зростання стійкості в умовах конкуренції на сучасному ринку праці [3, с. 188]. І. О. Каліновська підкреслила, що для формування

психологічної компетентності у фахівців з фізичної реабілітації необхідно реалізувати декілька ключових етапів. Початковим кроком є інтеграція психологічних дисциплін до навчальних планів майбутніх спеціалістів з фізичної реабілітації. Усі програми підготовки повинні містити психологічну освіту, яка охоплює такі важливі аспекти, як нормативний та патологічний розвиток людини, теорії особистості, терапевтичні підходи та методи комунікації. Наступним важливим етапом є розробка програм безперервного професійного розвитку, що надаватимуть чинним фахівцям з фізичної реабілітації можливості для постійного навчання в галузі психології через семінари, конференції та онлайн-курси. Третім кроком є запровадження менторських програм, в рамках яких досвідчені фахівці з фізичної реабілітації виступатимуть наставниками для молодих спеціалістів, сприяючи розвитку їхніх психологічних навичок. І, нарешті, необхідно активізувати дослідницьку діяльність для визначення найбільш ефективних методів навчання психологічної компетентності майбутніх фахівців з фізичної реабілітації [4].

Отже, розуміння важливості психологічної готовності фахівців з фізичної реабілітації включає в себе оцінку їхньої здатності до емпатії щодо пацієнтів, уміння чітко доносити плани лікування та гнучко реагувати на унікальні потреби кожного пацієнта.

Список використаної літератури:

1. Балтян В. О. Аналіз проблеми розвитку психологічної компетентності у майбутніх фахівців з фізичної реабілітації в контексті сучасних психологічних досліджень. Східноєвропейський журнал внутрішньої та сімейної медицини. 2024. № 2. С.81-85.
2. American Physical Therapy Association. URL : <https://www.apta.org/> (date of access: 22.04.2025).
3. Волошко Л., Бойко Г. Проектування моделі формування професійної компетентності фахівця з фізичної терапії в системі професійної підготовки. Design of a model of the professional competence formation of the physical. URL: <https://surl.li/dudmdc>
4. Каліновська І. О. Формування психологічної компетентності у майбутніх фахівців з фізичної реабілітації. Науковий вісник НЛТУ України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія. 2018. № 28. С. 171-176.

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ З ФІЗКУЛЬТУРИ І СПОРТУ
Янкавс Ю. А., здобувач ступеня PhD, спеціальності 053 «Психологія»
Кулакова Л. М., кандидат психологічних наук, доцент кафедри вікової та педагогічної психології
Рівненський державний гуманітарний університет, Рівне, Україна

У сучасному світі, де фізична культура і спорт набувають дедалі більшого значення, роль фахівця у цій сфері виходить за межі лише технічної підготовки чи організації тренувань. Комунікативна компетентність стає ключовим елементом професійної діяльності тренерів, викладачів фізичного виховання та інших спеціалістів у галузі спорту. Вона охоплює здатність ефективно взаємодіяти з різними групами людей, передавати знання, мотивувати та створювати сприятливу атмосферу для досягнення спортивних і особистих цілей.

На сучасному етапі розвитку освіти в Україні важливою умовою підготовки майбутніх фахівців є формування у них професійних компетентностей, що відповідають вимогам сучасного спорту. Це передбачає не лише опанування ефективних методик навчання спортивним вправам, а й розвиток навичок комунікації, адаптації до змін та використання інноваційних технологій у тренувальному процесі [1].

Термін «комунікативна компетентність» походить від латинського *communis* – «спілкуватися, зв'язувати, ділитися» та *competens* (*competentis*) – «здатний, компетентний». Це поняття охоплює набір знань про принципи та норми ефективної комунікації, включаючи діалог, дискусії, переговори тощо]. Комунікативна компетентність передбачає вміння передавати та сприймати інформацію, використовувати вербальні й невербальні засоби спілкування, впливати на співрозмовника та досягати спільного розуміння ситуації [2].

Н. Гнесь поняття комунікативної компетентності трактує як інтегративне особистісне утворення, що виявляється у процесі комунікації як здатність актуалізовувати та застосовувати отриманий досвід комунікативної діяльності та індивідуальнопсихологічні якості особистості для досягнення комунікативної мети. Дослідниця вважає, що основу комунікативної компетентності становлять комунікативні компетенції, що базуються на знаннях, уміннях, навичках, способах комунікативної діяльності і проявах емоційно-ціннісного ставлення до неї. Комунікативна компетентність виявляється у процесі розв'язування комунікативних задач [3, с. 54].

О. Корніяка вважає, що комунікативна компетентність включає три ключові групи навичок або компетенцій [4]:

- Комунікативно-мовленнєва компетенція, що охоплює такі вміння: а) сприймання інформації; б) правильне тлумачення її змісту; в) формулювання та вираження власних думок усно чи письмово.

- Соціально-перцептивна компетенція, яка передбачає здатність розуміти сутність іншої людини, взаємне пізнання та оцінку.

- Інтерактивна компетенція, що полягає у вмінні організовувати взаємодію, регулювати взаємовплив і досягати порозуміння.

Г. Грибан зауважує, що професійна комунікативна компетентність сучасного фахівця з фізкультури і спорту охоплює низку ключових компетенцій [5]:

- мовленнєва компетентність (вміння говорити, слухати, розуміти, писати);

- мовна компетентність (знання фонетики, граматики, лексики, орфографії та графіки).

- дискурсивна компетентність (навички комунікації, що відповідають конкретним мовленнєвим ситуаціям і використовують відповідні мовні моделі).

- соціокультурна та соціолінгвістична компетентності (знання соціальних норм і вміння застосовувати їх у спілкуванні, а також розуміння соціокультурного контексту).

- стратегічна компетентність (здатність до самостійного навчання, самовдосконалення, мотивація до спілкування, емпатія, адекватна оцінка себе та інших).

Таким чином, професійна комунікативна компетентність фахівця з фізкультури і спорту є комплексом знань, умінь, навичок, цінностей, досвіду та особистих професійних якостей, які формуються під час навчання у вищих навчальних закладах і вдосконалюються у процесі практичної діяльності.

Отже, комунікативна компетентність фахівця з фізичної культури і спорту – це сукупність знань, умінь і навичок, які дозволяють фахівцю ефективно спілкуватися, налагоджувати взаємодію та вирішувати професійні завдання через комунікацію. Для фахівця з фізкультури і спорту вона включає:

- навички вербальної комунікації, що передбачає вміння чітко і доступно пояснювати зміст вправ, технік, стратегій та ін.;

- навички невербальної комунікації, як от: використання жестів, міміки, тону голосу для мотивації та підтримки;

- високий рівень емпатії, що передбачає розуміння емоційного стану спортсменів чи учнів;

- високу адаптивність, яка пов'язана із здатністю підлаштовувати стиль спілкування під різні аудиторії (діти, дорослі, професійні спортсмени, люди з особливими потребами).

- вміння надавати конструктивну критику та отримувати відгуки.

Ці навички допомагають не лише досягати спортивних результатів, але й будувати довіру та формувати позитивний імідж фахівця з фізкультури і спорту.

Список використаної літератури:

1. Хіміч В., Омельчук М. Вплив професійної майстерності фахівця з фізичного виховання на результати у спортивній гімнастиці. *PHYSICAL CULTURE AND SPORT: SCIENTIFIC PERSPECTIVE*. №1(1). С. 357-365. DOI: [https://doi.org/10.31891/ pcs.2025.1\(1\).48](https://doi.org/10.31891/pcs.2025.1(1).48)
2. Лахтадир О., Коротя В., Совгиря Т. Комунікативна компетентність фахівця фізичної культури і спорту. Фізичне виховання в контексті сучасної освіти : тези доповідей XVI Міжнародної науково-методичної конференції. Національний авіаційний університет. Київ, 2021. С. 79-81.
3. Гнесь Н. О. Педагогічні умови формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту. Сучасні методи та форми організації освітнього процесу у закладах вищої освіти: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-методичної конференції (м. Одеса, Університет Ушинського, 15 червня 2022р.), Одеса, 2022. С.53-57.
4. Корніяк О. М. Особливості розвитку комунікативної компетентності фахівців на різних етапах їх професійного становлення. *Психолінгвістика*. 2011. №.8. С. 33-45.
5. Грибан Г. П. Професійно-комунікативна компетентність як одна з вимог формування особистості сучасного тренера. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова*. №15(162). С. 107-113. DOI: [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2023.3K\(162\).22](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2023.3K(162).22)

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ МАРКЕТОЛОГІВ ЗА ДОПОМОГОЮ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Паламарчук В. Б., здобувач ступеня PhD, спеціальності 053 «Психологія»

**Кулаков Р. С., кандидат психологічних наук, доцент кафедри вікової та педагогічної психології
Рівненський державний гуманітарний університет, Рівне, Україна**

У сучасному світі маркетинг стрімко трансформується під впливом інформаційних технологій (ІТ). Формування професійного мислення майбутніх маркетологів вимагає не лише знань у сфері економіки та комунікацій, але й уміння адаптуватися до цифрового середовища. Психологічні особливості цього процесу відіграють ключову роль, адже вони визначають, як майбутні фахівці сприймають, аналізують та застосовують інформацію. Стаття розглядає, як ІТ впливають на розвиток професійного мислення маркетологів, враховуючи психологічні аспекти.

Термін «маркетолог» походить від англійського слова, що означає «той, хто досліджує ринок». Кожна компанія, яка виробляє чи продає товари або послуги, потребує даних про те, наскільки її продукція затребувана, які пропозиції надають конкуренти та яку ціну готові платити покупці. Маркетологи відповідають за аналіз попиту й пропозиції на конкурентному ринку, і від їхнього професіоналізму та відповідальності залежить успіх бізнесу. Н. М. Кучинова основними психологічно важливими якостями маркетолога вважає такі [1]:

1. Особистісні: акуратність, порядність, чесність, стресостійкість, допитливість, уважність, посидючість, розвинена уява, спостережливість.

2. Ділові: комунікабельність, цілеспрямованість, переключуваність, здатність до навчання, працездатність, дисциплінованість, ініціативність, старанність, креативність, відповідальність, гнучкість.

3. Професійні: професійне мислення, переконливість, впевненість у собі, аналітичні здібності, критичність, вміння приймати рішення у нестандартних ситуаціях, лідерські здібності, розвинута інтуїція, орієнтація на результат, вміння відстоювати свою точку зору, професійна амбітність.

Досліджуючи компоненти професійного мислення особистості, О. В. Тарасова виокремлює п'ять взаємопов'язаних компонентів: мотиваційно-цільовий, змістовий, процесуально-операційний, творчий, рефлексивно-оцінювальний [2]. На думку авторки, специфіка професійного мислення залежить від своєрідності задач, що розв'язуються різними фахівцями. Разом з тим якість професійної діяльності чи рівень професіоналізму залежить від розвиненості професійного мислення [2]. Н. М. Кучинова у власному дослідженні робить висновок про обов'язкове включення творчого компонента в структуру професійного мислення маркетолога [1].

На нашу думку, професійне мислення маркетолога – це комплекс когнітивних, емоційних та поведінкових характеристик, які дозволяють фахівцю ефективно вирішувати професійні завдання. Воно включає: аналітичне мислення як здатність обробляти великі обсяги даних для виявлення ринкових трендів; креативність для створення унікальних маркетингових стратегій; емпатію як навичку розуміння потреб та мотивацій цільової аудиторії; адаптивність як здатність до швидкого реагування на зміни в ринковому середовищі.

Ці компоненти формуються через навчання, практичний досвід та взаємодію з ІТ-інструментами, такими як CRM-системи, аналітичні платформи (Google Analytics, Tableau) та інструменти автоматизації маркетингу.

Інформаційні технології кардинально змінюють підходи до маркетингу, впливаючи на психологічні процеси студентів та фахівців. Сучасні маркетологи працюють із величезними масивами даних, які потребують швидкої обробки та аналізу. ІТ-інструменти, такі як Power BI чи Python-бібліотеки (Pandas, NumPy), допомагають структурувати інформацію. Це розвиває аналітичне мислення, але може викликати когнітивне перевантаження, якщо студент не готовий до роботи з великими обсягами даних. Інструменти автоматизації, такі як HubSpot чи Marketo, дозволяють оптимізувати рутинні завдання (розсилки, сегментація аудиторії). Це сприяє розвитку стратегічного мислення, адже маркетолог зосереджується на креативних та управлінських аспектах. Однак надмірна залежність від автоматизації може послабити критичне мислення. Використання симуляційних платформ (наприклад, MarketSim) дозволяє студентам моделювати маркетингові стратегії в безпечному середовищі. Це сприяє розвитку адаптивності та вміння приймати рішення в умовах невизначеності. Гейміфікація також підвищує мотивацію та емоційну залученість. Платформи, такі як Meta Ads чи Google Ads, вимагають розуміння психологічних особливостей аудиторії. Робота з цими інструментами розвиває емпатію та комунікативні навички, але може викликати стрес через потребу постійно адаптуватися до нових алгоритмів.

Використання ІТ у навчанні маркетологів пов'язане з низкою психологічних бар'єрів, як от:

- технологічна тривожність – страх перед освоєнням складних ІТ-інструментів може знижувати впевненість здобувачів;

- інформаційне перевантаження – надмірна кількість даних ускладнює їх аналіз та прийняття рішень;

- зниження рівня креативності – надмірна автоматизація може обмежувати творчий підхід до вирішення завдань;

- дефіцит міжособистісної взаємодії – віртуальні інструменти можуть зменшувати кількість живого спілкування, що негативно впливає на розвиток емпатії;

Для подолання психологічних бар'єрів та ефективного використання ІТ у навчанні маркетологів важливими, на наш погляд, були б такі кроки:

1. Інтеграція ІТ у навчальний процес. Йдеться про поступове введення інструментів (від простих, як Canva, до складних, як Salesforce) для зниження тривожності.

2. Психологічна підтримка. Важливими будуть періодичні проведення тренінгів зі стрес-менеджменту та тайм-менеджменту для підвищення адаптивності студентів.

3. Гейміфікація навчання, що передбачає використання ігрових елементів для підвищення мотивації та зниження когнітивного навантаження.

4. Розвиток soft skills задля включення вправ на розвиток емпатії та комунікації для балансу між технічними та соціальними навичками.

5. Менторство, яке передбачатиме залучення практиків для демонстрації реального застосування ІТ у маркетингу.

Отже, інформаційні технології є потужним інструментом для формування професійного мислення майбутніх маркетологів, але їх використання вимагає врахування психологічних особливостей майбутніх фахівців.

Аналітичне мислення, креативність, емпатія та адаптивність розвиваються через взаємодію з ІТ, однак потребують збалансованого підходу для подолання психологічних бар'єрів. Освітні програми мають поєднувати технічну підготовку з психологічною підтримкою, щоб підготувати фахівців, здатних ефективно працювати в цифровому маркетинговому середовищі.

Список використаної літератури:

1. Кучинова Н. М. Психологічні особливості професійного мислення маркетологів. Проблеми сучасної психології. 2014. № 24. С. 441-451.

2. Тарасова О. В. Психологічний зміст професійного мислення особистості: URL: <https://surl.li/ugrend>.

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ СУЧАСНИХ ФАХІВЦІВ МЕНЕДЖМЕНТУ

Паламарчук В. В., здобувач ступеня PhD, спеціальності 053 «Психологія»

**Кулаков Р. С., кандидат психологічних наук, доцент кафедри вікової та педагогічної психології
Рівненський державний гуманітарний університет, Рівне, Україна**

Спілкування є ключовою складовою професійної діяльності особистості. Воно забезпечує обмін важливою професійною інформацією та досвідом, сприяє організації взаємодії та спільної роботи працівників. Для комунікативних професій спілкування є основою успішної діяльності, оскільки її ефективність залежить від якості професійного діалогу. Зростання кількості комунікативних зв'язків у сучасних умовах і впровадження нових інформаційних технологій у професійну практику вимагають розробки нових підходів до вдосконалення професійного спілкування в різних галузях.

Включення до Європейського освітнього простору та орієнтація на економічні системи розвинених країн спричинили виникнення нових вимог щодо підготовки студентів економічних і управлінських спеціальностей до професійної діяльності. Протягом останніх років все більша роль у підготовці економістів відводиться культурі професійного спілкування. Усвідомлення значення комунікативної взаємодії сприяє введенню в економічних ЗВО гуманітарних дисциплін і спеціальних тренінгів. Однак, як засвідчує А. В. Бичок, майбутні економісти та менеджери стикаються з труднощами під час виробничої практики: їм часто бракує вміння чітко висловлювати й обстоювати свою позицію, уникати конфліктів із колегами чи працівниками та долати психологічні бар'єри в міжособистісному спілкуванні. Дослідник вважає, що формуванню комунікативних умінь суперечать надмірне застосування під час аудиторних занять персональних комп'ютерів, супроводження модульнорейтингової системи навчання тестовою формою контролю навчальних досягнень, яка звільняє студентів від необхідності живого спілкування [1].

Проявом основних характеристик професійного спілкування є його функції [2]:

- 1) інструментальна (отримання і передача інформації, яка є необхідною для здійснення певної професійної дії, прийняття рішення);
- 2) інтегративна (об'єднання ділових партнерів для спільного комунікативного процесу);
- 3) функція самовираження (демонстрування особистісного інтелекту і потенціалу);
- 4) трансляційна (передавання конкретних способів діяльності);
- 5) функція соціального контролю (регламентування поведінки);
- 6) функція соціалізації (розвиток навичок культури ділового спілкування);
- 7) експресивна (передача й розуміння емоційних переживань співрозмовників).

Сутність професійного спілкування полягає в гармонійному поєднанні морально-етичних принципів і загальнолюдських цінностей, які регулюють поведінку, міжособистісні стосунки та професійну діяльність у виробничій сфері, під час ділових переговорів, презентацій і укладання угод. Воно включає вміння переконувати та впливати на партнера для досягнення позитивних результатів взаємодії, а також, в умовах ринкової економіки, приймати управлінські рішення, вирішувати професійні завдання та встановлювати контакти з представниками інших організацій [3].

Важливу роль у професійному спілкуванні менеджерів відіграє емоційний інтелект. Він включає здатність розпізнавати власні емоції та емоції інших, керувати ними та використовувати для досягнення цілей. Менеджери з високим рівнем емоційного інтелекту краще розуміють потреби колег і підлеглих, що сприяє створенню довірливої атмосфери в колективі. До прикладу, під час ділових переговорів емоційно інтелектуальний менеджер може розпізнати невербальні сигнали партнера, такі як невпевненість чи роздратування, і адаптувати свою поведінку, щоб уникнути конфлікту чи досягти компромісу. Крім того, наявність високого рівня емоційного інтелекту допомагає менеджерам мотивувати команду, виявляючи емпатію та підтримку, що забезпечує продуктивність і лояльність працівників.

Незважаючи на важливість комунікативних навичок, багато менеджерів стикаються з психологічними бар'єрами, які забезпечують ефективне спілкування. До них належать:

- страх бути неправильно зрозумілим: менеджери можуть уникати відкритої комунікації через побоювання критики чи нерозуміння;
- стереотипи та упередження: уявлення про колег чи партнерів можуть вплинути на об'єктивність спілкування;
- низька впевненість у собі: невміння чітко висловлювати думки або відстоювати свою позицію знижує авторитет менеджера.

Для подолання цих бар'єрів необхідно розвивати впевненість, працювати над саморефлексією та брати участь у спеціалізованих тренінгах із комунікації. Наприклад, техніки активного слухання, така як перефразування чи уточнюючі запитання, допомагають краще зрозуміти співрозмовника та зменшити ризик непорозуміння.

Нерідко частиною професійного спілкування є конфлікти, особливо в управлінській діяльності, де стикаються протилежні інтереси та точки зору. Психологічний підхід до управління конфліктами забезпечує: емпатію та розуміння (визнання позиції іншої сторони сприяє зниженню напруги); конструктивний діалог (використання «Я-повідомлень» замість звинувачення допоможе уникнути ескалації); медіація (у складних ситуаціях менеджер може виступати посередником, допомагаючи сторонам знайти компроміс). Ефективне

управління конфліктами не тільки вирішує поточні проблеми, але й зміцнює довіру в колективі, що є найважливішим для досягнення довгострокового успіху.

Сучасні інформаційні технології значно змінили природу професійного спілкування. Віддалена робота, використання месенджерів і відеоконференцій стали нормою, але вони також створюють нові психологічні виклики.

Наприклад, показ невербальних сигналів у текстовій комунікації може призвести до непорозуміння, а значна залежність від цифрових платформ знижує якість міжособистісної взаємодії. Для адаптації до цих умов менеджерам необхідно:

- оволодіти навичками цифрової комунікації, такими як чітке формулювання повідомлень і використання відповідного тону;
- підключати онлайн- і офлайн-спілкування, щоб підтримувати емоційний зв'язок із командою;
- використовувати технології для підвищення ефективності, наприклад, аналітичні інструменти для оцінки настроїв у колективі.

Для вдосконалення професійного спілкування сучасним менеджерам варто інвестувати в розвиток комунікативних навичок. Ефективні методи включають: тренінги з комунікації (допомагають відпрацювати техніку переконання, активного слухання та управління емоціями); коучинг і менторство (індивідуальна робота з досвідченим наставником підвищення розвитку лідерських якостей і впевненості); самоосвіта (для глибшого розуміння комунікативних процесів). Крім того, важливо в організаціях дотримуватися культури відкритої комунікації, де працівники відчують себе почутими та цінними. Це сприяє не лише професійному, але й психологічному комфорту команди.

Психологічні аспекти професійного спілкування є визначальними для успіху сучасних фахівців менеджменту. Емоційний інтелект, уміння долати психологічні бар'єри, ефективне управління конфліктами та адаптація до цифрових технологій формують основу для продуктивної взаємодії. У сучасних умовах менеджерам необхідно постійно вдосконалювати свої комунікативні навички, відповідати викликам ринкового середовища та забезпечувати ефективну співпрацю. Інвестиції в розвиток комунікативної компетентності не лише досягають професійної ефективності, але й завдяки створенню гармонійного робочого середовища, де кожен член команди може реалізувати свій потенціал. Майбутнє менеджменту залежить від тих, хто вміє не лише керувати, але й спілкуватися з розумінням і повагою.

Список використаної літератури:

1. Бичок А. В. Формування культури професійного спілкування майбутніх фахівців міжнародного бізнесу і менеджменту : автореф. дис. ... канд. пед. наук :13.00.04. Тернопіль, 2010. 22с.
2. Солодчук С. Є. Професійне спілкування як предмет дослідження у психології. Актуальні проблеми психології. 2020. С. 339-348.
3. Павлов О., Машуренко К., Дворак О. Психологічні аспекти професійного спілкування сучасних фахівців. URL: <https://surli.cc/edblua> (дата звернення: 22.04.2025)

ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКА

Редько В., здобувачка ОС «бакалавр», спеціальності 053 «Психологія», 4 курсу

Кулакова Л. М., канд. психол. наук, доцент кафедри вікової та педагогічної психології

Рівненський державний гуманітарний університет, Рівне, Україна

Підлітковий вік є важливим етапом у розвитку особистості, оскільки саме в цей період формуються нові рівні самосвідомості, змінюється уявлення про себе (Я-концепція), а також зростає інтерес до розуміння власної ідентичності, зокрема в контексті статевої приналежності.

У підлітковому віці відбувається становлення самосвідомості. Нове покоління підлітків є деідеологізованим, є носієм нових демократичних цінностей (свободи слова, віросповідання, вільного вибору власної позиції) та прогресивних світоглядних переконань. Сучасні підлітки мають значну свободу у виборі ідентичності, правил та норм поведінки, поглядів, проведення вільного часу, зовнішності тощо [1].

За результатами дослідження О. Курдибахи, у підлітковому віці спостерігаються такі психологічні тенденції [2]:

- формування почуття дорослості, що визначає вибір діяльності;
- прагнення до соціального визнання при відсутності внутрішнього відчуття повної дорослості;
- зростання чутливості до соціальних норм і моделей поведінки;
- активне прагнення до самостійності та незалежності;
- потреба в доброзичливому і тактовному ставленні з боку дорослих;
- здатність до самостійного планування діяльності, хоча поведінка часто залишається імпульсивною;
- посилена рефлексія, що призводить до незадоволення собою;
- зацікавленість в інших людях, бажання аналізувати їхні вчинки й думки;
- розвиток вольових якостей, таких як цілеспрямованість і рішучість;
- яскраві емоційні переживання, особливо у взаєминах із протилежною статтю;
- формування ціннісних орієнтацій та інтересів.

Становлення особистості підлітка – складний і багатогранний процес, який охоплює біологічні, психологічні, соціальні та культурні аспекти. Підлітковий вік, як період активного самоусвідомлення та формування ідентичності, є особливо вразливим до впливу зовнішніх факторів, серед яких важливу роль відіграє гендер. Гендер - це не лише біологічна стать, а й соціокультурні уявлення про те, якими повинні бути чоловіки та жінки в суспільстві.

Саме в цей період підліток починає ідентифікувати себе як представника певної статі, осмислює свою роль у суспільстві, адаптується до вимог середовища.

У сучасних соціокультурних умовах питання формування гендерної ідентичності підлітка набуває особливої актуальності. Стереотипи щодо ролі жінок і чоловіків, що передаються через соціальне середовище, істотно впливають на психологічне становлення юних особистостей. У зв'язку з цим педагоги, шкільні психологи й батьки мають приділяти особливу увагу аналізу гендерних аспектів розвитку, оскільки ці фактори прямо пов'язані із самооцінкою, емоційною стабільністю, соціальною адаптацією та самореалізацією підлітків.

Урахування впливу гендеру допомагає краще зрозуміти, як стереотипні ролі можуть обмежувати внутрішній потенціал підлітка, перешкоджаючи його вільному розвитку. Оскільки процес гендерної соціалізації починається ще у дитинстві, важливо досліджувати, як він впливає на становлення самоідентифікації та визначення соціальної ролі у пізнішому віці.

Знання особливостей підліткового віку в гендерному контексті розширює можливості для ефективного виховання, психологічної підтримки й супроводу з боку дорослих. Адже розвиток особистості в цьому віці є багатограним, охоплює психоемоційні зміни і зумовлюється низкою зовнішніх і внутрішніх чинників, серед яких гендер посідає одне з чільних місць.

У підлітковому віці відбуваються кардинальні зміни в організмі: гормональна перебудова, фізичне дозрівання, інтенсивний розвиток мозку. Ці процеси супроводжуються емоційною нестабільністю, пошуком себе, прагненням до самоствердження. На цьому фоні важливим є формування гендерної ідентичності – усвідомлення себе як хлопця чи дівчини, що не тільки ґрунтується на біологічній статі, а й включає засвоєння соціальних норм та моделей поведінки.

Хлопці в цьому віці часто намагаються відповідати уявленням про «справжнього чоловіка», що може виявлятися в агресивності, прагненні до лідерства, відстороненості від емоцій. Дівчата, у свою чергу, орієнтуються на ідеали жіночності, емоційної чутливості, зовнішньої привабливості. Проте ці шаблони можуть створювати внутрішній конфлікт, якщо не відповідають особистісним рисам підлітка.

У поведінці хлопців і дівчат виявляються певні відмінності: перші частіше демонструють енергійність, прагнення до суперництва та ризику, тоді як другі більше орієнтуються на емоційну сферу, чутливість та потребу в комунікації. У соціальній взаємодії хлопці зазвичай тяжіють до створення груп, де вони можуть реалізувати лідерські якості, тоді як дівчата схильні підтримувати гармонійні відносини і співпрацю.

На цьому етапі формується індивідуальна ідентичність, в якій гендер є невіддільним компонентом. Хлопці, як правило, орієнтуються на риси мужності, незалежності, фізичної сили, у той час як дівчата зосереджуються на розвитку емоційної чутливості, соціальної взаємодії та міжособистісних зв'язків [3].

Сім'я є першою соціальною інстанцією, яка формує гендерні уявлення. Вже змалку діти спостерігають за моделями поведінки батьків, засвоюють стереотипні ролі – тато працює, мама піклується про дім. У школі та

серед однолітків гендерна соціалізація посилюється. Вчителі, часто несвідомо, очікують від хлопців активності, а від дівчат – слухняності. У підлітковому середовищі також поширюються стереотипи: хлопець не повинен плакати, а дівчина - бути агресивною.

Медіа та соціальні мережі відіграють особливо потужну роль, формуючи образи ідеального чоловіка або жінки. Підлітки порівнюють себе з цими образами, що може призводити до формування заниженої самооцінки, незадоволеності зовнішністю, тривожності.

Прагнення до соціальної взаємодії, зокрема в освітньому середовищі, є сильним чинником, що сприяє не лише пізнавальному розвитку, а й психологічному зростанню особистості. Комунікація з однолітками стимулює:

- розвиток здатності до емпатії, спільної діяльності та емоційного обміну;
- формування навичок взаємодії з представниками іншої статі та освоєння соціальних ролей;
- зміцнення автономії й набуття соціально значущого статусу.

Сучасна педагогіка визнає важливість гендерно-чутливого підходу в навчанні. Це означає створення умов, у яких учні незалежно від статі можуть вільно виявляти свої здібності, без страху бути осміяними або не прийнятими.

Наприклад, дівчатам важливо давати можливість проявляти себе в науці, спорті, лідерстві, а хлопцям – розвивати емоційну сферу, навички комунікації, творчість.

Також варто працювати над подоланням гендерних стереотипів – через освітні програми, бесіди, рольові ігри, приклади з життя успішних людей, які порушували традиційні рамки. Це допоможе підліткам усвідомити, що кожна особистість унікальна, і статеву приналежність не повинна визначати її майбутнє.

Психологи, соціальні педагоги, вчителі та батьки мають спільно створювати підтримувальне середовище, де підліток зможе без страху експериментувати з ролями, вільно обирати сферу інтересів, професію, спосіб самовираження. Особливо важливо не нав'язувати жорстких стандартів, а допомогти підлітку краще зрозуміти себе, прийняти свої особливості, навчитися поважати інших.

Отже, процес становлення самосвідомості в підлітковому віці нерозривно пов'язаний з гендерною ідентичністю. Саме усвідомлення своєї статі та відповідної соціальної ролі є важливим компонентом розвитку образу «Я». Гендерні особливості становлення особистості підлітка – це складний і динамічний процес, який потребує уваги та підтримки з боку дорослих. Формування гендерної ідентичності має відбуватися в атмосфері прийняття, рівності та відкритості. Важливо допомогти підліткам розвинути внутрішню цілісність, незалежно від зовнішніх стереотипів, і створити умови для їх повноцінної самореалізації в сучасному світі.

Список використаної літератури:

1. Солодчук С. Є. Сучасні проблеми розвитку особистості у підлітковому віці: матеріали Круглого столу «Психологічні реалії становлення особистості підлітка: сучасність та перспективи». м.Київ, 14 червня 2019р. Київ, 2019. С. 70-73. URL: <https://surl.li/rustvy>

2. Курдибаха О. Гендерні особливості становлення підлітків у процесі соціалізації. Проблеми сучасної психології. 2019. № 25. С.166-174. DOI: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2014-25.%25p>

3. Психологічні особливості розвитку дитини-підлітка за гендерними рольовими стереотипами. PSYHOLOGIST. Психологічна допомога. URL: <https://surl.li/qpppkf> (дата звернення: 30.03.2025).

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПОДОЛАННЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ КОНФЛІКТІВ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Кудак М. М., здобувач ОС «магістр», спеціальності 053 «Психологія», 1 курсу

Созонюк О. С., канд. психол. наук, доцент кафедри вікової та педагогічної психології

Рівненський державний гуманітарний університет, Рівне, Україна

Сучасні психологічні дослідження в Україні зосереджені на вивченні особливостей поведінки людей у перехідний період розвитку суспільства, що обумовлено нагальною потребою в такому аналізі. У нинішніх непростих умовах юнацтво часто відчуває невпевненість у завтрашньому дні, стикаються з негативними емоційними станами та внутрішніми суперечностями.

Численні конфлікти, через які юнаки реалізують провідні вікові потреби - прагнення до досягнень, самореалізації, самовираження, конкуренції, захисту власних цінностей, поглядів і пристрастей, є характерною рисою сучасної юнацької молоді. Це підкреслює важливість вивчення конфліктності на сучасному етапі розвитку суспільства загалом, а також тих психологічних особливостей, які її визначають [1].

Конфлікт – це зіткнення різноспрямованих цілей, інтересів, позицій, думок та поглядів окремих індивідів чи груп. Конфлікт ґрунтується на суперечностях, зумовлених протилежними позиціями сторін або різними цілями чи засобами їх досягнення, а також неспівпадінням інтересів, бажань, прагнень індивіди тощо [2, с. 176].

У більшості випадків будь-яка конфліктна ситуація переходить на міжособистісні відносини, переростаючи при цьому в конфлікт. Найпоширенішим видом конфлікту є міжособистісні, які є присутніми в майже всіх сферах людської діяльності.

Міжособистісний конфлікт – це зіткнення інтересів двох або декількох особистостей У соціальній психології за характером взаємодії партнерів розрізняють дві форми існування міжособистісних конфліктів:

- конструктивний і неконструктивний. Конструктивний міжособистісний конфлікт виникає, коли партнери у своїй суперечці не виходять за межі ділових відносин. У цьому випадку розрізняють декілька стратегій поведінки партнерів: суперництво, співробітництво, компроміс, уникання, пристосування. Неконструктивний міжособистісний конфлікт виникає за умови, коли один з партнерів застосовує аморальні методи боротьби [2, с. 177].

- Р. В. Павелків зазначає, що юнацькому віку властиві вимогливість і критичність стосовно іншого, безкомпромісність, підвищена егоцентричність, що стає причиною напруженості у взаємостосунках із значущими і близькими однолітками» [4, с. 204].

- Л. О. Коберник вважає, що «через брак життєвого досвіду молоді люди нерідко плутають ідеали з ілюзіями, романтику з екзотикою тощо. У поведінці юнаків і дівчат проявляється внутрішня невпевненість у собі, що супроводжується іноді зовнішньою агресивністю» [3, с. 12].

У нашому дослідженні були використані наступні психодіагностичні методики для вивчення психологічних особливостей міжособистісних конфліктів у юнацькому віці:

1. Методика «Стратегії поведінки в конфліктних ситуаціях» (авт. К. Томас Р. Кілменн), мета якої полягала у визначенні актуальні стратегії поведінки юнаків у конфліктній ситуації;

2. «Оцінка стратегій поведінки у конфлікті» (авт. Дж. Г. Скотт), що мала на меті визначення стратегій вирішення конфліктних ситуацій;

3. Методика «Особистісна агресивність та конфліктність», розроблена Є. П. Ільїним та П. А. Ковальовим була спрямована на визначення актуального рівня агресивності та конфліктності особистості

4. Методика Н. Холла «Емоційний інтелект» передбачала визначення актуального рівень емоційного інтелекту юнаків та дослідження ступеня вираженості кожного з його компонентів.

5. Методика «Велика п'ятірка» мала на меті визначення актуального рівня досліджуваних психологічних характеристик (самоконтроль, екстраверсія, емоційність, прив'язаність та ін.).

У ході нашого дослідження було визначені не тільки актуальні стратегії вирішення конфліктів, але й особливості прояву психологічних характеристик, які задають ті самі поведінкові реакції людини. У нашому дослідженні використовувалась лінійна кореляція, яка має на меті визначення особливостей зміни однієї змінної від значення іншої.

Дослідивши рівень самомотивації, було виявлено, що ця характеристика перебуває на середньому рівні у 59% респондентів. Високий рівень зафіксовано у 16% юнацтва, тоді як низький - у 25% досліджуваних.

Рівень емпатії також переважно середній – 55%. Лише 20% опитаних показали високий рівень, а 25% - низький. Таким чином, не можна стверджувати, що респонденти мають високу здатність чи бажання проявляти співчуття до інших.

Результати аналізу здатності розпізнавати емоції інших людей показали, що 54% респондентів мають середній рівень цієї характеристики, 24% - високий, а 20% - низький. Крім того, було оцінено загальний рівень емоційного інтелекту: 57% опитаних продемонстрували середній рівень, 33% - низький, а 10% - високий. Отже, отримані дані не свідчать про значний прояв емоційного інтелекту серед учасників дослідження.

Дослідження емоційності, тобто активності реакцій на проблеми та способів вираження емоцій, показало, що 10% респондентів мають низький рівень, 63% - середній, а 27% - високий. Це дозволяє припустити, що респонденти схильні до підвищеної емоційності й яскраво реагують на життєві обставини. Такий рівень емоційності може вказувати на те, що конфліктні ситуації сприймаються юнаками дуже близько до серця, через що учасники не завжди здатні реагувати на них конструктивно.

Рівень прив'язаності, який відображає важливість міцних соціальних зв'язків і небажання їх втрачати, виявився таким: лише 9% респондентів мають низький рівень, 70% - середній, а 21% - високий. Це свідчить про виражену схильність до прив'язаності серед опитаних.

Щодо стратегії уникнення, 55% респондентів показали середній рівень її застосування, 32% - високий, а 13% - низький. Це вказує на те, що більшість учасників за можливості уникають участі в конфліктних ситуаціях.

Аналіз стратегії співробітництва, яка належить до конструктивних і передбачає спільне вирішення проблем, показав, що 50% респондентів рідко її використовують, 34% застосовують на середньому рівні, а 16% демонструють високі показники. Таким чином, респонденти переважно не орієнтовані на конструктивний підхід до розв'язання проблем і не завжди готові до діалогу.

За стратегією пристосування з'ясувалося, що 57% опитаних мають високий рівень її застосування, 30% середній, а 13% - низький. Це свідчить про схильність респондентів адаптуватися до конфліктних ситуацій.

Кореляційний аналіз підтвердив гіпотезу про те, що використання конструктивних стратегій для вирішення міжособистісних конфліктів залежить від рівня емоційного інтелекту, а також від таких особистих якостей, як прив'язаність, екстраверсія, самоконтроль тощо.

Список використаної літератури:

1. Буняк Н. А., Єнджейчак О. М. Психологічні детермінанти конфліктності у студентському віці. Актуальні задачі сучасних технологій: матеріали VI Міжнародної науково-технічної конференції молодих учених та студентів. м. Тернопіль, 16-17 листопада 2017 р. Тернопіль, 2017. С. 181-182.
2. Психологічна енциклопедія / автор-упорядник О. М. Степанов. Київ : «Академвидав», 2006. 424с.
3. Коберник Л. О. Конфліктні форми поведінки : виникнення та подолання в юнацькому віці : Методичні рекомендації. Умань : Алмі, 2009. 77 с.
4. Павелків Р. В. Вікова психологія : підручник. Київ : Кондор, 2011. 321 с.

ПЕДАГОГІЧНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІОГРАМИ ФАХІВЦЯ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ЯК ОСНОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Білоус А. Ю. здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти кафедри психології і соціальної роботи

Західноукраїнський національний університет м. Тернопіль, Україна

Білоус І. І. кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри освітології і педагогіки,

Західноукраїнський національний університет, м. Тернопіль, Україна

Сучасні трансформації соціального середовища, зростання кількості складних життєвих обставин, потреба в якісних соціальних послугах і посилення ролі людиноцентричного підходу в соціальній роботі зумовлюють нові вимоги до професійної підготовки фахівців соціальної сфери. Сьогодні суспільство потребує не лише виконавця окремих професійних функцій, а компетентного фахівця, здатного до соціально-педагогічної взаємодії, професійного супроводу, профілактичної, консультативної, просвітницької та розвивальної діяльності. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває проблема педагогічної складової професіограми фахівця соціальної сфери як важливої основи його професійної підготовки.

Питання професіографії, професіограми, професійної підготовки соціальних працівників, компетентнісного підходу та педагогічного аспекту соціальної роботи знайшли відображення у працях О. Ігнатівич, В. Синявського, Н. Тимошенко, О. Карпенко, С. Калаур, Н. Рудкевич, Т. Веретенко, О. Лісовця та інших дослідників. Водночас проблема педагогічної складової професіограми фахівця соціальної сфери потребує подальшого теоретичного осмислення та практичного обґрунтування, оскільки саме вона забезпечує поєднання знаннєвого, діяльнісного, ціннісного та особистісного вимірів майбутньої професії.

Професіограма в науковій літературі розглядається як комплексна модель професії, яка відображає зміст професійної діяльності, її умови, основні функції, вимоги до знань, умінь, навичок, компетентностей і професійно важливих якостей спеціаліста [1; 2]. Вона є результатом професіографічного аналізу та виконує інформаційну, діагностичну, проєктувальну і прогностичну функції. Для соціальної сфери професіограма має особливе значення, оскільки діяльність її фахівців є багатофункціональною, міждисциплінарною та безпосередньо пов'язаною з роботою в системі «людина – людина» [3].

Професійна діяльність фахівця соціальної сфери не обмежується наданням соціальної допомоги або посередництвом між особою і соціальними інституціями. Вона передбачає діагностику потреб, соціальний супровід, профілактичну діяльність, консультування, координацію допомоги, підтримку розвитку особистості, формування її соціальної активності, здатності до самопомоги та відповідального вибору. Усе це надає професійній діяльності фахівця соціальної сфери виразного педагогічного змісту [4; 5]. У цьому контексті педагогічну складову професіограми фахівця соціальної сфери доцільно розглядати як інтегровану сукупність педагогічних знань, умінь, способів професійної взаємодії, ціннісних орієнтацій та особистісно-професійних якостей, що забезпечують ефективне здійснення соціально-педагогічного, просвітницького, профілактичного, консультативного та виховного впливу у професійній діяльності. Саме така складова дозволяє найповніше відобразити гуманістичну природу соціальної роботи та конкретизувати вимоги до професійної підготовки майбутнього фахівця.

Педагогічна складова професіограми виступає важливою основою професійної підготовки з кількох причин:

По-перше, вона визначає *ціннісно-смыслову основу* професійної діяльності. Майбутній фахівець соціальної сфери повинен усвідомлювати соціальну значущість своєї професії, сприймати людину як найвищу цінність, дотримуватися гуманістичних принципів, норм професійної етики, поваги до прав і гідності особистості. Без сформованого мотиваційно-ціннісного підґрунтя професійна діяльність у соціальній сфері втрачає свій людиноцентричний характер.

По-друге, педагогічна складова професіограми забезпечує *змістову підготовленість* майбутнього фахівця. Йдеться про знання закономірностей розвитку особистості, соціалізації, виховання, профілактики, соціально-педагогічної підтримки, особливостей роботи з різними віковими та соціальними групами, методів просвітницької, консультативної та профілактичної діяльності. Саме ці знання створюють інтелектуальне підґрунтя для професійного прийняття рішень у складних соціальних ситуаціях.

По-третє, педагогічна складова професіограми формує *операційно-діяльнісну готовність* майбутнього фахівця. У професійній практиці соціальної сфери недостатньо лише знати зміст педагогічної взаємодії; важливо вміти добирати адекватні форми і методи роботи, моделювати ситуації професійної допомоги, проводити профілактичні та просвітницькі заходи, здійснювати підтримку клієнта й коригувати власні дії відповідно до конкретних обставин. Саме тому педагогічна складова професіограми має безпосередній зв'язок із практико-орієнтованим навчанням.

По-четверте, вона забезпечує *комунікативну підготовленість* здобувача вищої освіти. Соціальна робота вимагає вміння встановлювати довірливі взаємини, підтримувати діалог, діяти толерантно, виявляти емпатію, педагогічний такт, здатність до міжособистісної й міжпрофесійної взаємодії. Комунікативний аспект є одним із ключових у структурі педагогічної складової професіограми, оскільки професійна діяльність фахівця соціальної сфери реалізується насамперед у процесі взаємодії з людьми [6].

По-п'яте, педагогічна складова професіограми сприяє розвитку *рефлексивної культури* майбутнього фахівця. Самоаналіз, самооцінка, усвідомлення власних професійних труднощів, здатність до самокорекції та

професійного самовдосконалення є необхідними умовами якісної діяльності в соціальній сфері. Без рефлексії неможливе ані особистісне, ані професійне зростання майбутнього спеціаліста.

На основі аналізу наукових джерел нами було визначено основні принципи побудови педагогічної складової професіограми фахівця соціальної сфери. До них належать принципи науковості, системності, гуманістичної спрямованості, компетентнісної орієнтації, інтегративності, практичної спрямованості, особистісно-розвивального характеру та рефлексивності. Зазначені принципи забезпечують цілісність педагогічної складової професіограми, її відповідність сучасним вимогам до підготовки майбутніх фахівців та її практичну релевантність [2; 7].

У структурі педагогічної складової професіограми фахівця соціальної сфери доцільно виокремлювати такі компоненти: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний, комунікативний та рефлексивний. Мотиваційно-ціннісний компонент відображає гуманістичну і професійну спрямованість особистості; когнітивний охоплює систему педагогічних і соціально-педагогічних знань; операційно-діяльнісний характеризує здатність застосовувати ці знання у практичній діяльності; комунікативний відображає якість професійної взаємодії; рефлексивний пов'язаний зі здатністю до самоаналізу, самоконтролю і професійного самовдосконалення.

Слід зазначити, що педагогічна складова професіограми виконує не лише описову, а й проєктувальну функцію. Вона дозволяє визначити орієнтири професійної підготовки майбутнього фахівця соціальної сфери, конкретизувати зміст освітніх компонентів і забезпечити узгодженість між теоретичним навчанням та практичною діяльністю. Через це педагогічна складова професіограми може розглядатися як своєрідна модель професійного становлення здобувача вищої освіти.

Не менш важливим є і те, що в сучасних умовах реформування вищої освіти педагогічна складова професіограми набуває значення інструмента оновлення професійної підготовки. Її врахування дає змогу посилити практико-орієнтований характер навчання, упроваджувати інтерактивні та сучасні освітні технології, розширювати волонтерську та соціально-проєктну діяльність здобувачів, а також цілеспрямовано розвивати їхню рефлексивну культуру. У сучасному інформаційному суспільстві використання освітніх технологій є важливою умовою підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх фахівців [8]. У такий спосіб забезпечується формування не лише знань, а й готовності майбутнього фахівця до реальної професійної взаємодії в різних соціальних контекстах..

Крім того, педагогічна складова професіограми має важливий потенціал для розвитку міждисциплінарної підготовки. Соціальна робота поєднує педагогічні, психологічні, соціальні, правові та комунікативні аспекти, тому якісна професійна підготовка майбутнього фахівця можлива лише за умови цілісного бачення його професійної ролі. Саме педагогічна складова професіограми дозволяє інтегрувати ці аспекти в єдину систему професійної готовності та підкреслює необхідність формування особистості спеціаліста, здатного до допомоги, партнерства, підтримки і розвитку інших.

Отже, педагогічна складова професіограми фахівця соціальної сфери є важливою теоретичною і практичною основою його професійної підготовки. Вона дозволяє цілісно відобразити вимоги до майбутнього спеціаліста, конкретизувати зміст його професійного становлення та визначити напрями вдосконалення освітнього процесу у закладах вищої освіти. Перспективу подальших досліджень убачаємо в розробленні та апробації програм цілеспрямованого формування педагогічної складової професіограми майбутніх фахівців соціальної сфери з урахуванням сучасних викликів цифровізації та трансформації соціально-освітнього середовища.

Список використаної літератури

- 1.Ігнатів О. М. та ін. Професійна орієнтація : підручник. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 240 с.
- 2.Синявський В. В. та ін. Професіограми і психограми професій педагогічного спрямування : метод. посіб. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 84 с.
- 3.Калаур С. Контент-аналіз професіограми фахівця соціальної сфери, компетентного у розв'язанні професійних конфліктів. *Social Work and Education*. 2018. Т. 5, № 1. С. 18–28.
- 4.Тимошенко Н. Є. Вступ до спеціальності: соціальна робота. Модуль 2 : навч. посіб. Київ : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2014. 264 с.
- 5.Карпенко О. Професійні функції соціального працівника як складова практичної ефективності соціальної допомоги. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2016. Вип. 54. С. 291–297.
- 6.Фруктова Я. С. Сучасні підходи щодо окреслення соціально-комунікативної компетентності фахівців. *Вісник Одеського національного університету. Серія: Педагогіка*. 2013. Т. 18, Вип. 3(2). С. 171–177.
- 7.Лісовець О. В. Формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників : монографія. Київ ; Ніжин : Видавцтво ПП Лисенко М. М., 2018. 344 с.
- 8.Білоус І. І., Дем'янюк А. В. Сучасні освітні технології в умовах розвитку інформаційного суспільства. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 54. Том 1. 2022. С. 9–12. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/54.1.1>

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Корнісенко А. І. здобувачка вищої освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, спеціальності С4 «Психологія»

Пухно С. В., кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології, Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, м. Суми,

Діти старшого дошкільного віку переживають важливий етап свого особистісного становлення, що забезпечується розвитком емоційно-соціальних компетентностей. Цей період характеризується активним розвитком емоційної сфери, і не лише здатністю диференціації різноманітних емоцій, а й прагненням осмислити їх природу, зрозуміти почуття інших людей [1, с. 49]. Емоційний інтелект у дітей проявляється через вміння розпізнавати, ідентифікувати та регулювати власні почуття, щоб адекватно реагувати у різних ситуаціях.

Для старших дошкільнят характерний широкий спектр емоцій. Вони переживають радість, смуток, гордість, сором, заздрість, страх і співчуття, поступово опановуючи вербальне вираження цих переживань. Це сприяє налагодженню взаємин з однолітками та дорослими, запобіганню конфліктам та знаходженню взаєморозуміння в колективі. Крім того, у цьому віці діти починають усвідомлювати, що їхні вчинки можуть впливати на емоційний стан оточуючих, що формує прагнення допомогти, підтримати або втішити того, хто засмучений [1, с. 49 – 50].

Визначальна роль у формуванні емоційного інтелекту належить дорослим – вихователям і батькам. Вони слугують прикладом поведінки, показують адекватні способи вираження емоцій та допомагають дітям відрізняти позитивні й негативні прояви почуттів. Спільні ігри, обговорення сюжетів казок і життєвих ситуацій, де персонажі переживають різні емоції, сприяють глибшому самопізнанню та розумінню інших. Арт-терапевтичні підходи, такі як малювання, ліплення чи створення колажів, дозволяють дітям висловлювати свої внутрішні переживання через творчість, а групові завдання формують навички співпраці та взаємної поваги.

Крім творчих підходів, істотними є прості вправи на саморегуляцію, які допомагають дітям опановувати свої емоції в повсякденному житті. Це включає дихальні техніки, вправи на розслаблення та короткі ігри, що тренують терпіння, вміння ділитися іграшками та домовлятися з однолітками. Регулярне обговорення почуттів у доступній формі допомагає дітям усвідомити цінність їхніх емоцій, що їх можна висловлювати словами, а не тільки діями.

Особливо ефективним є відтворення реальних ситуацій, де дитина може відпрацювати різні варіанти реагування на емоції інших, наприклад, підтримати засмученого друга або пояснити свої власні переживання. Такий підхід розвиває співчуття, сприяє уникненню конфліктних ситуацій і підвищує рівень самоконтролю. Крім того, коли дитячі почуття сприймаються серйозно та отримують належну увагу, це зміцнює впевненість у собі, формує позитивне самосприйняття та стимулює до активної взаємодії з оточенням.

Суттєвим елементом є, також, формування здатності до саморегуляції. Діти поступово опановують контроль над власними реакціями, наприклад, у стані засмучення чи роздратування. Для цього дорослі застосовують елементарні дихальні техніки, короткі релаксаційні практики або обговорюють методи розв'язання конфліктів. Усвідомлення дитиною цінності та дозволених власних почуттів сприяє зростанню її впевненості, емоційній стабільності та готовності до соціальної взаємодії [2, с. 160].

Розвиток емоційного інтелекту в старшому дошкільному віці є важливою складовою подальшої соціальної інтеграції та освітніх успіхів. Діти, які вміють розпізнавати емоції, розуміти почуття інших та співпереживати, простіше налагоджують дружні стосунки, рідше вступають у конфлікти в колективі та успішніше пристосовуються до нових обставин, зокрема, при переході до шкільного навчання. Інтенсивний розвиток емоційних компетенцій позитивно впливає не тільки на соціальну взаємодію, а й сприяє формуванню адекватної самооцінки, розвитку терпіння та здатності до співпраці.

Отже, емоційний інтелект виступає фундаментальним компонентом розвитку старшого дошкільника. Його формування вимагає неперервної уваги та всебічної підтримки з боку дорослих. Застосування ігрових форм, творчих завдань, дискусій та базових прийомів саморегуляції дає змогу дитині навчитися усвідомлювати себе та навколишній світ, коректно висловлювати власні почуття та демонструвати емпатію. Це закладає міцний базис для подальшого продуктивного навчання, ефективної соціальної взаємодії та гармонійного особистісного зростання.

Список використаної літератури:

1. Борисенко К. Ю. Особливості розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку. *Науковий вісник Ужгородського університету: збірник наукових праць; серія: Педагогіка. Соціальна робота* / гол. ред. І. Кузьма. Ужгород : Говерла, 2021. Вип. 1 (48). С. 48–52.
2. Савчин В. М., Василенко Л. П. Вікова психологія: Навч. посіб. К.: Академвидав. 2005. 360 с.

ПРАКТИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО УСУНЕННЯ НЕГАТИВНИХ ВПЛИВІВ (ПОСТ)ТРАВМАТИЧНИХ ПОДІЙ НА НАВЧАЛЬНУ МОТИВАЦІЮ УЧНІВ НА ЗАНАТТЯХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Ніколасенко А.І., здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

Касаткіна-Кубишкіна О.В., кандидат психологічних наук, доцент кафедри теорії і практики іноземних мов та методики викладання, Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Сьогодні кожен учитель в Україні стикається з реальністю, яка ще кілька років тому здавалася неможливою: діти приходять на урок після нічних тривог, з думками про близьких, які на фронті, та зі страхом, що залишається навіть у відносно безпечних класах. Питання про те, як проводити освітній процес у таких умовах, вже не є теоретичним – воно стало щоденним викликом для кожного вчителя. Особливо гостро ця проблема стоїть на уроках іноземної мови. Оскільки саме тут від учнів вимагається відкритість, активна участь та готовність ризикувати, що є особливо складним для дитини, яка перебуває в емоційно напруженому стані.

Навчальна мотивація – це не лише банальне бажання здобувати знання. Вчені визначають її як складний механізм, що включає декілька взаємопов'язаних компонентів: пізнавальний інтерес, який проявляється у прагненні до нових знань; емоційний аспект, пов'язаний із позитивними відчуттями під час навчання; соціальний фактор, який відображає потребу в підтримці і схваленні з боку вчителів та однолітків; ціннісно-смысловий рівень, що охоплює усвідомлення важливості освіти; а також поведінково-діяльнісний компонент, який характеризує практичну активність у навчальному процесі. Особливість цієї системи полягає в її залежності від обставин життя дитини поза межами школи [1, с. 47].

У контексті воєнного часу особливої актуальності набуває поняття (пост)травматичних подій. З. Г. Кісарчук визначає їх як події, що виходять за межі звичайного людського досвіду і є настільки загрозливими або жахливими, що можуть викликати глибокі психологічні порушення як безпосередньо під час їх перебігу, так і тривалий час після завершення [2, с. 8]. До таких подій належать бойові дії, вимушене переміщення, втрата близьких, систематичні повітряні тривоги тощо.

Американський нейробіолог Брюс Перрі на основі своїх багаторічних досліджень мозку в умовах стресу прийшов до важливого висновку: якщо дитина постійно перебуває в стані страху чи тривоги, її мозок автоматично входить у режим виживання. У такому стані активізуються зони, відповідальні за реакцію на загрозу, водночас пригнічуються ті області, які відповідають за навчання, пам'ять та концентрацію [3, с. 58]. Перрі наголошує на тому, що дитину неможливо навчити, поки вона відчуває страх. Для початку необхідно створити умови безпеки. Позицію Б. Перрі підтверджує психіатр Бессел ван дер Колк у своїй праці «Тіло веде рахунок» (2015). На основі численних клінічних спостережень він довів, що травматичний досвід суттєво змінює структуру мозку дитини і її когнітивні функції. Знижується здатність до довільної уваги, порушується емоційна саморегуляція та виникають проблеми з концентрацією. Ці явища не є проявом небажання навчатись, а радше фізіологічною реакцією організму на пережитий або актуальний стрес. Дитина, яка не могла заснути через тривогу або та, чий батько перебуває на війні, не лінується – її мозок зайнятий вирішенням зовсім інших завдань [4, с. 56].

Те, що діти постійно зазнають психотравматичних впливів, підтверджує власний досвід педагогічної практики, яку було пройдено в онлайн-форматі в Українському ліцеї міста Рівне. Під час занять з англійської мови неодноразово доводилось спостерігати, як зовнішні стресові події безпосередньо впливають на поведінку учнів молодших класів прямо на уроці. Під час одного з уроків, пролунала повітряна тривога, на яку діти відреагували різко та з переживанням, було помітно, що діти нервують, тому урок одразу завершився. На наступний день, діти були менш активні на уроці. Було відчутно, що думки дітей – десь не тут, вони боялись помилитися у завданні та неохоче йшли на контакт.

Окремо варто виділити учнів, чий батьки або близькі перебувають у зоні бойових дій. Такі діти, навіть у відносно спокійні дні, поводитись більш замкнено, рідше брали участь у обговореннях і значно болючіше реагували на будь-яке оцінювання. Було помітно, що для них найважчим на уроці є не сам матеріал, а необхідність бути «на виду» – відповідати вголос, помилятися. Це повністю відповідає тому, що описує Бессел ван дер Колк: травматичний досвід порушує здатність людини бути присутньою «тут і зараз», а саме цього і вимагає повноцінна участь у навчальному процесі [4, с. 66].

У цьому контексті актуалізується проблема пошуку ефективних інструментів психолого-педагогічного впливу, спрямованих на мінімізацію негативних наслідків посттравматичного стресу для навчальної мотивації учнів. Травма-інформоване навчання (trauma-informed education) та соціально-емоційне навчання (SEL) пропонують дієвий інструментарій для стабілізації психоемоційного стану учнів молодшої школи.

Насамперед, варто звернути увагу на те, як починається урок. Дослідження показують, що короткі практики усвідомленості на початку заняття – наприклад, одна-дві хвилини тихої музики, просте дихальне завдання або запитання «як ти себе почуваєш сьогодні?»/ «How are you feeling today?» – допомагають дітям поступово «повернутися» до класу після тривожної ночі. На уроці іноземної мови це можна органічно вбудувати у мовну практику: учні відповідають одним словом або фразою англійською, що одночасно є і розминкою, і емоційним «check-in».

Ще одним важливим інструментом є так зване «навчання через сильні сторони» (strengths-based approach): замість того щоб фокусуватись на помилках і прогалинах, вчитель акцентує на тому, що дитині вже вдається. Для травмованої дитини це є надзвичайно цінним ресурсом, який поступово відновлює мотивацію до

навчання. Практично це виглядає просто: «Ти сьогодні чудово впорався з аудіюванням»/ «You did a great job with the listening today», «Я бачу, що ти намагаєшся – це важливо»/ «I can see you're trying – that really matters».

Важливою є також гнучкість у виборі форм роботи. Дослідники зазначають, що діти, які пережили стрес, значно краще залучаються до творчих, ігрових і тілесних активностей, ніж до традиційних письмових завдань [4, с. 340]. Тому на уроках іноземної мови особливо ефективними є: створення коротких коміксів або малюнків з підписами англійською, групові ігри з елементами руху, сторітелінг від імені вигаданого персонажа. Такі формати знижують тривогу, бо не сприймаються як «справжня перевірка», а натомість дають дитині відчуття безпеки і свободи.

Варто пам'ятати про роль самого вчителя як регулятора емоційного клімату в класі. Спокійний, рівний тон, передбачувана реакція на помилки та відмова від будь-яких порівнянь між учнями – це не просто питання педагогічної культури, а конкретний психологічний інструмент підтримки дитини, яка переживає стрес. Як зазначає Перрі, «...стосунки – це найважливіший терапевтичний інструмент» [3, с. 89]. На уроці іноземної мови ці стосунки між учителем і учнем можуть стати тією точкою опори, яка допоможе дитині знову захотіти вчитись.

Отже, емоційний стан учня слугує важливою основою для успішної когнітивної діяльності. Подолання наслідків травматичних подій є не додатковим завданням, а критичним етапом для відновлення мотивації до вивчення мови. Роль учителя іноземної мови поступово змінюється з носія знань на фасилітатора, який через мовну практику допомагає забезпечити емоційну стабільність та сприяє соціальній адаптації. Такий підхід дозволяє учням знову відчувати контроль над власним навчальним процесом і зберегти стійку мотивацію навіть у складних життєвих обставинах.

Список використаної літератури:

1. Малихіна О. В. Мотивація навчання молодших школярів : монографія. Київ : Центр учбової літератури, 2019. 240 с.
2. Кісарчук З. Г. Поняття «психотравма», «посттравматичний стресовий розлад» // Психологічна допомога постраждалим внаслідок кризових травматичних подій / за ред. З. Г. Кісарчук. Київ : Логос, 2015. С. 8–15.
3. Perry B. D., Winfrey O. What Happened to You? Conversations on Trauma, Resilience, and Healing. New York : Flatiron Books, 2021. 304 p.
4. van der Kolk B. A. The Body Keeps the Score: Brain, Mind, and Body in the Healing of Trauma. New York : Penguin Books, 2015. 464 p.

MINDFULNESS-ПІДХОДИ ЯК ЗАСІБ ЗНИЖЕННЯ НАВЧАЛЬНОГО СТРЕСУ УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Стасюк К.С., здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

Касаткіна-Кубишкіна О.В., кандидат психологічних наук, доцент кафедри теорії і практики іноземних мов та методики викладання, Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

У сучасному освітньому процесі особливого значення набуває не лише засвоєння знань, а й психоемоційний стан учнів під час навчання, особливо у процесі вивчення іноземної мови, яке часто супроводжується підвищеним рівнем тривожності та стресу. Саме тому пошук ефективних засобів зниження академічного стресу виступає одним із пріоритетних завдань сучасної педагогіки та психології. Актуальність даного дослідження зумовлена тим, що академічний стрес і мовна тривожність є одними з ключових факторів, які ускладнюють процес оволодіння англійською мовою в учнів середньої школи. У сучасних умовах навчання, коли учні регулярно стикаються з високими вимогами, оцінюванням та необхідністю публічного мовлення, емоційне напруження стає суттєвим бар'єром для розвитку мовленнєвих навичок. Як зазначає Немеш В. І та інші дослідники [1], підвищений рівень стресу негативно впливає на навчальну мотивацію, концентрацію уваги та здатність до ефективної комунікації іноземною мовою, що, у свою чергу, знижує загальну успішність учнів. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває пошук дієвих психолого-педагогічних інструментів підтримки учнів, спрямованих на зниження рівня тривожності та формування позитивного ставлення до навчання. Сучасні дослідження розглядають mindfulness як стан усвідомленої присутності в теперішньому моменті, що характеризується прийняттям власного досвіду без оцінювання та надмірної емоційної реактивності.

У психолого-педагогічному контексті цей підхід набуває особливої актуальності як інструмент підтримки психічного здоров'я та розвитку навичок саморегуляції учнів, оскільки сприяє формуванню стабільної уваги, емоційної рівноваги та внутрішньої стійкості до стресових ситуацій [5; 7]. Узагальнення свідчать, що систематичне використання практик усвідомленості позитивно впливає на когнітивні та афективні процеси навчання. Зокрема, за результатами мета-аналізів, Ертен І. Г., Гюнеш Е. Ф. mindfulness асоціюється з покращенням концентрації уваги, розвитком робочої пам'яті та підвищенням здатності до навчальної залученості [3]. Окрім цього, дослідження демонструють зниження рівня тривожності та страху помилки, що є ключовим фактором у вивченні іноземної мови, особливо в підлітковому віці [4; 8]. У контексті вивчення англійської мови mindfulness розглядається як ефективний ресурс зменшення мовної тривожності та підвищення навчальної мотивації. Згідно з дослідженнями, регулярні mindfulness-втручання сприяють кращим навчальним результатам та формуванню більш позитивного ставлення до процесу оволодіння іноземною мовою [3; 6]. Це пояснюється тим, що практики усвідомленості знижують вплив емоційного «афективного фільтра», дозволяючи ефективніше засвоювати мовний матеріал та зменшуючи внутрішні бар'єри навчання [8]. Практичне впровадження mindfulness у структуру уроків англійської мови (дихальні вправи, усвідомлене слухання, техніки заземлення, рефлексивне письмо) створює умови для зниження психоемоційної напруги, стабілізації уваги та розвитку навичок емоційної саморегуляції учнів. Особливо ефективними є короткі регулярні практики, які не потребують значного часу, але мають накопичувальний позитивний ефект на навчальну поведінку та психологічний стан здобувачів освіти [23]. Узагальнюючи, можна стверджувати, що mindfulness у навчанні іноземної мови виконує подвійну функцію: з одного боку - як педагогічний інструмент підвищення ефективності засвоєння мовного матеріалу, з іншого - як психологічний ресурс підтримки емоційного благополуччя учнів. Практичне застосування цих стратегій є важливим чинником створення безпечного освітнього середовища, зниження навчального стресу та формування стійкої позитивної мотивації до вивчення англійської мови.

Досліджуючи mindfulness-підходи як засіб зниження навчального стресу учнів середньої школи на уроках іноземної мови, було визначено ефективність використання стратегій усвідомленості для покращення стану підлітків під час вивчення англійської мови. Було доведено, що систематичне впровадження практик усвідомленості в структуру уроків англійської мови сприяє зниженню рівня академічного стресу та покращенню емоційного благополуччя учнів, адже отримані результати емпіричного дослідження засвідчили зменшення комунікативної тривожності, страху помилки та загального емоційного напруження після впровадження комплексу mindfulness-вправ. Подібні висновки простежуються і в роботі А. Шиби (2023) [2], яка підкреслює, що зниження мовної тривожності безпосередньо пов'язане з підвищенням упевненості учнів у використанні іноземної мови та їхньою готовністю до комунікації. У ході дослідження було також встановлено, що найбільш стресогенними ситуаціями для учнів середньої школи є усні відповіді перед класом, несподівані запитання вчителя та контрольні роботи. Такі ситуації викликають значне емоційне напруження, оскільки пов'язані з ризиком негативного оцінювання. Це пояснюється віковими особливостями підлітків, зокрема підвищеною чутливістю до соціального оцінювання, прагненням до схвалення з боку однолітків та страхом помилки.

Експериментальні дані свідчать, що регулярне використання коротких mindfulness-практик, таких як дихальні вправи, техніки заземлення, усвідомлене слухання та рефлексивні паузи, дозволяє поступово знижувати рівень стресу та стабілізувати емоційний стан учнів. Важливо, що ці практики не потребують значного часу та можуть органічно інтегруватися у структуру уроку. Загальний показник академічного стресу суттєво знизився, що підтверджує ефективність інтеграції таких підходів у навчальний процес та їх практичну доцільність. Крім того, важливим результатом є розвиток у учнів навичок емоційної саморегуляції та

усвідомлення власного психоемоційного стану. У процесі виконання mindfulness-практик учні поступово навчаються спостерігати за своїми емоціями без оцінювання, що сприяє формуванню більш спокійного ставлення до помилок, зменшенню страху невдачі та підвищенню впевненості у власних можливостях. Це, у свою чергу, позитивно впливає на загальну навчальну активність і готовність до участі в мовленнєвій діяльності

Таким чином, отримані результати засвідчили позитивну динаміку зниження рівня тривожності та покращення емоційного стану учнів після впровадження mindfulness-практик. Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні довготривалого впливу mindfulness-практик, а також у розробці адаптованих програм для різних вікових груп і освітніх контекстів, що дозволить розширити можливості їх практичного застосування.

Список використаної літератури:

1. Немеш В. І. Емоційна трансформація підліткового віку. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія. 2022. № 3. С. 93–95. URL: <http://psy-visnyk.uzhnu.uz.ua/index.php/psy/article/view/36>
2. Шиба А. Подолання тривожності студентів, що вивчають іноземні мови в умовах війни в Україні. Молодий вчений. 2023. № 11 (123). С. 81–86. URL: <https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/5949>
3. Erten İ. H., Güneş E. F. Mindfulness and foreign language achievement: a meta-analytic study on interventions and correlations. *Frontiers in Psychology*. 2025. Vol. 16. URL: <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2025.1479462/full>
4. Li Z., Xing L. Foreign language anxiety, enjoyment, and boredom among Chinese secondary students: a control-value theory approach. *Humanities and Social Sciences Communications*. 2024. Vol. 11. Art. 556. URL: <https://www.nature.com/articles/s41599-024-03049-7>
5. Madjar N., Kaplan A., Weinstock M. Mindfulness-based programs and school adjustment: A systematic review and meta-analysis. *Journal of School Psychology*. 2023. Vol. 96. P. 48–67. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S002244052200084X>
6. Mortimore L. Mindfulness and foreign language anxiety in the bilingual primary classroom // *Educación y Futuro*. 2020. Vol. 42. P. 15–43. URL: https://www.researchgate.net/publication/320335920_Mindfulness_and_Foreign_Language_Anxiety_in_the_Bilingual_Primary_Classroom
7. Pickerell L. E., Miller K. A. The Effectiveness of School-Based Mindfulness and Cognitive Behavioural Programmes to Improve Emotional Regulation in 7–12-Year-Olds: A Systematic Review and Meta-Analysis // *Mindfulness*. 2023. Vol. 14. P. 1568–1591. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s12671-023-02131-6>
8. Yang H., Li Y. The Role of Mindfulness in Foreign Language Anxiety: A Systematic Review of Correlational and Intervention Studies. *International Journal of Mental Health Promotion*. 2025. Vol. 27, No. 9. P. 1279–1300. URL: <https://www.techscience.com/IJMHP/online/detail/24287/pdf>

ТРАНСФОРМАЦІЯ САМОПРИЙНЯТТЯ ДИТИНИ В ПРОЦЕСІ ДЕТРОНІЗАЦІЇ ТА ПОЯВИ СИБЛІНГА

Бровчук К., здобувачка ОС «бакалавр», спеціальності 053 «Психологія» (Практична психологія), 4 курсу

Кулакова Л. М., кандидат психологічних наук, доцент кафедри вікової та педагогічної психології, Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Сімейне виховання завжди займало особливе місце серед усіх видів виховання, адже є актуальним у будь-які часи. Сім'я належить до тих явищ, які завжди викликали стійкий та масовий інтерес. Вона відіграє ключову роль у збереженні, накопиченні та передачі новим поколінням необхідних знань і навичок. Крім того, сім'я має вагомое пізнавальне значення та неабияку морально-виховну цінність, виступаючи важливим засобом формування гармонійно розвиненої особистості та побудови суспільних відносин [1, с.10].

Особливого значення в контексті психоемоційного розвитку набуває поняття «сімейного стресу» – тобто навантаження, якому піддається сімейна система і кожен її член. Стрес може бути нормативним – пов'язаним із природними переходами сімейного циклу (народження дитини, вступ до школи, підлітковий вік) – або ненормативним, тобто кризовим (розлучення, хвороба, фінансові труднощі). Поява кожної наступної дитини в сім'ї є нормативним стресовим переходом, і від того, як сім'я його проходить, залежить якість стосунків між сиблінгами [2]. В дитячій психології терміном «детронізація» або скидання з трону, позначають період, коли в сім'ї з'являється нова дитина, що першою дитиною може сприйматися як загроза [3].

Сиблінгові стосунки також значною мірою залежать від батьківських стосунків, а також від їх ставлення до взаємин дітей. Зокрема, у дослідженні І. Є. Козлової встановлено: якщо батьки не приймають своїх дітей, емоційно відсторонені, непослідовні й такі, що мають низький батьківський авторитет, це безпосередньо впливає на конфліктність сиблінгів між собою. Така поведінка батьків спричиняє домінантність і директивність старшої дитини і, навпаки, у родинах, де батьки послідовні та вимогливі, старші діти більшою мірою співпрацюють із молодшими. Крім того, дослідниця встановила, що чим більше батьківського прийняття та підтримки отримує дитина, тим довірливіші стосунки вона намагатиметься встановити зі своїм братом або сестрою.

Звернемо увагу на окремі особливості старших та молодших дітей.

Так, *старші діти*:

- домінують у стосунках, визначають їх характер та схильні пригнічувати молодших, ініціюючи конфлікти. Водночас, вони більше орієнтовані на спільну діяльність і спільне вирішення проблем у сиблінговій парі;

- виявляють владу, турботу та мають подібні до молодших братів і сестер риси, що підвищує їх шанси стати зразком для наслідування. Так, зокрема, було доведено факт, що високий рівень девіантної поведінки старшого сиблінга позитивно корелює з високим рівнем девіантності молодшого сиблінга незалежно від статі та якості їх стосунків;

- більшою мірою орієнтовані на успіх і популярність – амбітніші, серйозніші та відповідальніші;

- більш консервативні, ніж усі інші діти (зберігають традиції), що, скоріш за все, пов'язано з їх бажанням копіювати поведінку батьків;

- слідує авторитетам і довіряють розуму, а не почуттям, не схильні до ризику.;

Далі зупинимось на деяких рисах *молодших дітей*:

- більше прив'язані до свого сиблінга та перебувають у більшій емоційній залежності від характеру стосунків у сиблінговій парі;

- більше орієнтовані на здобування освіти;

- дуже чутливі й такі, що заздалегідь відчувають наближення конфлікту;

- достатньо креативні у знайденні способів із привернення уваги та виконання складних завдань;

- не завжди підкорюються авторитетам, не прагнуть відповідальності та лідерства, але люблять ризик та захопиви подорожі [4, с.23].

Поява новонародженого в сім'ї виступає важливим нормативним стресором, який суттєво змінює усталені сімейні відносини, зокрема впливаючи на психоемоційний стан старшої дитини. Природні адаптивні реакції старшої дитини, такі як прояви ревності, тривожності чи регресивна поведінка, є закономірними у процесі пристосування до нових умов. Разом із тим інтенсивність і тривалість таких реакцій багато в чому залежать від позиції батьків. Батьківська здатність забезпечити емоційну підтримку, підготувати дитину до змін і збалансувати увагу між дітьми визначає, чи стрес від появи сиблінга трансформується у позитивний досвід прийняття та взаємної прив'язаності, або ж закріплюється у вигляді посиленої тривожності та конкурентності серед дітей.

Однак процес детронізації старшої дитини не варто розглядати виключно з негативної точки зору. У багатьох випадках він може діяти як потужний стимул для особистісного розвитку дитини. Зокрема, необхідність ділити увагу батьків сприяє формуванню самостійності, відповідальності і розвитку когнітивних та соціальних навичок. Виконання ролі наставника для молодшого сиблінга є одним із механізмів цього процесу. Водночас така орієнтація на досягнення часто супроводжується підвищеною тривожністю та страхом невдачі, що свідчить про амбівалентність впливу порядку народження на розвиток дитини.

Таким чином, ключовим чинником гармонійного розвитку стосунків між сиблінгами та психоемоційного

благополуччя дітей є не стільки сам факт появи молодшого брата чи сестри, скільки стиль батьківського виховання. Рівень підтримки, послідовність у поведінці та емоційне прийняття в сім'ї відіграють вирішальну роль у формуванні якості взаємодії між дітьми та впливають на їхній подальший особистісний розвиток.

Список використаної літератури:

1. Берегова Н., Федорчук П. Вплив сімейного виховання на формування особистості дитини. *Вісник Львівського університету. Серія «Психологічні науки»*. 2020. № 6. С. 18–26. <https://doi.org/10.30970/2522-1876-2020-6-2>
2. Дідук І.А. Взаємини між дітьми в сім'ї як чинник їх психосоціального розвитку : автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2001. 20с.
3. Примак І. Як порядок народження впливає на розвиток людини. URL: <https://surl.li/zxqhkl> (дата звернення: 27.04.2026).
4. Глушко О. І. Вибрані лекції з дисципліни «Психологічні проблеми батьківсько-дитячих стосунків». Дніпро : РВВ ДНУ, 2019. 56 с.

ПСИХОЛОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ЦІЛІСНОГО РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ УЧНІВ

Петух Д.С., здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

Касаткіна-Кубишкіна О.В., кандидат психологічних наук, доцент кафедри теорії і практики іноземних мов та методики викладання, Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Концепція Нової української школи наголошує на необхідності формування не лише предметних компетенцій, а й ключових життєвих навичок, серед яких особливе місце посідає емоційний інтелект. У сучасному глобалізованому світі, де міжкультурна комунікація стає невід'ємною частиною професійного та особистого життя, знання іноземної мови набуває нового значення, виходячи за межі суто лінгвістичних навичок.

В даний час розвиток емоційного інтелекту (ЕІ) переходить від теоретичної аргументації до практичного застосування в освіті, особливо в середній школі та старшій школі. В основу теорії ЕІ покладено праці Пітера Саловея та Джона Майєра, які запропонували наукову модель ЕІ та продемонстрували, що вона є самостійною когнітивно-емоційною структурою, яка визначає індивідуальний успіх у самоактуалізації. Д. Гоулман розкрив важливість ЕІ для особистого та професійного успіху, тоді як Дж. Гарднер запропонував теорію множинного інтелекту (зокрема, міжособистісного та внутрішньоособистісного). Ці теорії логічно продовжувалися протягом останнього десятиліття, особливо в таких галузях, як система ЕІ Брекетта «Рюлера», адаптивна модель Bar-On, психометричні дослідження А. Петрідіса та концепція емоційної творчості Дж. Прінгла. В останні роки українські вчені, такі як Г. Марчук, А. Савчук, С. Дерев'янка, А. Кононенко, та Н. Атаманчук здійснювали вивчення механізму формування емоційного інтелекту, розглядаючи його як вирішальний фактор психічного здоров'я та успішності соціалізації підлітків під час криз та викликів. С. Максименко, О. Главник та Е. Носенко вважають емоційний інтелект інтегрованою характеристикою особистості [1]; тоді як дослідження Н. Складенка, О. Тарнопольського та С. Ніколаєвої зосереджені на вивченні теоретичних аспектів викладання іноземних мов у рамках особистісно-орієнтованої методики викладання. На завершення, комплексний аналіз цих методів дослідження показує, що емоційний інтелект – це не просто набір когнітивних здібностей для обробки емоційної інформації, а й життєво важливий стратегічний ресурс для сприяння гармонійному фізичному та розумовому розвитку учнів та підтримці життєвих сил [2].

Вивчення іноземної мови – це не лише засіб досягнення академічного успіху, а й процес, нерозривно пов'язаний із подоланням комунікативних бар'єрів, розвитком навичок емоційної саморегуляції та вихованням емпатії через занурення в різні соціокультурні середовища. У старшому шкільному віці цей процес має потужний потенціал для розвитку емоційного інтелекту, оскільки мова стає не просто об'єктом вивчення, а живим інструментом для вираження почуттів, побудови довіри та міжособистісного порозуміння. Особливої ваги це набуває при формуванні цілісної особистості, здатної до конструктивної взаємодії. Як зазначається науковцями «... уроки англійської мови слугують фундаментом як для здобуття знань, так і для формування навичок, де учні можуть розвивати життєво важливі вміння шляхом інтеграції інноваційних, взаємопов'язаних і цілісних стратегій» [4, с.60]. Автори наголошують, що методи навчання на основі досвіду, як-от симуляції та сторітелінг, суттєво розвивають емоційний інтелект, стимулюючи емпатію та здатність бачити ситуацію з позиції іншої людини. «Такі практичні вправи дозволяють опанувати навички коректної комунікації, вирішення конфліктів та командної роботи в межах реалістичних сценаріїв», перетворюючи мову на інструмент побудови довіри [4, с.60]. Це робить вивчення іноземної мови дієвим засобом соціально-емоційного розвитку, що допомагає учням ефективно взаємодіяти у глобальному світі.

Методична система розвитку емоційного інтелекту на уроках іноземної мови базується на цілеспрямованому використанні спеціально розроблених вправ і завдань, що спрямовані на формування конкретних компонентів емоційної компетентності. Класифікація вправ здійснюється відповідно до структури емоційного інтелекту та враховує специфіку іншомовної комунікації як середовища для емоційного розвитку. Систематичне використання різноманітних типів вправ забезпечує комплексний розвиток усіх аспектів емоційного інтелекту учнів старшої школи.

Вправи на розвиток *емоційної самосвідомості* спрямовані на формування здатності усвідомлювати власні емоційні стани, розуміти їхні причини та вплив на поведінку. До цієї категорії належать завдання на ведення емоційного щоденника іноземною мовою, де учні регулярно описують свої емоційні переживання протягом дня, аналізують ситуації, що викликали певні емоції, рефлексують над своїми емоційними реакціями.

Вправи на розвиток *емпатії* сприяють формуванню здатності розуміти емоційні стани інших людей, співпереживати їм та враховувати їхні почуття у взаємодії. Завдання на аналіз емоцій персонажів літературних творів або відеофрагментів передбачають глибоке занурення в емоційний світ героїв, обговорення мотивів їхньої поведінки з позиції емоційних переживань, пояснення вчинків через призму емоційного стану. Рольові ігри з емоційно складними ситуаціями дозволяють учням прийняти роль різних учасників конфлікту, зрозуміти емоційні перспективи всіх сторін, знайти шляхи емпатійної комунікації.

Вправи на розвиток навичок *управління емоціями* спрямовані на формування здатності регулювати власні емоційні стани, адекватно виражати емоції, справлятися зі стресовими ситуаціями. Завдання на аналіз стратегій емоційної регуляції передбачають обговорення різних способів впорання з негативними емоціями, оцінювання їхньої ефективності в різних контекстах, обмін досвідом успішного управління емоціями.

Комунікативні вправи інтегрують розвиток різних компонентів емоційного інтелекту в природних

умовах іншомовної взаємодії. Дискусії на емоційно значущі теми вимагають від учнів уміння висловлювати власну емоційну позицію, аргументувати її, розуміти емоційні аргументи опонентів, знаходити емоційно прийнятні компроміси.

Творчі вправи дозволяють учням виражати емоції через різноманітні форми іншомовної творчості, що збагачує емоційну експресивність та поглиблює розуміння емоційних явищ. Написання оповідань чи есе на емоційні теми вимагає від учнів уміння передавати складні емоційні стани через мовні засоби, створювати емоційно насичені тексти, що викликають відгук у читачів.

Створення емоційно безпечного навчального середовища є фундаментальною передумовою ефективності інтерактивних форм роботи, спрямованих на розвиток емоційного інтелекту. Психологічна безпека означає, що учні не бояться виражати свої справжні емоції, ділитися особистими переживаннями, робити помилки в процесі освоєння емоційних навичок. Створюється атмосфера прийняття емоційного різноманіття, де всі емоції визнаються валідними та заслуговують на повагу.

Список використаної літератури

1. Максименко С. Д. Загальна психологія : підручник. Київ : Центр учбової літератури, 2019. 272 с.
2. Дерев'янка С. П. Емоційний інтелект як чинник психологічного благополуччя особистості. Психологія: реальність і перспективи. Рівне, 2019. Вип. 12. С. 50–55.
3. Alam and M. Ahmad, «The role of teachers' emotional intelligence in enhancing student achievement,» J. Asia Bus. Stud., vol. 12, no. 1, pp. 31-43, 2023, doi: 10.1108/JABS-08-2015-0134.
4. Kasatkina-Kubyshkina O.V., Fridrikh A.V., Kuriata Y.V., and Antonenko N. (2025) Effective student-centered teaching strategies for integrating peacebuilding into esp contexts. Наукові записки БДПУ (№1). pp. 51-62. https://www.researchgate.net/publication/392276701_Effective_student-centered_teaching_strategies_for_integrating_peacebuilding_into_esp_contexts

ЦИФРОВА ЗАЛЕЖНІСТЬ ТА ЇЇ ВПЛИВ НА СОЦІАЛІЗАЦІЮ ЮНАКІВ

Юрченко К.О., здобувачка ОС «бакалавр», спеціальності 053 «Психологія», 4 курсу

**Кулакова Л. М., кандидат психологічних наук, доцент кафедри вікової та педагогічної психології
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне**

Сьогодні важко уявити молодь без мобільного гаджета. Соціальні мережі дозволяють обмінюватися подарунками, робити замовлення, публікувати інформацію про особисте життя, не виходячи з дому. З одного боку, це розширює соціальні контакти, економить час та створює можливості для додаткової діяльності. З іншого – призводить до поступової втрати емоційного контакту з близькими та підвищує ризик залежності від цифрових сповіщень.

Нажаль, сучасне суспільство різних вікових груп почало відчувати на собі зростання рівня залежності від мобільних пристроїв. Люди старшого віку здебільшого використовують смартфони для перегляду новинних стрічок. Молодші люди – для роботи та професійної реалізації (зокрема у сфері ІТ, продажів, онлайн-навчання чи дистанційного тренінгу). Підлітки та молодь застосовує гаджети здебільшого для ігор, створення розважального контенту та комунікації з однолітками, що іноді стає інструментом навіть для онлайн-булінгу.

Проблематика телефонної залежності поступово інтегрувалася в поле міждисциплінарних наукових досліджень, охоплюючи психологію, педагогіку та соціологію. У науковій літературі ця тема висвітлюється в контексті цифрової залежності, порушень когнітивних процесів і стратегій саморегуляції в освітньому середовищі[1].

Інтернет-залежність – психічний розлад, пов'язаний із прагненням користуватися Інтернетом у надмірному обсязі, що займає дуже багато часу людини. Характеризується непрохідним нав'язливим бажанням увійти в мережу з приводу і погіршенням настрою при неможливості зробити це.

Інтернет-залежність має багато категорій, нижче наведені основні з вивчених:

- веб-серфінг – безцільний пошук інформації в Інтернеті, недоцільне інформаційне навантаження;
- залежність від мережових комп'ютерних ігор;
- відеозалежність;
- залежність від спілкування в мережі, інтернет-знайомств, спілкування на форумах та чатах;
- нав'язливе бажання купувати в мережі, витратити гроші в інтернет магазинах, грати в азартні ігри;
- кіберсексуальна залежність – бажання проводити час на сайтах і форумах, займатися кіберсексом.

Дослідження вказують на прямий зв'язок між надмірним використанням гаджетів та зростанням рівня соціальної тривожності, самотності та порушенням емоційної регуляції у молоді [5].

Цифрові технології докорінно змінили способи встановлення та підтримки дружніх стосунків. Сучасна молодь зростає в епоху діджиталізації, де соціальні мережі займають усе суттєвіше місце в повсякденному житті. Для покоління юнаків, яке не знало світу без смартфонів, онлайн-простір поступово перестав бути доповненням до живого спілкування і став його основним заміном. Після пандемії COVID-19 та масового переходу на дистанційне спілкування середній щоденний час, проведений юнаками онлайн, перевищує чотири години, а більшість міжособистісних контактів відбувається саме в цифровому форматі[2].

Систематичне переміщення спілкування у цифровий простір має відчутні наслідки для розвитку соціальних компетентностей юнаків. Наслідком відсутності живого спілкування стає втрата дружніх контактів та навичок комунікації. Прояви цього вбачаються у небажанні підтримувати усну бесіду, встановлювати зоровий контакт із співрозмовником, а також у побоюванні висловлювати власну думку.

Ще однією серйозною проблемою є втрата самостійності. Навіть юнаки з високими академічними досягненнями часом виявляються неспроможними вирішити базові побутові завдання, які потребують спілкування: самостійно відвідати лікаря чи здійснити покупки[4].

Окремою і важливою темою є вплив онлайн-спілкування на саму мову юнаків. У цифровому просторі юнаки засвоюють невербальні сигнали нового типу - емодзі, меми, GIF-анімацію та соціокультурні ролі, що безпосередньо впливають на здатність будувати діалог у реальному житті. Фактично формується унікальний феномен - нові мовні практики цифрової доби.

Юнаки покоління, яке виросло в мережі, стають «двомовними» в особливому сенсі: вони володіють і традиційною мовою спілкування, і специфічною «цифровою мовою», що включає інтернет-сленг, емодзі, меми, GIF-зображення, стікери тощо. Дослідження 2024 року, присвячене мовленню молоді, показало, що соцмережі стимулювали появу унікальних елементів лексики - масового вжитку аббревіатур, скорочень, символів та реакційних емодзі [6].

Емодзі у майже 90% дописів на Facebook є інструментом передачі емоцій та гумору, і їх іноді називають найбільш швидко розвиваючою мовою спілкування. Однак ця «нова мова» має суттєве обмеження: вона функціонує лише в цифровому середовищі. У живій розмові юнак, який звик спілкуватися переважно через меми й емодзі, може відчувати труднощі з вербалізацією почуттів і думок[6].

Важливу роль у формуванні залежності від онлайн-спілкування відіграють нейропсихологічні механізми. Дослідження, проведене у США, підтвердило, що у юнаків, коли вони отримували «лайк» у соціальних мережах, активувалися певні ділянки мозку - центр винагород, - що викликало бажання використовувати мережі частіше і довше. Реакція мозку на велику кількість «лайків» була подібна до тієї, що виникає при вигляді коханих людей або вигравши грошей.

Це означає, що отримання схвалення в мережі стає для юнака заміником реального емоційного зв'язку з людьми. Чим більше часу людина проводить онлайн, тим більше стикається з ідеалізованими картинками чужого життя. Цей потік «успішних» публікацій створює ілюзію, що всі навколо щасливіші й більш соціально активні. В результаті з'являється відчуття відставання та відчуженості. Людина може мати сотні друзів у Facebook чи підписників в Instagram, але в реальному житті залишатися без глибокого контакту з іншими.

Багато юнаків відчувають тиск постійно публікувати ідеальні фотографії та ідеалізовані дописи. Дотримуватися негласних правил соціальних медіа буває важко, і в результаті вони починають відчувати підвищений рівень тривожності[7].

Один із найбільш неочевидних, але документально підтверджених наслідків - зростання самотності на тлі постійної онлайн-активності. Дослідження Університету Пенсільванії показало, що активне використання Facebook, Snapchat і Instagram збільшує, а не зменшує відчуття самотності. Натомість зменшення використання соціальних мереж може зробити людину менш самотньою й покращити загальне самопочуття [3].

Особливо вразливою виявляється молодь. Покоління, яке виросло з телефонами в руках, часто підмінює реальне спілкування онлайн-контактом. Це схоже на фастфуд: швидко, зручно, але ситим надовго не залишаєшся. І чим більше такої «їжі», тим сильніше відчувається голод.

Парадоксально, але надмірне занурення у цифровий світ може посилити самотність, особливо серед молоді. При цьому саме молодь найбільше потерпає від проблем залежності, кібербулінгу та тиску «ідеальних картинок», що впливає на самооцінку й психічне здоров'я[3].

Проведений аналіз свідчить про те, що цифрові технології та соціальні мережі справляють глибокий і багатовимірний вплив на соціальну взаємодію та комунікативні навички сучасних юнаків. Цей вплив є суперечливим: з одного боку, онлайн-платформи відкривають нові можливості для спілкування, самовираження та пошуку підтримки, з іншого - системно підривають здатність молоді до повноцінної живої комунікації.

Ключовою тенденцією є поступове витіснення безпосереднього спілкування цифровим. Юнаки все частіше обирають текстові повідомлення, меми та емодзі замість живої розмови, що призводить до збіднення мовлення, труднощів із зчитуванням невербальних сигналів і нездатності витримувати емоційне навантаження реального діалогу. Дослідження засвідчують, що частина юнаків свідомо уникає живого спілкування, шукаючи в онлайні захист від соціального дискомфорту, - і цим лише поглиблює власну некомпетентність у реальній комунікації.

Таким чином, виклики, що постають перед сучасними юнаками у сфері комунікації, мають системний характер і не можуть бути вирішені лише зусиллями самих молодих людей. Необхідна комплексна відповідь з боку батьків, педагогів, психологів і держави: формування цифрової грамотності, розвиток критичного мислення, відновлення практики живого спілкування у навчальних закладах, а також розробка профілактичних програм, спрямованих на збереження здорових комунікативних навичок в умовах цифровізації суспільства.

Список використаної літератури:

- 1.Бондар О. М. Гаджетоманія: чи варто переживати за молоде покоління : метод. посіб. Рівне : РУГ, 2019. 46 с.
- 2.Вплив соціальних мереж на сучасну молодь. Факультет товарознавства, управління та сфери обслуговування Львівського торговельно-економічного університету. URL: <https://clipr.cc/93aWz> (дата звернення: 21.04.2026).
- 3.Вплив соціальних мереж на психічне здоров'я. URL: <https://clipr.cc/6aKPq>(дата звернення: 20.04.2026).
- 4.Втрата соціалізації, комунікативних навичок і самостійності: як тривале дистанційне навчання вплинуло.URL: <https://clipr.cc/8QR6c>(дата звернення: 20.04.2026).
- 5.Інтернет-залежність: Ознаки та Категорії Проблеми. Реабілітаційний центр «На грані» Вінниця. URL: <https://clipr.cc/wDg6k> (дата звернення: 20.04.2026).
- 6.Труднощі комунікації: як вік, стать та культурні особливості впливають на розуміння емодзі URL: <https://clipr.cc/1FbLp>(дата звернення: 22.04.2026).
- 7.Як соціальні мережі впливають на психіку дітей та підлітків URL: <https://clipr.cc/DNeN3>

ГЕНДЕРНІ ВІДМІННОСТІ В ПРОФЕСІЙНОМУ САМОВИЗНАЧЕННІ МОЛОДІ

Циріль А., здобувачка ОС «бакалавр», спеціальності 053 «Психологія» (Практична психологія), IV курсу

Кулакова Л.М., кандидат психологічних наук, доцент кафедри вікової та педагогічної психології Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Сучасне суспільство розвивається за надзвичайно швидкої динаміки. Постійні зміни, введення нових технологічних розробок на економічний ринок та нестабільна політична ситуація в світі зумовлюють швидкі зміни на ринку праці. Для молоді, котра перебуває на етапі професійного самовизначення це створює нові виклики, адже певні професії, що мали попит лише рік тому, можуть втратити свою актуальність. Молодь все частіше орієнтується на власні здібності, цінності та можливості при виборі майбутнього фаху, а не на потреби ринку. В цей момент постає питання щодо наявності гендерних відмінностей у професійному самовизначенні молоді.

На сучасному етапі розвитку психологічної науки актуальним завданням є вивчення того, як гендерні стереотипи та соціокультурні очікування впливають на професійний вибір молоді. Це дозволяє розробити ефективні методи профорієнтаційної роботи, спрямовані на подолання обмежувальних бар'єрів та сприяння гармонійному самовиявленню юнаків і дівчат у професійній сфері.

Термін «професійне самовизначення» розглядається як багатовимірний процес формування ставлення особистості до професійно-трудової діяльності та способів її самореалізації. Поняття «самовизначення» співвідноситься з такими поняттями як «самоактуалізація», «самореалізація», «самоздійснення». Процес самовизначення включає усвідомлення своїх можливостей, інтересів та узгодження їх із суспільними потребами. Категорія «гендер» у цьому контексті постає як «соціокультурна стать», що відображає систему соціально-визначених характеристик, які трансформуються відповідно до суспільних та культурних перетворень.

Сучасна психологічна наука виділяє два фундаментальні підходи до інтерпретації гендерних відмінностей: біологічний та соціокультурний. Біологічний підхід базується на генетичній та гормональній детермінації. Зокрема, еволюційна концепція пояснює диференціацію статей через функціональний розподіл: жіноча стать забезпечує консервативну роль (збереження популяції, пластичність), тоді як чоловіча – оперативну (зміна, ригідність, пошук нових рішень). Соціокультурний підхід, представлений теорією соціальних ролей Е. Іглі, постулює, що відмінності формуються через вимогу конгруентності поведінки індивіда очікуванням суспільства. Згідно з моделлю артефакту А. Фейнгольда, гендерні стереотипи змушують особистість інтерпретувати власні риси як соціально бажані, що безпосередньо впливає на професійний вибір [2].

У нашому інформаційному просторі досі панують стереотипи щодо задатків та здібностей особистості на основі її гендеру. Наприклад, існує стереотип щодо того, що професії гуманітарного спрямування більше підходять жінкам, а технічні спеціальності – чоловікам. Він сформувався як наслідок впливу традиційної ідеології на вибір професії жінками в минулому столітті. Згідно з дослідженнями М. Гіббс, працюючі жінки США у своїй професійній діяльності прагнули продовжувати типові сімейні види діяльності: турбота про інших (медицина та соціальна робота), виховання дітей (педагогіка), допомога чоловікові (секретарська робота). В той же час З. Сингер і Б. Штефлер, дійшли висновку, що юнаки прагнуть до роботи, що дає можливість отримати суспільне визнання, владу, високий рівень доходу та незалежність [1].

Дослідження Л. Конг, виявили, що у сучасному суспільстві продовжують домінувати стереотипи щодо когнітивних задатків на основі гендеру. Точні та природничі науки досі атрибутовуються як «маскулінні», а лінгвістика, гуманітарна та соціальна сфери – як «фемінінні». Дані упередження спотворюють сприйняття молоді щодо власних здібностей та впливають на вибір професії, що відображається у нижчому показнику зайнятості чоловіків у педагогічній сфері, а жінок у сфері технологій [4].

Окремої уваги заслуговує аналіз гендерних детермінант у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців (інтернів та здобувачів), зокрема в галузях з високою концентрацією жіночого персоналу, таких як акушерство та гінекологія. Дослідження підтверджують, що навіть за умови досягнення «критичної маси» жінок у професії (що спостерігається в даному профілі з 1990-х років), стійкі гендерні упередження продовжують чинити деструктивний вплив на етапі професійної соціалізації молоді. Здобувачі стикаються з диференційованими поведінковими очікуваннями з боку пацієнтів та колег, а також з високим рівнем гендерної дискримінації, що безпосередньо трансформує сприйняття майбутньої професійної ідентичності. На думку К. Хейзлер, проблематика академічного просування та гендерного розриву в оплаті праці залишається актуальною навіть за умови ідентичного клінічного досвіду чи обсягу роботи, що часто посилюється відсутністю гнучкої політики щодо вагітності та батьківства. Отже, досвід молодих фахівців на етапі навчання безпосередньо детермінує майбутнє обличчя галузі, що вимагає впровадження проактивних інституційних інтервенцій для подолання неявних упереджень та забезпечення реальної гендерної рівності в кар'єрному розвитку [3].

Дискримінація чоловіків у гуманітарних та педагогічних професіях часто набуває форми латентної соціальної стигматизації та тиску жорстких маскулінних імперативів. У «фемінізованих» секторах (освіта, соціальна робота, бібліотечна справа) чоловіки нерідко стикаються з упередженим ставленням, що ґрунтується на сумнівах у їхній професійній придатності або підозрілості щодо мотивів вибору спеціальності, особливо у сфері роботи з дітьми. Соціальний тиск традиційної ролі «годувальника» створює потужний психологічний

бар'єр, де вибір низькорентабельних, проте особистісно значущих гуманітарних напрямів інтерпретується соціумом як «кар'єрна невдача» або брак амбіцій. Це зумовлює виникнення вторинної гендерної сегрегації: чоловіки, які мають високу емпатію та хист до викладання, змушені або відмовлятися від своїх істинних професійних інтенцій на користь більш «престижних» галузей, або прискорювати перехід до адміністративно-керівних посад («скляний ескалатор»), щоб легітимізувати свій статус. Усунення таких бар'єрів та розвиток гендерної андрогінності в педагогіці є критично важливими для створення гармонійного освітнього середовища, де професійна реалізація не обмежена застарілими гендерними сценаріями [1].

Підсумовуючи викладене, можна констатувати, що професійне самовизначення сучасної молоді є складним багатофакторним процесом, детермінованим синергічною взаємодією індивідуально-психологічних інтенцій та стійких соціокультурних гендерних конструктів. Проведений аналіз свідчить, що попри трансформацію ринку праці, гендерні стереотипи продовжують функціонувати як потужні інгібітори професійної мобільності, зумовлюючи горизонтальну та вертикальну сегрегацію: від обмеження доступу жінок до статусних академічних позицій у медицині та технологіях до латентної стигматизації чоловіків у гуманітарно-педагогічній сфері. Відтак, досягнення гармонійної самореалізації особистості потребує системного перегляду профорієнтаційних стратегій із акцентом на розвиток гендерної андрогінності та подолання інституційних бар'єрів. Тільки через ерозію патріархальних ідеологем та впровадження гендерно-сенситивних підходів можливо забезпечити перехід від стереотипно-детермінованого вибору до автентичного професійного самоздійснення, що базується на особистісній агентності та реальних здібностях фахівця.

Список використаної літератури:

1. Ткалич М.Г. Гендерна психологія: навчальний посібник. Київ : Академія, 2016. 256 с.
2. Eagly, S. J., & Wood, W. Social Role Theory of Sex Differences. In Handbook of Social Psychology 1999, pp. 817–855.
3. Heisler, C. A., Mark, K., Ton, J., Miller, P., Temkin, S. M. Has a critical mass of women resulted in gender equity in gynecologic surgery? American journal of obstetrics and gynecology, 2020, 223(5), pp 665–673.
4. Kong, L., Wang, J., Zhang, X. How Gender Stereotypes Impact the Career Choice of High School Students. Journal of Education, Humanities and Social Sciences, 2023, 12,254-265.

ПЕДАГОГІЧНА ЦІННІСТЬ ЗАСОБІВ РИТМІЗАЦІЇ МОВЛЕННЯ В ПРОЦЕСІ КОРЕКЦІЇ МОВЛЕННЕВОЇ ВИРАЗНОСТІ У ДІТЕЙ З ЗАЙКАННЯМ

Гук Д.О., здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти

Косарєва Г.М., кандидат педагогічних наук, доцент, Рівненський державний гуманітарний університет, Рівне

Корекція мовленнєвої виразності у дітей, що заїкаються, є важливим напрямом логопедичної роботи, оскільки заїкання часто супроводжується порушеннями темпу, ритму, інтонації та загальної виразності мовлення. Основною метою такої корекції є формування плавного, ритмічного та інтонаційно виразного мовлення.

Д. Гошовська та С. Полікарчик вказують, що у процесі корекційної роботи значна увага приділяється формуванню правильного мовленнєвого дихання. Дітей навчають робити спокійний глибокий вдих і рівномірний тривалий видих під час мовлення. Це сприяє зменшенню судом мовленнєвого апарату та допомагає підтримувати плавність і виразність мовлення [3].

За словами Н. Аніщенко та І. Ярошенко важливим етапом є розвиток голосу. Для цього застосовуються голосові вправи, які спрямовані на формування сили, висоти та тривалості звучання голосу. Діти виконують вправи на протяжне вимовляння голосних звуків, зміну висоти голосу та його інтонаційне варіювання. Це допомагає зробити мовлення більш виразним і природним [1].

Особлива увага приділяється формуванню правильної інтонації. Дітей навчають передавати зміст висловлювання за допомогою зміни тону, логічного наголосу та пауз. Для цього використовуються вправи на читання віршів, скоромовок, коротких текстів і діалогів із різною інтонацією. Такі вправи допомагають розвивати мелодіку мовлення.

Н. Аніщенко та І. Ярошенко підкреслюють, що у корекційній роботі також застосовуються ритмічні вправи. Діти виконують мовленнєві вправи під рахунок, плескання або під ритмічний супровід. Це сприяє узгодженню темпу мовлення з ритмом рухів і допомагає формувати плавність та ритмічність мовлення [1].

Важливим засобом розвитку мовленнєвої виразності є використання ігор та театралізованої діяльності. Під час інсценування казок, рольових ігор і діалогів діти вчаться передавати емоції, змінювати інтонацію та використовувати різні засоби мовленнєвої виразності.

Засоби ритмізації є важливим компонентом корекційної роботи з дітьми, які мають порушення мовлення, зокрема заїкання. Х. Барна, В. Іванова та О. Кас'яненко вважають, що їх застосування спрямоване на формування правильного темпу і ритму мовлення, розвиток плавності висловлювання та координацію мовлення з диханням і рухами [2].

Одним із поширених засобів ритмізації є **використання рахунку**. Під час виконання вправ дитина вимовляє звуки, склади, слова або фрази під рахунок логопеда. Такий спосіб допомагає встановити рівномірний темп мовлення та привчає дитину говорити плавно і послідовно [2].

Іншим засобом ритмізації є **плескання в долоні або відбивання ритму**. Під час таких вправ дитина вимовляє мовленнєвий матеріал одночасно з плесканням або постукуванням. Поєднання мовлення з ритмічними рухами сприяє кращій організації мовленнєвого потоку та зменшенню напруження під час мовлення.

Ефективним засобом ритмізації є **використання ритмічних рухів**. Діти можуть вимовляти слова або речення під час ходьби, крокування чи виконання простих рухів руками. Узгодження мовлення з рухами допомагає виробити стабільний ритм мовлення.

Також застосовується **використання музичного супроводу**. Мовленнєві вправи можуть виконуватися під ритм музики або метронома. Це допомагає дітям відчувати чіткий ритм і дотримуватися однакової швидкості мовлення.

Ще одним засобом ритмізації Н. Аніщенко та І. Ярошенко називають **декламування віршів, лічилок і ритмічних текстів**. Ритмічна структура таких текстів полегшує вимову та сприяє формуванню плавності мовлення [2].

Таким чином, використання різних засобів ритмізації допомагає нормалізувати темпо-ритмічну сторону мовлення, розвинути відчуття ритму та сформувати більш плавне і впорядковане мовлення у дітей із порушеннями мовлення.

Систематична логопедична робота сприяє поступовому формуванню у дітей, що заїкаються, плавного, ритмічного та інтонаційно виразного мовлення. У результаті підвищується зрозумілість мовлення, покращується комунікативна активність дитини та зростає її впевненість у спілкуванні.

Список використаної літератури:

1. Аніщенко Н., Ярошенко І. Роль логоритміки в музично-мовленнєвому розвитку дітей дошкільного віку. *Педагогічні інновації : ідеї, реалії, перспективи* : зб. наук. пр. 2021. Вип. 2. С. 44-52.
2. Барна Х.В., Іванова В.В., Кас'яненко О.М. Особливості інтонаційної виразності мовлення в дітей із заїканням. *Міжнародний науковий журнал «Освіта і наука»* / ред. кол. : Т.Д. Щербан (гол. ред.) ; заст. гол. ред. : Jerzy Piwowarski ; В.В. Гоблик. Мукачєво-Ченстохова : РВВ МДУ; Академія ім. Я. Длугоша, 2018. №Випуск 2 (25). С. 86-89.
3. Гошовська Д., Полікарчик С. Заїкання у дітей дошкільного віку як психологічна проблема. *Психогенеза особистості : норма і девіація* : зб. наук. статей і тез ; гол. ред. Я. Гошовський. Луцьк : ПП Іванюк В.П., 2021. С.172-179.

CONCEPTS OF MINDFULNESS AND WELL-BEING IN TEACHING

**Малищик Д.А. – здобувач освіти рівня бакалавр 1-го курсу філологічного факультету,
Курята Ю.В. – доцент кафедри теорії і практики іноземних мов та методики викладання
Рівненський державний гуманітарний університет, Рівне**

The relevance of researching the concept of mindfulness and well-being in teaching is driven by the escalating levels of professional burnout and emotional exhaustion within the educational environment. In conditions of constant uncertainty, digital transformation of learning, and high psycho-emotional demands, traditional stress management methods often prove insufficient.

Mindfulness, defined as the ability to focus non-judgmentally on the present moment, emerges not merely as a tool for anxiety reduction but as a fundamental resource for maintaining a teacher's subjective well-being. The integration of mindfulness practices into pedagogical activities fosters emotional resilience, enhances cognitive flexibility, and optimises interaction with students, thereby directly impacting the overall quality of the educational process.

The theoretical analysis of mindfulness in psychological science is rooted in the work of J. Kabat-Zinn, who pioneered the integration of mindfulness practices into clinical and educational spheres. The correlation between mindfulness and the psychological well-being of teachers has been explored by international scholars such as R. Roeser, P. Jennings, and M. Greenberg, who emphasise the development of emotional regulation and a teacher's socio-emotional competence. Within Ukrainian scientific discourse, issues of professional well-being and psycho-hygiene for educators are addressed in the works of S. Maksymenko, N. Maksymova, O. Bondarchuk, and L. Karamushka. Specifically, researchers examine mindfulness as a factor in preventing professional deformation and as a means of preserving the mental health of teaching staff during times of crisis.

Consequently, these theses aim to provide a comprehensive theoretical and methodological justification for the concept of mindfulness as a fundamental determinant of a teacher's professional well-being in contemporary educational discourse. The study seeks to verify the causal links between a teacher's level of mindfulness and their mental health indicators, particularly through the analysis of emotional self-regulation mechanisms, the prevention of professional destruction (burnout, anxiety), and the formation of prosocial competencies that ensure ethical and effective pedagogical interaction.

In the framework of current psychological research, mindfulness is defined as a heightened state of awareness and attention to present experience, reflecting an open and receptive orientation of consciousness towards internal and external events. Consciousness comprises two interrelated processes: awareness, which ensures continuous monitoring of experience, and attention, which performs the function of selective focusing. Mindfulness, as a quality of consciousness, involves their integration and manifests as the ability to maintain uninterrupted contact with current experiences without distortion or suppression. As noted by Kirk Warren Brown and Richard M. Ryan, mindfulness plays a vital role in self-regulation processes, as it facilitates informed choices of behaviour aligned with internal needs and values, which subsequently enhances psychological well-being [1, pp. 67-73].

Mindfulness is regarded as the capacity for non-judgmental awareness of the present moment, allowing teachers to distance themselves from automatic reactions to stressful events. According to research by O. P. Shevchuk and N. P. Yaroshchuk, the implementation of mindfulness practices forms a model of influence at both cognitive and emotional levels, enabling educators to maintain stability in destructive situations [1, pp. 67-73]. Key components of this process include self-compassion and mentalisation. As demonstrated by U. Pavlik in a study of Ukrainian teachers during wartime, these emotional regulation strategies account for 35% of the phenomenon of psychological well-being, reducing distress and intolerance of uncertainty [2].

The verification of links between mindfulness and well-being is further supported by international data. Specifically, a study by Corthorn et al. demonstrates that mindfulness levels correlate negatively with anxiety and depression, while positively influencing a teacher's quality of life [3]. A significant aspect is the formation of prosocial competencies; according to Lensen et al., mindfulness-based stress reduction practices significantly reduce perceived stress and improve the quality of teacher-student relationships [4]. This ensures an 'ecological' interaction, where the teacher acts not only as a transmitter of knowledge but as a moderator of a safe educational environment. As noted by S. Yu. Bolotnikov and A. O. Aheicheva, such an approach stimulates peace of mind and creativity within the learning process [5].

At the core of the mindfulness concept lies the ability to regulate amygdala activity (the centre of emotional reactions) through the prefrontal cortex. For a teacher, this translates to reduced 'emotional hijacking' during conflict situations in the classroom. As stated by O. P. Shevchuk and N. P. Yaroshchuk, systematic mindfulness practice leads to physiological changes that ensure higher stress resistance and the capacity for sustained concentration without excessive depletion of cognitive resources [1, pp. 67-73].

Mindfulness promotes the development of cognitive flexibility – the ability to switch quickly between tasks and adapt to the changing conditions of the educational process. The mechanism of decentring allows teachers to perceive professional challenges not as threats to their 'self' but as operational tasks requiring resolution. Research by Corthorn et al. confirms that this mechanism is the key to preventing depersonalisation – a component of burnout that leads to emotional detachment from students [3].

Professional well-being is closely linked to the quality of social connections. Mindfulness practices develop the capacity for empathy without the risk of 'empathic distress' (where a teacher becomes overly preoccupied with students' problems, compromising their own boundaries). According to findings by Lensen et al., teachers who practice

mindfulness demonstrate a higher tolerance for student errors and create an atmosphere of psychological safety, enhancing the overall effectiveness of the educational process [4].

In the context of contemporary challenges in Ukraine, mindfulness serves as a tool for stabilising mental states under traumatic conditions. U. Pavlik emphasises that the capacity for self-compassion (as part of the mindfulness approach) allows educators not only to maintain their own well-being but also to serve as emotional pillars for students, projecting calm and confidence [2].

In summary, the concept of mindfulness emerges not simply as an auxiliary self-regulation technique but as a fundamental determinant of professional well-being for educators in modern educational discourse. The verification of causal links confirms that the development of mindfulness skills directly correlates with lower levels of professional burnout, anxiety, and emotional exhaustion. Through the mechanisms of decentring and self-compassion, teachers gain a toolkit for constructively processing stressful states, enabling them to avoid automatic reactive responses to complex classroom situations and preserve cognitive resources for effective professional activity.

Future prospects for the development of this issue lie in a deeper exploration of the longitudinal effects of regular mindfulness practices on the neuroplasticity and cognitive flexibility of educators across different age groups. Further scientific inquiries could be directed towards developing and testing adapted Ukrainian-language mindfulness training programmes that account for the specifics of teaching under prolonged stress and martial law. Additionally, a promising direction involves researching the potential for institutional support of a mindfulness culture at the level of university staff development strategies, allowing the integration of the well-being concept into everyday educational practice as an integral part of professional ethics and labour culture.

References:

1. Шевчук О. П., Ярошук Н. П. Теоретико-методологічна модель впливу майндфулнес-практик на особистість вчителя. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія»*. 2020. Вип. 6(2). С. 67–73.
2. Павлік У. Психологічне благополуччя вчителів середньої школи в умовах війни: роль стратегій емоційної регуляції : магістерська робота. Львів : УКУ, 2023. URL: <https://er.ucu.edu.ua/handle/1/3655>.
3. Corthorn C., et al. Mindfulness, teacher mental health, and well-being in early education: a correlational study. *BMC Psychology*. 2024. Vol. 12, Art. 428.
4. Lensen J. H., et al. Mindfulness-based stress reduction for elementary school teachers: a randomized controlled trial. *Frontiers in Education*. 2024. Vol. 9.
5. Болотніков С. Ю., Агейчева А. О. Особливості використання практики майндфулнес на заняттях... *Теорія і методика професійної освіти*. 2025. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.15438060>.

ЗМІНИ УЛЬТРАСТРУКТУРИ КАРДІОМІОЦИТІВ ЩУРІВ В УМОВАХ РОЗВИТКУ КОРОТКОЧАСНОГО ЕМОЦІЙНО-БОЛЬОВОГО СТРЕСУ

Волковський В.А., магістрант. Україна.

Загоруйко Г.Є., д. б. наук, професор кафедри біології, здоров'я людини і фізичної терапії РДГУ,

Актуальність. Серцево-судинна система відіграє ключову роль у розвитку емоційно-больового стресу (ЕБС), оскільки саме вона забезпечує швидку адаптацію організму до стресорного впливу через зміни гемодинаміки, нейрогуморальної регуляції та метаболізму [1]. У сучасних умовах війни в Україні емоційно-больовий (бойовий) стрес набуває особливої актуальності у зв'язку з високою інтенсивністю бойових дій, тривалістю перебування бійців в зоні ризику та значним психотравмуючим навантаженням [2, 3].

До основних причин розвитку ЕБС у бійців у зоні бойових операцій, що проводяться, відносяться *бойові фактори*: безпосередня загроза життю, участь у бойових діях, поранення різної тяжкості, втрата побратимів, інтенсивні обстріли; *психо-емоційні фактори*: тривала напруга та невизначеність, моральні дилеми, недостатня психологічна підготовка, синдром емоційного вигорання тощо [3 - 5]. Отже, коли людина раптово відчуває сильний біль від уражаючого бойового фактора, або потрапляє у травматичну ситуацію, нервова система реагує стресовою реакцією – організм мобілізує сили, щоб захиститися або вижити.

Мета дослідження. Визначити морфометричні зміни ультраструктури мітохондрій і міофібрил кардіоміоцитів щурів в умовах моделювання короткочасного ЕБС.

Матеріали та методи. Дизайн експерименту. В експериментах були задіяні щури віком 2,5 місяців. Стрес-модель ЕБС: примусовий короткочасний біг + електрошок (електробольовий стимул лапок тварин). Сила струму 1,0 мА; тривалість імпульсу 1с; кількість електростимулів 1. Примусовий короткочасний біг щурів здійснювався у горизонтальному тредмілі, стрічка якого рухалася зі швидкістю 25м/хв. Довжина пробігу становила 250 м. **Методи дослідження.** Ультратонкі зрізи лівого шлуночка серця щурів досліджували та фотографували за допомогою електронного мікроскопа ЕВМ-100Л. На отриманих електроннограмах кардіоміоцитів тварин в нормі та після короткочасного ЕБС за допомогою методів морфометрії визначали відносні об'єми мітохондрій (V_{mx} , %) та міофібрил (V_{mf} , %).

Результати. Нами встановлено, що паренхіма міокарда лівого шлуночка серця щурів у нормі утворена кардіоміоцитами, які мають типову ультраструктуру (рис.1).

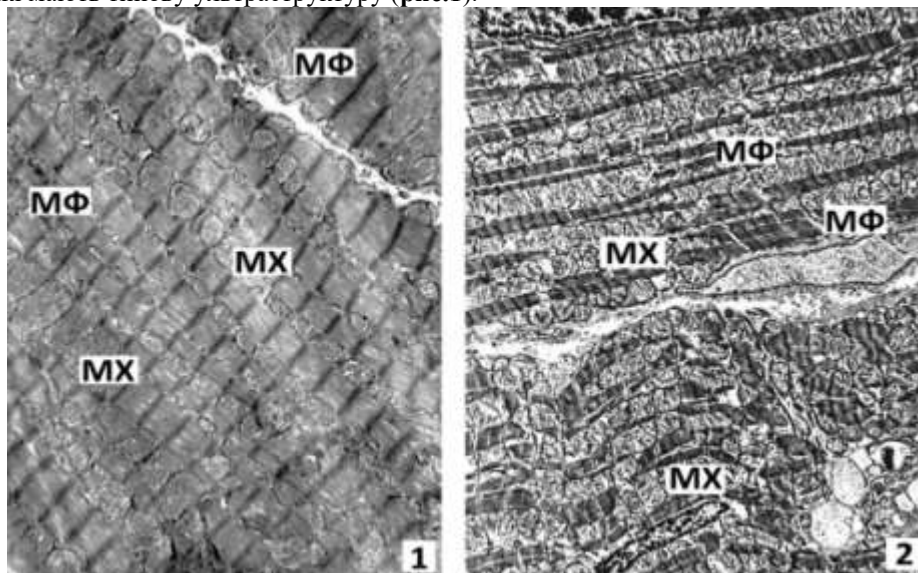


Рисунок 1. Ультраструктура міокарда щура в нормі (1). Зб. 5000^x.

Рисунок 2. Ультраструктура міокарда щура в умовах ЕБС (2) Зб. 5000^x.

Домінуючим компонентом кардіоміоцитів є спеціалізований структурно-функціональний комплекс «Мх + Мф». Цей комплекс скоротливих (Мф) і енергопродукуючих (Мх) органел займає до 80% обсягу м'язових клітин серця тварин. Численні Мх та протяжні, іноді розгалужені пучки Мф у саркоплазмі кардіоміоцитів розташовані переважно пошарово. Більшість Мх округлої форми, та містять численні кристи. Протяжні пучки Мф утворені послідовно розташованими саркомерами різного розміру. Морфометричний аналіз показав, що в нормі показник V_{mx} дорівнює $(32,10 \pm 0,50)\%$, а $V_{mf} = (48,0 \pm 0,50)\%$. В умовах *короткочасного ЕБС*, у кардіоміоцитах паренхіми міокарда щурів виявляється тотальне порушення ультраструктури та функцій Мх і Мф (рис. 2). Основними ультраструктурними змінами *мітохондрій* є: тотальний набряк органел, суттєве просвітлення матрикса мітохондрій, фрагментація крист, іноді руйнування зовнішньої мітохондріальної мембрани. Зміни ультраструктури *міофібрил* проявляються: в продольному розшаруванні скоротливих органел, часткової фрагментації міофібрил, дезорганізації і руйнуванні окремих саркомерів, появи локальних зон контрактири саркомерів в складі окремих міофібрил. Проведені морфометричні дослідження свідчать про те,

що в умовах моделювання ЕБС в кардіоміоцитах відбувається значне збільшення відносного об'єму Мх до $(47,50 \pm 0,50)\%$ та одночасно зменшення об'ємної частки Мф до $(35,10 \pm 0,50)\%$.

Висновки. Отримані дані дозволяють стверджувати, що в умовах короткочасного ЕБС, в паренхімі міокарда щурів спостерігається розвиток дистрофії кардіоміоцитів, відбувається відкриття мітохондріальних пор, що призводить до набухання мітохондрій, руйнування ультраструктури цих органел та порушення енергозабезпечення кардіоміоцитів.

Список використаної літератури:

1. Velikanov A.A., Stoljarova A.A., Levashkevich Y.L. The problem of stress in coronary heart disease in the context of psychological rehabilitation. *Bulletin of Psychotherapy*. 2021. – Vol. 30, №2. P. 14-22.
2. Кучеренко Н. Особливості проявлення посттравматичного стресу у мобілізованих військовослужбовців після участі в бойових діях. *Вісник НУОУ*. 2025. DOI: 10.33099/2617-6858-2025-87-5-101-111.
3. Блінов О.А. Переживання бойового стресу військовослужбовцями підрозділів і тими, хто лікується в госпіталі. *Психологія і особистість*. 2022. DOI: 10.33989/2226-4078.2022.1.252055.
4. Підлісний Ю. Психологічні особливості переживання бойової психотравми комбатантами. *Юридична психологія*, 2023. DOI: 10.33270/03233302.113.
5. Марциновський Віталій, Загоруйко Геннадій. Витоки та причини розвитку синдрому емоційного вигорання у бійців у зоні бойових зіткнень. Збірник матеріалів науково-практичної конференції «Соціально-психологічна реабілітація ветеранів». Рівне, 2025. С.41 – 43.

ФЕНОМЕН «ТИХОГО ЗВІЛЬНЕННЯ»: УПРАВЛІНСЬКІ СТРАТЕГІЇ ВІДНОВЛЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО КОНТРАКТУ

Цатурян Д.В. керівник ІТ продуктів, м.Харків, Україна

Загоруйко Г.Є., д. б. наук, професор кафедри біології, здоров'я людини і фізичної терапії РДГУ,

Актуальність

У 2022 році термін *quiet quitting* вийшов за межі HR-спільноти і став культурним феноменом: мільйони публікацій у соціальних мережах, обкладинки ділових видань, дискусії на рівні урядів про «кризу залученості». Проте за медійним шумом прихована значно глибша і структурно важливіша проблема, яка не зникла разом із галасом навколо терміну. За даними Gallup, станом на 2023–2024 роки частка «не залучених» працівників глобально стабільно перевищує 50%, а у вікових когортах до 35 років сягає 65–70%. Це не тимчасова реакція на постпандемічний стрес – це симптом системної дисфункції в базовому обміні між організацією та працівником.

Quiet quitting у своєму точному значенні – це не звільнення і не саботаж. Це свідомо редукція зусиль до формально визначеного мінімуму: виконання посадової інструкції без жодного зобов'язання понад неї. Працівник фізично присутній, формально продуктивний, але психологічно відсутній. Він не порушує жодного правила – він просто відмовляється від того неформального «плюс», який організація звикла отримувати безкоштовно: ініціативи, додаткових зусиль, емоційної інвестиції в результат, готовності «перепрацювати заради команди».

Управлінська реакція на це явище переважно залишається в межах старої парадигми: посилення контролю, введення метрик присутності та активності, корпоративні програми залученості з тимбилдингами та опитуваннями задоволеності. Ці відповіді не лише неефективні – вони погіршують ситуацію, оскільки атакують симптом, ігноруючи причину. Причина ж є психологічною за своєю природою: порушення імпліцитного контракту між працівником і організацією, відновлення якого вимагає принципово інших управлінських інструментів.

Дана теза аналізує quiet quitting крізь призму теорії психологічного контракту, досліджує специфіку його порушення в контексті покоління Z та пропонує управлінські стратегії формування нового типу взаємних зобов'язань – адекватних сучасним очікуванням і психологічним реаліям.

Теоретичне підґрунтя

Концепція психологічного контракту введена Крісом Аргірісом у 1960 році і розвинена Денієлою Руссо у 1989–1995 роках. На відміну від формального трудового договору, психологічний контракт є **суб'єктивним, імпліцитним та взаємним** набором переконань працівника щодо того, що він зобов'язаний надати організації і що організація зобов'язана надати йому у відповідь. Руссо розрізняла два полюси психологічного контракту: **транзакційний** (конкретний обмін – час і навички в обмін на гроші, чітко обмежений у часі та зобов'язаннях) і **реляційний** (дифузний обмін – лояльність, ідентифікація з організацією, готовність виходити за межі посадових обов'язків в обмін на стабільність, турботу та довгострокові перспективи).

Порушення психологічного контракту (contract breach) – це сприйняття того, що організація не виконала свою частину імпліцитних зобов'язань. Дослідження Моррісона і Робінсон (1997) показали, що навіть при відсутності об'єктивного порушення суб'єктивне відчуття зради є потужним предиктором зниження залученості, зростання намірів звільнитися та, що особливо важливо, редукції організаційної громадянської поведінки (organizational citizenship behavior, OCB) – саме тих «добровільних зусиль понад норму», відмова від яких і є суттю quiet quitting.

Специфіка покоління Z: новий контракт, про який ніхто не домовлявся. Тут виникає ключовий і недостатньо досліджений парадокс: **покоління Z ніколи не підписувало старий реляційний контракт**, але організації продовжують очікувати його виконання. Люди, що виходять на ринок праці після 2015 року, сформували свої очікування в принципово іншому контексті: вони спостерігали масові скорочення 2008–2009 років, що зруйнували міф про «лояльність в обмін на стабільність», виростили в культурі гігономіки та портфельної кар'єри, стали першим поколінням, для якого ментальне здоров'я є легітимним пріоритетом, а не ознакою слабкості.

Аналіз феномену: чотири рівні розриву

Для операціоналізації проблеми пропонується розрізняти чотири рівні розриву психологічного контракту, що спостерігаються у феномені quiet quitting:

1. Розрив справедливості (equity gap). Сприйняття диспропорції між вкладом і винагородою – не лише фінансовою, але й у визнанні, впливі та доступі до ресурсів.

2. Розрив сенсу (meaning gap). Відчуття, що робота є інструментально необхідною, але екзистенційно порожньою.

3. Розрив автономії (autonomy gap). Невідповідність між задекларованою та реальною свободою у прийнятті рішень, організації роботи та визначенні пріоритетів.

4. Розрив визнання (recognition gap). Невидимість зусиль, що виходять за межі формальних обов'язків.

Управлінські стратегії відновлення психологічного контракту

Стратегія 1. Експліcitaція контракту: від імпліцитного до явного

Перший крок – визнати, що старий імпліцитний контракт більше не працює, і замінити його явно сформульованим новим. Це передбачає структурований діалог між керівником і працівником про взаємні очікування: що організація реально може запропонувати (не корпоративні кліше, а конкретні зобов'язання), що

вона очікує отримати у відповідь, і – критично важливо – що відбудеться, якщо одна зі сторін не виконає свою частину.

Інструментально це може реалізовуватися через практику **expectation mapping** – структуровані розмови на початку і в ключових точках робочих відносин, де обидві сторони явно проговорюють свої очікування і перевіряють їх взаємну відповідність.

Стратегія 2. Персоналізація обміну: від універсального пакету до індивідуальної угоди

Стандартизований «пакет пільг» є реліктом епохи, коли організації мали справу з відносно гомогенними очікуваннями. Сучасна робоча сила вимагає персоналізації обміну: різні люди в різних життєвих ситуаціях цінують принципово різні речі. Управлінська стратегія тут полягає у розвитку компетентності **індивідуального картування мотивації** – здатності керівника виявляти, що саме є валютою обміну для конкретного працівника, і будувати взаємні зобов'язання навколо цієї валюти.

Стратегія 3. Відновлення справедливості через видимість

Одним із найпотужніших інструментів відновлення психологічного контракту є системне забезпечення **видимості зусиль і їх зв'язку з визнанням**. Це передбачає не лише формальні системи визнання (які нерідко сприймаються як штучні), а структурні зміни в тому, як організація відстежує і комунікує внесок окремих людей.

Практично це означає: регулярні ретроспективи, що явно фіксують «хто що зробив понад стандарт і чому це важливо»; системи зворотного зв'язку, що дозволяють працівнику бачити вплив своїх дій на результат.

Стратегія 4. Реконструкція сенсу: від корпоративної місії до особистої значущості

Відповідь на *meaning gap* не може бути корпоративно-риторичною. Покоління Z має добре розвинений імунітет до організаційного сторітелінгу про «вищу мету». Ефективна стратегія тут є парадоксально простою: допомогти працівнику знайти зв'язок між *його* особистими цінностями та *конкретними* аспектами його роботи – не абстрактною місією компанії, а реальними завданнями, що він виконує щодня.

Обмеження та напрямки подальших досліджень

Запропонована рамка має кілька обмежень, що визначають пріоритети подальших досліджень. По-перше, феномен *quiet quitting* є культурно специфічним: його прояви та детермінанти можуть суттєво відрізнятися в різних національних і організаційних контекстах. По-друге, концепт «покоління Z» є спрощенням – когортні відмінності в очікуваннях є реальними, але значно менш однорідними, ніж передбачають популярні наративи. По-третє, ефективність запропонованих стратегій потребує лонгітудної емпіричної верифікації, оскільки відновлення психологічного контракту є процесом, що розгортається в часі.

Висновок

Quiet quitting є не примхою покоління і не кризою трудової етики – це діагностичний сигнал про системний розрив між тим, що організації пропонують, і тим, що сучасні працівники здатні і готові сприймати як справедливий обмін. Психологічний контракт, що лежить в основі цього обміну, не може бути відновлений інструментами, розробленими для іншої епохи та іншої системи очікувань.

Управлінська відповідь на *quiet quitting* вимагає концептуального стрибка: від управління залученістю як HR-функцією до управління психологічним контрактом як стратегічною компетентністю лідерства. Це передбачає готовність до явного діалогу про взаємні зобов'язання, персоналізацію обміну, системну видимість зусиль і автентичну роботу зі смислами – не як корпоративний брендинг, а як реальна управлінська практика щоденного рівня.

Організації, що опанують цю компетентність, отримають не просто знижений рівень *quiet quitting* – вони отримають принципово інший тип залученості: не засновану на страху втрати або звичці, а побудовану на усвідомленому взаємному виборі. Саме цей тип залученості є стійким в умовах, коли у працівника завжди є альтернативи.

СЕКЦІЯ ІІІ. МОЛОДИЙ ПРИРОДОСЛІДНИК

РОЛЬ ЩОДЕННИХ ГІГІЄНИЧНИХ ЗВИЧОК У ПРОФІЛАКТИЦІ ІНФЕКЦІЙНИХ ЗАХВОРЮВАНЬ

Гладиш М.С., здобувач вищої освіти

Пономаренко В.Ю., викладач кафедри біології, здоров'я людини та фізичної терапії
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

У сучасних умовах глобалізації, урбанізації та високої мобільності населення поширення інфекційних захворювань набуває швидкого та часто неконтрольованого характеру. Часті контакти між людьми, перебування у місцях масового скупчення, активне використання громадського транспорту створюють сприятливі умови для передачі збудників інфекцій. У таких обставинах питання особистої гігієни набуває особливої актуальності як один із ключових чинників збереження індивідуального та громадського здоров'я.

Щоденні гігієнічні звички виступають базовим рівнем профілактики, який не потребує значних фінансових витрат або спеціального обладнання, але має доведену ефективність у зниженні ризику зараження. Регулярне миття рук, дотримання респіраторної гігієни, уникнення дотику до обличчя брудними руками, а також підтримання чистоти особистого простору суттєво зменшують імовірність передачі патогенних мікроорганізмів. Особливо важливо це в умовах циркуляції збудників, що передаються контактним, повітряно-крапельним та побутовим шляхами [1, с. 15].

Щоденні гігієнічні практики мають кумулятивний ефект: їх систематичне дотримання формує стійкі поведінкові моделі, які сприяють зниженню загального епідеміологічного навантаження в суспільстві. Важливо підкреслити, що навіть прості дії, виконані регулярно та правильно, можуть бути не менш ефективними, ніж складні медичні заходи профілактики, особливо на ранніх етапах поширення інфекцій.

До базових гігієнічних практик належать регулярне миття рук із використанням мийних засобів, дотримання правил респіраторної гігієни (кашльовий етикет), щоденний догляд за тілом, підтримання чистоти одягу та житлового середовища. Кожна з цих складових виконує важливу функцію у розриві механізмів передачі інфекційних агентів і зниженні мікробного навантаження на організм людини [1, с. 17].

Регулярне миття рук із милом є одним із найефективніших методів профілактики, оскільки дозволяє механічно видаляти більшість транзитної мікрофлори, включаючи бактерії, віруси та грибки. Важливим є не лише сам факт миття, але й правильна техніка його виконання (тривалість не менше 20–30 секунд, обробка всіх поверхонь кистей, включаючи міжпальцеві проміжки та нігтьові ложки). У випадках відсутності доступу до води доцільним є використання антисептичних засобів на спиртовій основі.

Дотримання респіраторної гігієни передбачає прикривання рота і носа під час кашлю або чхання серветкою чи згином ліктя, що значно зменшує поширення аерозольних частинок, які можуть містити збудників інфекцій. Не менш важливим є своєчасне використання та утилізація одноразових серветок, а також уникнення тісного контакту з іншими особами у період захворювання.

Щоденний догляд за тілом, включаючи регулярний душ, догляд за шкірою, волоссям та ротовою порожниною, сприяє підтриманню природних бар'єрних функцій організму. Чиста шкіра менш сприятлива для розмноження патогенних мікроорганізмів, а належна гігієна порожнини рота знижує ризик розвитку як локальних, так і системних інфекцій [2, с. 44].

Підтримання чистоти одягу та житлового середовища також має суттєве значення. Регулярне прання одягу, особливо того, що контактує з відкритими ділянками тіла, а також проведення вологого прибирання, дезінфекція поверхонь, провітрювання приміщень сприяють зменшенню концентрації патогенів у навколишньому середовищі.

Особливу увагу слід приділяти миттю рук після відвідування громадських місць, перед прийомом їжі та після контакту з потенційно забрудненими поверхнями, оскільки саме руки є основним фактором передачі патогенних мікроорганізмів. Через звичку торкатися обличчя (очей, носа, рота) створюються умови для потрапляння збудників в організм, що підкреслює важливість формування стійких гігієнічних навичок у повсякденному житті.

Важливим компонентом профілактики інфекційних захворювань є також гігієна харчування, яка охоплює комплекс заходів, спрямованих на запобігання потраплянню патогенних мікроорганізмів до організму з продуктами харчування. Вона включає належну термічну обробку продуктів, що забезпечує знищення більшості бактерій, вірусів і паразитів, дотримання санітарних умов їх зберігання (відповідний температурний режим, уникнення перехресного забруднення сирих і готових продуктів), а також використання чистого кухонного інвентарю та посуду. Важливим є і дотримання особистої гігієни під час приготування їжі, зокрема миття рук перед контактом із продуктами, що значно знижує ризик харчових токсикоінфекцій [2, с. 46].

Окремої уваги заслуговує якість питної води, адже вживання забрудненої води може бути джерелом багатьох інфекційних захворювань. Використання безпечної води, її кип'ятіння або фільтрація за потреби є важливими профілактичними заходами, особливо в умовах підвищеного епідеміологічного ризику.

Не менш значущим є регулярне провітрювання приміщень і проведення вологого прибирання, що сприяє зниженню концентрації мікроорганізмів у повітрі та на поверхнях. Провітрювання забезпечує оновлення повітря, зменшує накопичення аерозольних частинок і знижує ризик передачі інфекцій повітряно-крапельним

шляхом. Вологе прибирання, особливо із застосуванням дезінфекційних засобів, дозволяє ефективно видаляти пил, алергени та патогенні мікроорганізми з поверхонь, з якими людина контактує щодня.

Систематичне дотримання цих заходів формує безпечне побутове середовище, що є важливим чинником у зниженні загального рівня захворюваності та запобіганні виникненню спалахів інфекційних хвороб [3, с. 45].

Формування гігієнічної культури повинно розпочинатися з раннього віку та мати безперервний характер упродовж усього життя людини. Саме в дитинстві закладаються основи поведінки, формуються звички та ставлення до власного здоров'я, тому важливу роль відіграють сім'я, заклади дошкільної освіти та школа. Приклад батьків, систематичне навчання правилам особистої гігієни, пояснення причинно-наслідкових зв'язків між поведінкою та станом здоров'я сприяють закріпленню стійких гігієнічних навичок.

Подальший розвиток гігієнічної культури забезпечується через систему освіти, зокрема шляхом інтеграції знань про профілактику інфекційних захворювань у навчальні програми, проведення просвітницьких заходів, тренінгів та інформаційних кампаній. Важливим є також використання сучасних комунікаційних технологій і соціальних мереж для популяризації здорового способу життя та формування відповідального ставлення до гігієни.

Система громадського здоров'я відіграє ключову роль у підтримці та поширенні гігієнічної культури на рівні суспільства. Проведення санітарно-освітньої роботи, профілактичних програм, епідеміологічного нагляду та оперативного інформування населення про ризики інфекцій сприяє підвищенню рівня обізнаності та готовності до дотримання профілактичних заходів.

Підвищення обізнаності населення щодо значення гігієнічних звичок дозволяє не лише зменшити рівень захворюваності на інфекційні хвороби, але й сформувати відповідальну модель поведінки, орієнтовану на збереження власного та громадського здоров'я. У довгостроковій перспективі це сприяє зниженню навантаження на систему охорони здоров'я та підвищенню якості життя населення [3, с. 47].

Щоденні гігієнічні звички є ключовим елементом первинної профілактики інфекційних захворювань і відіграють важливу роль у збереженні індивідуального та громадського здоров'я. Їх значення полягає не лише у зниженні ризику інфікування окремої людини, але й у формуванні колективного захисного ефекту, коли дотримання гігієнічних норм більшістю населення обмежує поширення збудників у суспільстві.

Систематичне виконання простих гігієнічних дій дозволяє перервати ланцюги передачі інфекцій на ранніх етапах, запобігаючи виникненню спалахів і зменшуючи ймовірність розвитку епідемій. У цьому контексті особиста гігієна виступає не лише як індивідуальна відповідальність, але і як важливий соціальний обов'язок кожного члена суспільства.

Впровадження гігієнічних звичок у повсякденне життя сприяє підвищенню загального рівня культури здоров'я, розвитку самодисципліни та усвідомленого ставлення до профілактики захворювань. Це особливо важливо в умовах сучасних викликів, пов'язаних із появою нових інфекцій та зростанням антибіотикорезистентності, де профілактика набуває ще більшої ваги порівняно з лікуванням.

Отже, щоденні гігієнічні звички є простим, але надзвичайно ефективним інструментом збереження здоров'я, який, за умови їх регулярного дотримання, забезпечує довготривалий позитивний вплив як на окрему людину, так і на суспільство в цілому.

Список використаної літератури:

1. Ващук В. В., Кирик Т. П., Герич Г. І., Кушнірчук М. І. Гігієна рук як запорука безпеки лікування: сучасний стан проблеми та перспективи освітньої діяльності. Вісник соціальної гігієни та організації охорони здоров'я України. 2021. № 2. С. 15–20. URL: <https://ojs.tdmu.edu.ua/index.php/visnyk-gigieny/article/view/12136>
2. Ковальова О. М., Гончарова Ю. О., Чернявська Ю. І., Белорус А. І., Варяниця О. О. Ефективність застосування рекомендацій ВООЗ із гігієни рук у неонатальних відділеннях інтенсивної терапії в зниженні частоти внутрішньолікарняних інфекцій. Україна. Здоров'я нації. 2015. № 3 (35). С. 44–49. URL: <https://repository.pdmu.edu.ua/handle/123456789/6294>
3. Морозова Н. С., Марієвський В. Ф., Коробкова І. В. та ін. Антисептика в профілактиці вірусних інфекцій в сучасних умовах. Актуальні проблеми транспортної медицини. 2024. № 1 (75). С. 45–49. URL: <https://repo.knmu.edu.ua/handle/123456789/35625>

ЛІНКОМІЦИН ЯК ЕКОТОКСИКАНТ ҐРУНТОВИХ ЕКОСИСТЕМ

Колінько І.Ю., PhD аспірант, Рівненський державний гуманітарний університет

Сачук Р.М., доктор ветеринарних наук, професор, професор кафедри олімпійського та професійного спорту, туризму і рекреації, Рівненський державний гуманітарний університет

Велесик Т.А., канд. екон. наук, доцент кафедри олімпійського та професійного спорту, туризму і рекреації, Рівненський державний гуманітарний університет

Сучасне інтенсивне тваринництво супроводжується широким застосуванням антибактеріальних препаратів, серед яких важливе місце займає лінкоміцин. Значна частина ветеринарних антибіотиків після застосування виділяється з організму тварин у незміненому вигляді та потрапляє у навколишнє середовище разом із ексскрементами. Основними шляхами надходження антибактеріальних препаратів у ґрунт є використання органічних добрив, стічних вод та відходів тваринницьких підприємств. Накопичення залишкових концентрацій антибіотиків у ґрунтах створює потенційну небезпеку для функціонування агроєкосистем та природних біоценозів. У зв'язку з цим дослідження екотоксикологічних властивостей лінкоміцину є актуальним напрямом сучасної екології та ветеринарної медицини.

Лінкоміцин належить до антибіотиків групи лінкозамідів та широко використовується у ветеринарній практиці для лікування бактеріальних захворювань тварин. Потрапляючи у ґрунт, препарат здатний взаємодіяти з ґрунтовими мікроорганізмами, рослинами та органічними компонентами ґрунту. Встановлено, що антибактеріальні препарати можуть впливати на процеси проростання насіння, ріст кореневої системи та формування надземної частини рослин. Найбільш чутливими до дії антибіотиків є молоді рослини на ранніх етапах розвитку. Фітотоксичний ефект проявляється у пригніченні ростових процесів, зменшенні біомаси та порушенні фізіологічної активності рослинних тканин.

Одним із важливих проявів токсичної дії антибіотиків є порушення функціонування клітинних структур та розвиток оксидативного стресу. Під впливом антибактеріальних препаратів у рослин можуть активуватися процеси перекисного окиснення ліпідів та змінюватися активність антиоксидантних ферментів. Такі зміни супроводжуються порушенням проникності клітинних мембран, пригніченням фотосинтезу та зниженням інтенсивності метаболічних процесів. У високих концентраціях антибіотики здатні викликати виражений інгібуючий ефект щодо росту коренів і пагонів рослин. Водночас у низьких концентраціях окремі антибактеріальні препарати можуть проявляти стимулюючий або горметичний ефект.

Важливим екологічним аспектом є вплив лінкоміцину на ґрунтову мікробіоту та біологічну активність ґрунтів. Антибіотики можуть змінювати структуру мікробних угруповань та пригнічувати активність ґрунтових мікроорганізмів, які беруть участь у кругообігу азоту, вуглецю та інших біогенних елементів. Під дією антибактеріальних препаратів змінюються показники уреазної, каталазної, нітрифікуючої та целюлозолітичної активності ґрунтів. Такі зміни негативно впливають на родючість ґрунтів та стабільність ґрунтових екосистем. Вираженість токсичного ефекту залежить від концентрації препарату, тривалості його дії та фізико-хімічних властивостей ґрунту.

Антибактеріальні препарати здатні накопичуватися у ґрунтовому середовищі та частково поглинатися рослинами. Доступність антибіотиків для рослин залежить від сорбційної здатності ґрунту, вмісту органічної речовини та хімічних властивостей препарату. У більшості випадків максимальне накопичення антибіотиків відбувається у кореневій системі рослин, що пов'язано з безпосереднім контактом із забрудненим субстратом. Подальше переміщення антибактеріальних сполук у надземні органи створює ризик їх потрапляння у харчові ланцюги. У зв'язку з цим проблема антибіотичного забруднення ґрунтів має важливе екологічне та санітарне значення [1-3].

Отже, лінкоміцин може розглядатися як потенційний екотоксикант ґрунтових екосистем. Його надходження у ґрунт здатне впливати на рослинні організми, ґрунтову мікробіоту та біохімічні процеси, що забезпечують стабільність агроєкосистем. Особливу небезпеку становить тривале накопичення залишкових концентрацій антибіотика у ґрунтовому середовищі. Результати досліджень свідчать про необхідність екологічного моніторингу ветеринарних антибактеріальних препаратів та оцінки їх екотоксикологічних ризиків. Перспективним напрямом подальших досліджень є вивчення механізмів токсичної дії лінкоміцину на ґрунтові екосистеми та розроблення методів зниження антибіотичного навантаження на довкілля.

Список використаної літератури:

1. Cycoń, M., Mrozik, A., & Piotrowska-Seget, Z. (2019). Antibiotics in the soil environment-degradation and their impact on microbial activity and diversity. *Frontiers in Microbiology*, 10, 338. <https://doi.org/10.3389/fmicb.2019.00338>.
2. Brandt, K. K., Amézquita, A., Backhaus, T., et al. (2015). Ecotoxicological assessment of antibiotics: A call for improved consideration of microorganisms. *Environment International*, 85, 189–205. <https://doi.org/10.1016/j.envint.2015.09.013>.
3. Liu, F., Ying, G. G., Tao, R., Zhao, J. L., Yang, J. F., & Zhao, L. F. (2009). Effects of six selected antibiotics on plant growth and soil microbial and enzymatic activities. *Environmental Pollution*, 157(5), 1636–1642. <https://doi.org/10.1016/j.envpol.2008.12.021>.

ФІТОТОКСИЧНІСТЬ АНТИБІОТИКІВ ТЕТРАЦИКЛІНОВОГО РЯДУ У ҐРУНТОВИХ ЕКОСИСТЕМАХ

Присяжнюк І.В., PhD аспірант, Рівненський державний гуманітарний університет

Велесик Т.А., канд. екон. наук, доцент кафедри олімпійського та професійного спорту, туризму і рекреації,

Рівненський державний гуманітарний університет

Сачук Р.М., доктор ветеринарних наук, професор, професор кафедри олімпійського та професійного спорту, туризму і рекреації, Рівненський державний гуманітарний університет

Інтенсивний розвиток тваринництва та широке використання антибактеріальних препаратів у ветеринарній медицині призводять до постійного надходження залишків антибіотиків у навколишнє середовище. Значна частина препаратів тетрациклінового ряду виводиться з організму тварин у незміненому вигляді разом із екскрементами, що сприяє накопиченню цих сполук у ґрунтах агроєкосистем. Особливу екологічну небезпеку становлять окситетрациклін, тетрациклін та хлортетрациклін, які характеризуються високою стійкістю та здатністю тривалий час зберігатися у ґрунтовому середовищі. Потрапляння антибіотиків у ґрунт може відбуватися через використання органічних добрив, стічних вод та відходів тваринницьких господарств. У зв'язку з цим актуальним є дослідження впливу антибіотиків тетрациклінового ряду на рослинні організми та біологічну активність ґрунтів.

Антибіотики тетрациклінового ряду здатні чинити виражений фітотоксичний вплив на рослини, порушуючи процеси проростання насіння, росту та розвитку кореневої системи. Дослідження показують, що найбільш чутливими до дії тетрациклінів є молоді рослини на ранніх стадіях онтогенезу. Під впливом окситетрацикліну спостерігається зниження довжини коренів і пагонів, пригнічення накопичення біомаси та зменшення вмісту фотосинтетичних пігментів. Особливо чутливими виявляються корені рослин, які безпосередньо контактують із забрудненим середовищем. Встановлено, що високі концентрації тетрациклінів можуть викликати виражений дозозалежний інгібуючий ефект та порушення фізіологічних процесів у рослинних тканинах.

Важливим механізмом токсичної дії тетрациклінів є індукція оксидативного стресу у клітинах рослин. Під впливом антибіотиків у рослинних тканинах посилюються процеси перекисного окиснення ліпідів та підвищується вміст малонового діальдегіду, що є маркером клітинного ушкодження. Одночасно спостерігаються зміни активності антиоксидантних ферментів, зокрема каталази, пероксидази та супероксиддисмутази. За високих концентрацій окситетрацикліну пригнічується фотосинтетична активність рослин та порушується функціонування клітинних мембран. У низьких концентраціях окремі тетрацикліни можуть проявляти горметичний ефект, стимулюючи окремі фізіологічні процеси, однак зі збільшенням дози їх токсичність значно посилюється.

Забруднення ґрунтів антибіотиками тетрациклінового ряду негативно впливає не лише на рослини, але й на ґрунтову мікробіоту. Антибактеріальні препарати здатні змінювати структуру мікробних угруповань та пригнічувати активність ґрунтових мікроорганізмів, які забезпечують перебіг основних біогеохімічних процесів. Під впливом тетрациклінів відзначаються зміни нітрифікуючої, уреазної, каталазної та целюлозолітичної активності ґрунтів. Такі зміни можуть порушувати кругообіг азоту й вуглецю та негативно впливати на родючість ґрунтів. Встановлено, що реакція ґрунтових екосистем на антибіотичне забруднення значною мірою залежить від типу ґрунту, концентрації препарату та тривалості його впливу.

Тетрацикліни характеризуються здатністю адсорбуватися компонентами ґрунту та накопичуватися у рослинних тканинах. Ступінь накопичення залежить від фізико-хімічних властивостей препарату, особливостей ґрунту та виду рослини. Найчастіше максимальні концентрації антибіотиків виявляються у кореневій системі, що пояснюється безпосереднім контактом коренів із забрудненим субстратом. У деяких випадках антибіотики можуть транспортуватися судинною системою рослин та накопичуватися у надземних органах. Це створює потенційну небезпеку потрапляння залишків антибактеріальних препаратів у харчові ланцюги. У зв'язку з цим проблема забруднення ґрунтів антибіотиками набуває важливого екологічного та санітарного значення [1-3].

Отже, антибіотики тетрациклінового ряду є важливими екотоксикантами сучасних агроєкосистем. Їх накопичення у ґрунтах може призводити до порушення росту та розвитку рослин, змін фізіологічних процесів і пригнічення біологічної активності ґрунтів. Особливо небезпечним є тривале надходження антибіотиків із відходами тваринництва та органічними добривами. Результати досліджень свідчать про необхідність екологічного моніторингу залишків антибактеріальних препаратів у ґрунтовому середовищі. Перспективним напрямом подальших досліджень є розроблення ефективних методів зниження антибіотичного навантаження на агроєкосистеми та оцінка екологічних ризиків їх тривалого застосування.

Список використаної літератури

1. Kong, W. D., Zhu, Y. G., Liang, Y. C., Zhang, J., Smith, F. A., & Yang, M. (2007). Uptake of oxytetracycline and its phytotoxicity to alfalfa (*Medicago sativa* L.). *Environmental Pollution*, 147(1), 187–193. <https://doi.org/10.1016/j.envpol.2006.08.016>.
2. Krupka, M., Piotrowicz-Cieslak, A. I., Michalczyk, D. J., et al. (2021). Effects of antibiotics on the photosynthetic apparatus of plants. *Plant Signaling & Behavior*, 17(1). <https://doi.org/10.1080/15592324.2021.2014579>.
3. Danilova, N., Yaroslavtsev, M., Selivanovskaya, S., et al. (2023). Influence of the antibiotic oxytetracycline on lettuce plants and associated microbial communities. *Microorganisms*, 11(12), 2828. <https://doi.org/10.3390/microorganisms11122828>.

ОЦІНКА ЕКОЛОГІЧНИХ РИЗИКІВ ЗАСТОСУВАННЯ ЦИРОМАЗИНУ У ТВАРИННИЦТВІ

Шоурек Д.О., PhD аспірант, Рівненський державний гуманітарний університет

Велесик Т.А., канд. екон. наук, доцент кафедри олімпійського та професійного спорту, туризму і рекреації, Рівненський державний гуманітарний університет

Сачук Р.М., доктор ветеринарних наук, професор, професор кафедри олімпійського та професійного спорту, туризму і рекреації, Рівненський державний гуманітарний університет, Рівне, Україна

Циромазин є похідним триазину та широко застосовується у тваринництві як інсектицидний засіб для боротьби з личинками мух і профілактики ентомозів. Препарат використовують у птахівництві, свинарстві та скотарстві, де проблема масового розвитку синантропних комах є особливо актуальною. Завдяки специфічному механізму дії циромазин порушує процес линяння та розвитку личинок комах, що забезпечує його високу ефективність. Разом із тим активне використання препарату супроводжується його потраплянням у навколишнє середовище. Основними шляхами надходження є виділення з екскрементами тварин, залишки у підстилці та стічні води тваринницьких підприємств. У результаті цього циромазин може накопичуватися у ґрунті, водних об'єктах і органічних відходах. Це зумовлює необхідність оцінки потенційних екологічних ризиків його застосування.

У сучасних умовах інтенсифікації тваринництва питання екологічної безпечності ветеринарних препаратів набуває особливого значення. Значні обсяги використання інсектицидних засобів можуть створювати додаткове антропогенне навантаження на екосистеми. Після застосування циромазину певна частина діючої речовини виділяється з організму тварин у незміненому вигляді або у формі метаболітів. Потрапляючи у гній та органічні відходи, препарат здатний тривалий час зберігати біологічну активність. За несприятливих умов це може впливати на процеси мінералізації органічної речовини та функціонування ґрунтової мікрофлори. Особливо чутливими до впливу інсектицидів є сапрофітні організми та безхребетні, які забезпечують природні процеси самоочищення ґрунтів. Тому оцінка екологічного впливу циромазину є важливою складовою сучасних екотоксикологічних досліджень.

Одним із потенційних ризиків застосування циромазину є його негативний вплив на нецільові види комах. Препарат може пригнічувати розвиток не лише синантропних мух, а й корисних безхребетних організмів, що беруть участь у процесах деструкції органічних залишків. Зниження чисельності таких організмів може призводити до порушення екологічної рівноваги у біоценозах. Особливу небезпеку становить можливість впливу на популяції комах-запилювачів та ентомофагів. За умов тривалого використання циромазину у великих тваринницьких комплексах не виключається формування локальних зон екологічного навантаження. Додатковим фактором ризику є можливе накопичення залишків препарату у місцях зберігання гною та відходів тваринництва. Це потребує постійного екологічного моніторингу та контролю залишкових кількостей препарату у довкіллі.

Важливим аспектом екологічної оцінки циромазину є його вплив на водні екосистеми. Потрапляння залишків препарату у поверхневі та ґрунтові води може відбуватися внаслідок змивання органічних відходів атмосферними опадами або через дренажні системи. У водному середовищі циромазин може впливати на гідробіонтів, зокрема дрібних безхребетних організмів і водорості. Навіть низькі концентрації інсектицидних речовин здатні змінювати структуру водних біоценозів та порушувати трофічні зв'язки. Особливе значення має оцінка стабільності препарату у водному середовищі та швидкості його деградації. Відомо, що деякі ветеринарні препарати можуть тривалий час зберігатися у природних водоймах. У зв'язку з цим необхідним є проведення досліджень щодо міграції циромазину у системі «ґрунт–вода».

Не менш важливою проблемою є ризик формування резистентності у популяції комах за тривалого використання циромазину. Постійний контакт синантропних мух із сублетальними концентраціями препарату може сприяти розвитку стійких форм. Це призводить до поступового зниження ефективності інсектицидного захисту у тваринництві. Формування резистентності потребує збільшення дозування або частоти застосування препаратів, що, у свою чергу, підвищує екологічне навантаження на довкілля. Одним із шляхів запобігання цьому є ротація діючих речовин та використання комбінованих схем боротьби з комахами. Важливу роль відіграють також ветеринарно-санітарні заходи, спрямовані на зменшення чисельності мух без надмірного застосування хімічних засобів. Комплексний підхід дозволяє знизити ризики розвитку резистентності та мінімізувати негативний вплив на екосистеми.

Сучасні міжнародні вимоги до реєстрації ветеринарних препаратів передбачають обов'язкову оцінку їх екологічної безпечності. У країнах Європейського Союзу екологічна оцінка ветеринарних лікарських засобів здійснюється відповідно до рекомендацій ЕМА та VICH. Такі підходи включають визначення потенційної токсичності для ґрунтових і водних організмів, оцінку біодеградації та прогнозування екологічних ризиків. Для циромазину важливим є встановлення його стабільності у різних компонентах навколишнього середовища. Значну увагу приділяють дослідженню залишкових кількостей препарату у гної, підстилці та стічних водах тваринницьких підприємств. Отримані результати використовують для розроблення рекомендацій щодо безпечного застосування препарату. Такий підхід сприяє гармонізації ветеринарної практики з сучасними екологічними стандартами [1, 2].

Отже, застосування циромазину у тваринництві є ефективним методом контролю чисельності синантропних комах, проте супроводжується певними екологічними ризиками. Потрапляння препарату у

довкілля може впливати на стан ґрунтових і водних екосистем, а також на нецільові види організмів. Особливого значення набуває проблема накопичення залишків препарату у відходах тваринництва та формування резистентності у комах. У зв'язку з цим необхідним є проведення комплексних екотоксикологічних досліджень циромазину та постійний моніторинг його впливу на навколишнє середовище. Важливим напрямом є вдосконалення схем застосування препарату з урахуванням принципів екологічної безпеки. Рациональне використання циромазину дозволить підвищити ефективність ветеринарних заходів і водночас мінімізувати негативний вплив на екосистеми. Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні міграції та деградації циромазину у природних умовах і розробленні екологічно безпечних технологій його застосування.

Список використаної літератури:

1. Rico A., Van den Brink P. J. Evaluating aquatic invertebrate vulnerability to insecticides based on intrinsic sensitivity, biological traits, and toxic mode of action. *Environmental Toxicology and Chemistry*. 2015. Vol. 34(8). P. 1907–1917.
2. Floate K. D., Wardhaugh K. G., Boxall A. B. A., Sherratt T. N. Fecal residues of veterinary parasiticides: Nontarget effects in the pasture environment. *Annual Review of Entomology*. 2005. Vol. 50. P. 153–179. DOI: 10.1146/annurev.ento. 50.071803.130341.

ВИДОВЕ РІЗНОМАНІТТЯ КОМАХ-ШКІДНИКІВ У ХВОЙНИХ ЛІСОВИХ ЕКОСИСТЕМАХ

Хільчук М. А., здобувач вищої освіти 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти,

Толочик І. Л., к.б.н., доцент, Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

На сьогоднішній день спостерігається тенденція зростання кількості комах-шкідників у хвойних лісових екосистемах Рівненщини. Перед екологами постала серйозна проблема розробки програм відновлення лісових ресурсів. Антропогенне навантаження на природні екосистеми, в тому числі і ліси, з кожним роком зростає, що призводить до порушення природної рівноваги, зменшення кількості хвойних порід, погіршення якості деревини, втрати здатності лісової екосистеми до самовідновлення. Важливе місце в дослідженнях, які проводяться з метою обґрунтування раціональних напрямків природокористування та природоохоронної діяльності займає питання вивчення видового різноманіття комах-шкідників хвойних лісових екосистем, яке розкрито в працях Буднік З. М., Грицюк В. В., Мороз В. В., Душко П. М. та ін [1, с. 4, 3, с. 58].

Рівненська область знаходиться у двох фізико-географічних областях: Волинської височини та Волинського Полісся [2, с.76, 4].

Об'єктом дослідження були комах-шкідників у хвойних лісових екосистемах Рівненщини. Для розрахунку були використані фактичні показники лісових господарств, а також власні дослідження. У процесі роботи використані аналітичний, порівняльний і математичні методи. В результаті проаналізовано основні чотири групи комах-шкідників: I – стовбурні шкідники, II – хвоєгризучі шкідники, III – шкідники пагонів, IV – кореневі шкідники в межах територій Рівненщини. На підставі наборів морфологічних ознак та кількості особин кожної групи проведені розрахунки.

Апріорі в розрахунках надано стовбурним шкідникам: *Ips acuminatus*, *Ips sexdentatus*, *Ips typographus*, *Tomicus piniperda*, *Tomicus minor*, *Phaenops cyanea*, *Rhagium spp.*, *Monochamus galloprovincialis*, оскільки вони є найнебезпечнішими для лісу. Стовбурні шкідники - це головна проблема Рівненського Полісся, адже саме вони викликають масове всихання сосни, найбільше фіксуються у Рівненській області й утворюють осередки ураження. Дуже часто вони заселяють ослаблені сосни й швидко їх «добивають», як наслідок ліс «сохне плямами».

Серед хвоєгризучих шкідників: *Dendrolimus pini*, *Bupalus piniaria*, *Diprion pini*, *Neodiprion sertifer*. У Поліссі це дуже типові види, вони об'їдають хвою, після чого дерево слабшає, а потім його «добивають» короїди. Ця група шкідників створює періодичні спалахи шкодочинності для хвойних лісових екосистем.

Шкідник пагонів: *Rhyacionia buoliana* пошкоджує молоді сосни, що є актуально для лісових культур і посадок.

Кореневі шкідники: *Melolontha spp.* *Elaterridae* особливо шкодять молодим насадженням.

Таким чином для всієї північної частини Рівненщини характерні: *Ips acuminatus*, *Ips sexdentatus*, *Tomicus piniperda*. Вони створюють **основні осередки всихання сосни** і можуть охоплювати сотні гектарів. У Рівненських лісових екосистемах переважає типова для Полісся ситуація: **домінують короїди, як головна загроза**, хвоєгризучі шкідники сприяють ослабленню хвойних дерев, а вторинні шкідники – «добивають» деревину». Лише постійна профілактика та боротьба з комахами-шкідниками у хвойних лісах може зберегти цілі екосистеми Рівненщини.

Список використаної літератури

1. Буднік З. М., Грицюк В. В. Екологічні проблеми лісових насаджень Рівненського району. *Вісник НУВГП*, 2023. № 4 (104). С. 3-16.
2. Коротун І. М., Коротун Л. К. Географія Рівненської області. Рівне. 1996. 273 с.
3. Мороз В. В., Душко П. М. Стан соснових деревостанів Житомирського Полісся за впливу комах-шкідників і кліматичних чинників. *Агроекологічний журнал*, 2025. №4. С. 57-69.
4. Статистична звітність з кількісного обліку земель форма 6-ЗЕМ головного управління Держгеокадастру в Рівненській області (2025 р.).

ВПЛИВ ЗАЛІЗОДЕФІЦИТНОЇ АНЕМІЇ НА КОГНІТИВНІ ЗДІБНОСТІ УЧНІВ

Скушка Х.В., учениця 10-А класу, Тернопільська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів №19, Тернопільської міської ради Тернопільської області

Олендер І.О., учитель біології, вища категорія, Тернопільська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів №19, Тернопільської міської ради Тернопільської області

У реалізації компетентнісного підходу у навчанні неабияке значення має розвиток когнітивних здібностей школярів: пам'яті, уваги, мислення, сприйняття. Однією з причин порушення таких здібностей, навчальної діяльності і соціальної поведінки може бути, на нашу думку, залізодефіцитна анемія, яка належить до найбільш поширених різновидів анемічних станів. Вона розвивається внаслідок недостатнього вмісту заліза в організмі, що призводить до порушень його обміну та проявляється зниженням концентрації гемоглобіну в одиниці об'єму крові. Серед усіх форм залізодефіцитна анемія трапляється найчастіше, становлячи близько 80% випадків, і спостерігається у представників майже всіх вікових категорій, зокрема і у дітей шкільного віку. Сьогодні в Україні зважаючи на вплив війни, проблематика залізодефіцитної анемії є особливо актуальною.

Мета статті – дослідити вплив залізодефіцитної анемії на когнітивні здібності учнів, зокрема рівень пам'яті, уваги, мислення та успішності.

Вплив дефіциту заліза на розвиток центральної нервової системи та когнітивні функції досліджували українські науковці Банадига Н.В., Видиборець С.В., Дорошенко А.М., Звягіна О.В., Рогальська Я.В.

Залізо є незамінним мікроелементом, який виконує важливу функцію у синтезі гемоглобіну, що відповідає за перенесення кисню від легень до тканин і органів. У разі дефіциту заліза порушується процес вироблення гемоглобіну, що спричиняє зниження його рівня у крові та розвиток кисневого голодування тканин. Важливою складовою обміну заліза є феритин – білок, який зберігає запаси цього елемента в організмі. Зниження рівня феритину є раннім сигналом виснаження ресурсів заліза і може спостерігатися до появи перших клінічних проявів анемії [2]. Вчені довели, що біохімічні порушення при дефіциті заліза включають зниження окислювальних процесів у гіпокампі та фронтальних відділах кори, що призводить до погіршення провідності нервових сигналів. Це зумовлює зниження функції запам'ятовування та здатності до навчання. У результаті спостерігається погіршення концентрації уваги, швидше настає втома під час виконання розумових завдань. Крім того, ускладнюються процеси запам'ятовування нової інформації та відтворення вивченого матеріалу. Мислення також може сповільнюватися: учням потрібно більше часу для обробки інформації, аналізу завдань і формулювання відповідей. Такі когнітивні труднощі безпосередньо впливають на успішність у навчанні. Дітям з анемією складно опановувати нові теми і вони можуть втрачати інтерес до навчання [3].

Не менш важливим є вплив анемії на спілкування та соціальну взаємодію. Через постійну втому і слабкість учні можуть ставати менш активними у колективі. Також можливі і емоційні зміни, зокрема підвищена дратівливість, перепади настрою та зниження мотивації до спілкування [4].

Окрім когнітивних аспектів у школярів залізодефіцитна анемія проявляється такими фізичними симптомами як блідість та сухість шкіри, головний біль, запаморочення, прискорене серцебиття під час фізичного навантаження.

Причиною таких станів у дітей може бути нерегулярне або одноманітне харчування, підвищені потреби організму, втрата крові та хронічні захворювання, а також умови життя. Для дітей шкільного віку важливим є режим дня та вплив психоемоційного навантаження, яке може істотно позначитися на функціонуванні організму.

Профілактика залізодефіцитної анемії повинна базуватися на формуванні правильних харчових звичок із регулярним включенням до раціону продуктів, багатих на залізо, оскільки організм дітей і підлітків у період активного зростання має підвищену потребу у поживних речовинах.

Підсумовуючи зазначимо, що нестача заліза у крові викликає кисневе голодування, що негативно впливає на загальний стан школярів, сприяючи виникненню втоми, зниженню пам'яті, концентрації уваги та навчальної успішності. Тому важливо ретельно слідкувати за раціоном дітей, забезпечуючи достатнє надходження заліза з продуктів харчування. Важливо пам'ятати, що лікування анемії потребує застосування спеціальних препаратів під контролем лікаря, оскільки звичайне коригування харчуванням не здатне повністю усунути дефіцит.

Список використаної літератури:

1. Бочелюк В. Й. Педагогічна психологія: навч. посіб. для ВНЗ / В. Й. Бочелюк, В. В. Зарицька. Київ: Центр навч. літ., 2006. 248 с
2. Видиборець С.В., Гайдукова С.М. Клінічна класифікація залізодефіцитної анемії. Лікарська справа. 2001. №5/6. С.19-24.
3. С.В. Видиборець. Метаболізм заліза і залізодефіцитні стани: монографія. Boston. 2022. 267 с.
4. Кузьміна Д., В'юн Т. Залізодефіцитна анемія та її вплив на емоційний стан людини. Харківський національний медичний університет. November 10, 2023.

КОГНІТИВНЕ НАВАНТАЖЕННЯ ЯК ПРИХОВАНИЙ КРІ: ДО ВИМІРЮВАННЯ МЕНТАЛЬНОЇ ВАРТОСТІ УПРАВЛІНСЬКИХ РІШЕНЬ

Цатурян Д.В. керівник ІТ продуктів м.Харків, Україна

Загоруйко Г.Є., д. б. наук, професор кафедри біології, здоров'я людини і фізичної терапії РДГУ

Актуальність

Сучасна управлінська наука досягла значного прогресу у вимірюванні продуктивності: організації оперують розгалуженими системами KPI, OKR, balanced scorecard та іншими інструментами кількісної оцінки результату. Однак усі ці системи мають спільну сліпу пляму – вони фіксують *що* було досягнуто, але систематично ігнорують *ментальну ціну* досягнення. Між двома командами з однаковим результатом може існувати принципова різниця: одна досягла його в умовах помірного когнітивного навантаження зі збереженим ресурсом для подальшої роботи, інша – вичерпавши колективний ментальний ресурс до межі функціональності. Жодна з існуючих управлінських метрик цього не розрізняє.

Проблема набуває особливої гостроти в контексті зростання складності організаційних середовищ: збільшення кількості паралельних проєктів, інформаційного перевантаження, розмивання меж між роботою та відпочинком у постпандемічну епоху. Дослідження фіксують зростання показників вигорання та зниження якості рішень у керівників середньої ланки, проте управлінські інструменти залишаються сліпими до когнітивних механізмів, що лежать в основі цих явищ. Це свідчить про концептуальний розрив між досягненнями когнітивної психології та управлінською практикою – розрив, який є предметом даної тези.

Теоретичне підґрунтя

Концепція когнітивного навантаження (cognitive load) бере початок у роботах Джона Свеллера (1988), який розрізнив три його компоненти: внутрішнє навантаження (складність самого завдання), зовнішнє навантаження (спосіб подачі інформації) та релевантне навантаження (зусилля на формування нових схем). У контексті організаційної психології ці категорії набувають нового змісту: внутрішнє навантаження відповідає об'єктивній складності управлінського рішення, зовнішнє – якості інформаційного середовища організації, релевантне – інвестиціям у навчання та адаптацію.

Паралельно теорія обмеженої раціональності Герберта Саймона та сучасні дослідження в рамках поведінкової економіки (Канеман, Система 1 / Система 2) переконливо демонструють, що якість рішень є функцією доступного когнітивного ресурсу. Ego depletion – виснаження вольового та когнітивного ресурсу через попередні рішення – добре задокументоване на індивідуальному рівні. Проте колективний вимір цього феномену, його організаційні детермінанти та управлінські наслідки залишаються теоретично недостатньо розробленими.

Окремим теоретичним ресурсом є концепція розподіленого пізнання (distributed cognition, Hutchins, 1995), яка розглядає когнітивні процеси як такі, що відбуваються не лише всередині окремих індивідів, але й між людьми, артефактами та організаційними структурами. Це дозволяє говорити про когнітивний ресурс команди як реальну колективну величину, а не лише як суму індивідуальних ресурсів.

Основна концепція: когнітивний бюджет організації. Нами висувається пропозиція ввести поняття **когнітивного бюджету організації (КБО)** – операціоналізованої оцінки сукупного ресурсу уваги, робочої пам'яті та когнітивної гнучкості, доступного команді або організаційній одиниці в конкретний момент часу. КБО є аналогом фінансового бюджету з тією різницею, що його одиницею виміру є не гроші, а ментальна пропускна здатність.

Ключові властивості КБО як концепту:

Вичерпність. КБО є скінченим ресурсом у межах робочого циклу. Кожне управлінське рішення, кожна нарада, кожен інформаційний потік «витрачає» частину бюджету. Організації, що не враховують цього, систематично перевитрачають когнітивний ресурс в першій половині дня або тижня, отримуючи знижену якість рішень у другій. **Нерівномірність розподілу.** КБО розподілений нерівномірно між членами команди залежно від ролі, завдань і індивідуальних характеристик. Керівники, як правило, несуть непропорційно більше когнітивне навантаження через необхідність утримувати множинні контексти одночасно.

Відновлюваність. На відміну від фінансових витрат, когнітивний ресурс відновлюється – через відпочинок, перемикання типів активності, усунення зовнішніх когнітивних подразників. Управління відновленням є такою ж управлінською функцією, як і управління витратами.

Інвестиційний потенціал. Частина когнітивних витрат є інвестицією: зусилля, вкладені в освоєння нового інструменту або процесу, знижують майбутнє навантаження через формування автоматизованих схем дій.

Методологія операціоналізації. Центральною методологічною проблемою є переведення латентного конструкту КБО у вимірювані поведінкові індикатори, придатні для регулярного моніторингу без застосування лабораторних методів. Пропонується тривірнева система індикаторів:

Рівень 1. Поведінкові проксі-індикатори – показники, що фіксуються у природному робочому середовищі без додаткових зусиль з боку співробітників: середній час прийняття рішень у стандартних ситуаціях (зростання часу сигналізує про виснаження ресурсу), частота відкладення рішень та делегування, кількість виправлень і повернень завдань, зміни у якості письмової комунікації (довжина листів, кількість помилок, структурованість).

Рівень 2. Суб'єктивні самооцінки за скороченими шкалами – валідовані ультракороткі інструменти (2–3 запитання), інтегровані в існуючі daily check-in або standup-процедури. На відміну від розгорнутих опитувань вигорання, вони фіксують поточний стан, а не ретроспективну оцінку.

Рівень 3. Аудит когнітивного навантаження управлінського середовища – структурована оцінка організаційних факторів, що генерують зовнішнє когнітивне навантаження: кількість каналів комунікації, частота переривань, щільність нарад, рівень процесної невизначеності. Цей рівень є діагностичним і дозволяє ідентифікувати системні джерела надмірного навантаження.

Комбінація трьох рівнів дозволяє побудувати **когнітивний дашборд** – управлінський інструмент, аналогічний за логікою до HR-метрик або фінансових звітів, але орієнтований на відстеження ментального ресурсу команди в динаміці.

Практичні імплікації. Впровадження концепції КБО в управлінську практику має кілька конкретних наслідків. По-перше, це переосмислення планування: розклад нарад, черговість завдань і дедлайни мають враховувати не лише часовий, але й когнітивний ресурс. По-друге, це нова логіка оцінки управлінських рішень: рішення, прийняте в умовах когнітивного дефіциту, має вищу похибку незалежно від формальної правильності процедури. По-третє, КБО є інструментом раннього виявлення ризику вигорання – не через ретроспективні опитування, а через проактивний моніторинг поведінкових індикаторів.

Висновок. Когнітивне навантаження є реальною організаційною змінною з вимірюваними наслідками для якості рішень, продуктивності та організаційного здоров'я. Відсутність інструментів його вимірювання в управлінській практиці є не свідченням його незначущості, а концептуальним лагом між психологічною наукою та менеджментом. Пропонована концепція когнітивного бюджету організації та методологія його операціоналізації є кроком до подолання цього лагу – і до управлінської культури, в якій ментальний ресурс команди визнається такою ж стратегічною цінністю, як фінансовий або людський капітал.

ЕКОЛОГО-ТЕХНОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ЗАСТОСУВАННЯ ПОЛІМЕРНИХ ПОХІДНИХ ГУАНІДИНУ ПРИ ОЧИЩЕННІ ТА ЗНЕЗАРАЖЕННІ СТІЧНИХ ВОД

Шевчук А. І. Здобувач ступеня PhD, Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Лисиця А.В. Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Стічні води є одним із ключових факторів антропогенного навантаження на водні екосистеми, оскільки містять широкий спектр забруднювачів, включаючи органічні речовини, завислі частки, біогенні елементи (азот і фосфор), поверхнево-активні речовини, важкі метали та патогенні мікроорганізми. Потрапляння недостатньо очищених стічних вод у природні водойми призводить до евтрофікації, зниження концентрації розчиненого кисню, зміни структури біоценозів та загального погіршення екологічного стану водних об'єктів [1, 2]. Особливу небезпеку становить поширення антибіотикорезистентних мікроорганізмів, що ускладнює як екологічну, так і санітарно-епідеміологічну ситуацію.

Сучасні технології очищення стічних вод включають механічні, фізико-хімічні та біологічні методи, а також стадії знезараження. Серед найбільш поширених способів дезінфекції використовуються хлор та його сполуки, озонування і ультрафіолетове опромінення.

Однак ці методи мають суттєві недоліки. Хлорування супроводжується утворенням токсичних хлорорганічних побічних продуктів, озонування потребує значних енергетичних витрат, а ефективність ультрафіолетового опромінення залежить від прозорості води та не забезпечує пролонгованої дії [3]. Це обумовлює необхідність пошуку нових реагентів, здатних поєднувати високу ефективність очищення та екологічну безпечність.

Полімерні похідні гуанідину, зокрема полігексаметиленгуанідин (ПГМГ), є перспективним класом катіонних поліелектролітів, що знаходять застосування у водоочисних технологіях. Їх особливістю є поєднання флокулянтних і біоцидних властивостей, що дозволяє одночасно видаляти фізико-хімічні та біологічні забруднювачі [4]. Завдяки наявності позитивно заряджених гуанідинових груп ПГМГ ефективно взаємодіє з негативно зарядженими колоїдними частками, органічними молекулами та клітинами мікроорганізмів, спричиняючи їх агрегацію та подальше осадження.

Флокуляційна дія ПГМГ забезпечує зниження концентрації завислих речовин, органічних сполук та поверхнево-активних речовин у стічних водах. Одночасно біоцидні властивості цього полімеру зумовлюють ефективне знезараження, оскільки він проявляє високу активність щодо грампозитивних і грамнегативних бактерій, а також деяких вірусів і грибів. Механізм дії ПГМГ полягає у взаємодії з фосфоліпідними компонентами клітинних мембран, що призводить до порушення їх цілісності, зміни проникності та, як наслідок, загибелі клітин [4].

Ефективність застосування ПГМГ у процесах очищення стічних вод залежить від його концентрації, умов середовища та стадії введення у технологічний процес. Дослідження показують, що використання ПГМГ дозволяє значно знизити показники біохімічного споживання кисню (БСК), хімічного споживання кисню (ХСК), концентрацію завислих речовин та мікробне число у стічних водах [5].

Водночас надмірні концентрації полімеру можуть негативно впливати на біологічні процеси очищення, зокрема пригнічувати активність мікроорганізмів активного мулу, що вимагає оптимізації дозування реагенту.

Важливим аспектом застосування ПГМГ є його екотоксикологічна оцінка. Дослідження токсичності для водних організмів свідчать, що вплив цього полімеру залежить від концентрації та тривалості експозиції.

При низьких концентраціях ПГМГ характеризується відносно низькою токсичністю для гідробіонтів, тоді як високі концентрації можуть спричиняти летальні та сублетальні ефекти у риб і безхребетних [6]. Це визначає необхідність контролю залишкових концентрацій реагенту у очищених стічних водах.

Разом з тим, специфічні фізико-хімічні властивості ПГМГ сприяють зниженню його екологічної небезпеки. Полікатионна природа обумовлює здатність полімеру до швидкого зв'язування з органічними речовинами, завислими частками та мікроорганізмами, що призводить до зменшення кількості вільних молекул у водному середовищі.

Значна частина ПГМГ переходить у склад осаду або сорбується активним мулом, що обмежує його подальший вплив на водні екосистеми. Крім того, на відміну від хлору, ПГМГ не утворює токсичних побічних продуктів при взаємодії з органічними речовинами у воді [4].

Додатковою перевагою полімерних похідних гуанідину є їх стабільність у широкому діапазоні pH та ефективність за різних умов водного середовища. Це дозволяє використовувати їх у різних технологічних схемах очищення стічних вод, включаючи як локальні очисні споруди, так і централізовані системи водовідведення. Водночас питання довгострокового впливу залишкових кількостей ПГМГ на водні екосистеми та процеси його біодеградації потребують подальших досліджень.

Таким чином, полімерні похідні гуанідину, зокрема ПГМГ, є перспективними реагентами для комплексного очищення та знезараження стічних вод.

Їх застосування дозволяє підвищити ефективність видалення органічних і мікробіологічних забруднювачів, знизити ризики утворення токсичних побічних продуктів та забезпечити екологічно більш безпечні умови скиду очищених вод у природні водойми.

Водночас необхідним є подальше дослідження оптимальних режимів застосування та екотоксикологічних характеристик цих сполук.

Список використаної літератури

1. Cristian O. Characteristics of the untreated wastewater produced by food industry. *Analele Universității din Oradea, Fascicula: Protecția Mediului*. 2010. Vol. 15. P. 709–714. URL: http://protmed.uoradea.ro/facultate/anale/protecția_mediului/2010/pm2010.html (protmed.uoradea.ro in Bing) (дата звернення: 25.03.2026)
2. La Rosa M. C., Maugeri A., Favara G., La Mastra C., Magnano San Lio R., Barchitta M., Agodi A. The impact of wastewater on antimicrobial resistance. *Antibiotics*. 2025. Vol. 14, No. 2. P. 131. DOI: 10.3390/antibiotics14020131
3. Degremont. *Water Treatment Handbook*. 7th ed. Paris: Lavoisier, 2007. ISBN: 9782743009700
4. Лисиця А. В., Мандигра Ю. М., Бойко О. П. *Полімерні похідні гуанідину, їх властивості та вплив на біологічні об'єкти: монографія*. Херсон: Олді-Плюс, 2018. 324 с.
5. Kovalchuk V. A., Kvartenko O. M., Lysytsya A. V. Advanced technologies for treating highly concentrated wastewater. *Journal of Water Chemistry and Technology*. 2025. Vol. 47. P. 362–379. DOI: 10.3103/S1063455X25060034 (doi.org in Bing)
6. Poštulková E., Kopp R. Guanidicid and PHMG toxicity tests on aquatic organisms. *Acta Universitatis Agriculturae et Silviculturae Mendelianae Brunensis*. 2016. Vol. 64, No. 1. P. 129–134. DOI: 10.11118/actaun201664010129

СЕКЦІЯ IV. МОЛОДИЙ ІТ- СПЕЦІАЛІСТ

ЗАСТОСУВАННЯ ХМАРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СИСТЕМАХ УПРАВЛІННЯ СІМЕЙНИМ БЮДЖЕТОМ

Сачко О. І., здобувачка вищої освіти

Шевцова О. В., кандидат технічних наук, доцент

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Хмарні технології сьогодні відіграють важливу роль у розвитку сучасних інформаційних систем, зокрема у сфері управління особистими та сімейними фінансами. Зростання кількості цифрових сервісів, мобільних застосунків та веббанкінгу сприяє переходу від традиційних способів ведення бюджету до автоматизованих систем фінансового планування. Клієнти можуть виконувати різноманітні операції: переведення коштів, оплату рахунків, отримання виписок, поповнення карток та інші фінансові послуги за допомогою веб-сайтів або мобільних додатків. Особливо актуальним є використання хмарних технологій у системах управління сімейним бюджетом, оскільки вони забезпечують зручний доступ до фінансової інформації, її безпечне зберігання та синхронізацію між усіма членами родини.

Сімейний бюджет є важливим інструментом контролю доходів, витрат, заощаджень та фінансових цілей. Традиційно для його ведення використовувалися паперові записи, електронні таблиці або локальні програми, що часто створювало труднощі у спільному доступі до інформації та актуалізації даних. Використання хмарних технологій дозволяє вирішити ці проблеми шляхом централізованого зберігання інформації на віддалених серверах із можливістю доступу з будь-якого пристрою, підключеного до мережі Інтернет.

Однією з головних переваг хмарних технологій є синхронізація даних у реальному часі. Це особливо важливо для сімейного бюджету, де кілька користувачів можуть одночасно вносити інформацію про доходи, витрати або заплановані платежі. Наприклад, один член сім'ї може додати витрати на продукти, інший – оплату комунальних послуг, а система автоматично оновить загальний баланс і покаже актуальний фінансовий стан. Такий підхід підвищує прозорість використання коштів і сприяє більш відповідальному фінансовому плануванню.

Ще однією важливою перевагою є масштабованість та гнучкість хмарних сервісів [1]. Користувачі можуть легко додавати нові категорії витрат, створювати фінансові цілі, планувати заощадження або формувати звіти без необхідності встановлення додаткового програмного забезпечення. Крім того, сучасні хмарні платформи, такі як Supabase, Firebase, Microsoft Azure або Amazon Web Services, надають готові інструменти для автентифікації користувачів, захисту даних, резервного копіювання та аналітики.

Особливу увагу слід приділяти безпеці фінансової інформації. Хмарні технології дозволяють реалізувати багаторівневий захист даних за допомогою шифрування, авторизації користувачів, контролю доступу та резервного копіювання. Це знижує ризик втрати важливої інформації та забезпечує конфіденційність персональних фінансових даних. Для сімейного застосунку важливо також реалізувати різні рівні доступу, наприклад, власник сімейного акаунта може керувати загальними налаштуваннями, а інші учасники – лише переглядати або додавати власні витрати.

Сучасні системи управління сімейним бюджетом також можуть інтегруватися з банківськими API, що значно розширює функціональні можливості застосунку [2]. Завдяки цьому користувачі можуть автоматично імпортувати транзакції з банківських рахунків, аналізувати витрати за категоріями та отримувати рекомендації щодо оптимізації бюджету. Поєднання хмарних технологій та Open Banking створює новий рівень автоматизації фінансового планування та зменшує потребу у ручному введенні даних.

Supabase виконує роль хмарної платформи для зберігання даних, автентифікації користувачів та організації спільного доступу до сімейного бюджету [3]. Використання такої платформи забезпечує централізоване зберігання всієї фінансової інформації, зокрема даних про доходи, витрати, заощадження, фінансові цілі та регулярні платежі. Це дозволяє уникнути дублювання інформації, втрати даних та труднощів, пов'язаних із використанням локальних таблиць або окремих пристроїв.

Важливою перевагою є наявність вбудованої системи автентифікації користувачів, що дає змогу реалізувати безпечний доступ до персональних фінансових даних. Кожен користувач має власний обліковий запис, а система контролює права доступу до спільної інформації. Це особливо важливо для сімейного бюджетування, де необхідно забезпечити як конфіденційність особистих витрат, так і прозорість загального фінансового стану родини.

Такий підхід дозволяє реалізувати модель Family Account, де один користувач створює спільний сімейний простір та запрошує інших членів родини для спільного управління фінансами. У межах цієї моделі всі учасники мають доступ до актуальної інформації про бюджет у режимі реального часу, можуть додавати нові витрати, переглядати доходи, контролювати заощадження та відстежувати досягнення фінансових цілей. Це сприяє підвищенню фінансової дисципліни, відповідальності та ефективності планування сімейних ресурсів.

Крім того, хмарна архітектура забезпечує автоматичну синхронізацію даних між різними пристроями, що дозволяє працювати із системою як через мобільний застосунок, так і через вебінтерфейс без втрати актуальності інформації. Додатковою перевагою є можливість резервного копіювання, масштабування системи та подальшої інтеграції з банківськими API, що значно підвищує рівень автоматизації фінансового обліку.

Отже, застосування хмарних технологій у системах управління сімейним бюджетом є важливим напрямом розвитку сучасних фінансових застосунків. Вони забезпечують доступність, безпеку, автоматизацію та зручність спільного користування фінансовою інформацією. Використання таких технологій сприяє підвищенню фінансової грамотності населення, покращенню контролю над особистими фінансами та формуванню ефективних стратегій сімейного бюджетування. Саме тому розробка подібних систем має не лише технічне, а й практичне соціально-економічне значення.

Список використаної літератури:

1. Sommerville I. Software Engineering Tenth Edition / ред. М. Horton ; Aptara, Inc. Harlow, Essex, England : Pearson Education Limited, 2016. 491 с.
2. Національний банк України. API для розробників. URL: <https://bank.gov.ua/ua/open-data/api-dev> (дата звернення: 29.04.2026).
3. Supabase DOCS. URL: <https://supabase.com/docs> (дата звернення: 29.04.2026).

ІНТЕГРАЦІЯ ТЕХНОЛОГІЙ СИНТЕЗУ МОВЛЕННЯ У МОБІЛЬНІ СИСТЕМИ ДЛЯ ЧИТАННЯ

Гай В. І., здобувачка першого рівня вищої освіти, спеціальності 121 «Інженерія програмного забезпечення»

Шевцова Н. В., кандидат технічних наук, доцент кафедри інформаційних технологій та моделювання
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

У сучасному світі цифровізація змінює традиційні підходи до споживання контенту. Електронне читання забезпечує мобільність та доступність літератури, проте незважаючи на розвиток читальних платформ, існує проблема поділу функціоналу: користувачі змушені використовувати окремі інструменти для читання та прослуховування, що знижує ефективність сприйняття контенту. Актуальність дослідження зумовлена зростаючим попитом на доступні цифрові інструменти, які дозволяють автоматизувати створення аудіоконтенту для навчання, повсякденної діяльності та підтримки користувачів із порушеннями зору.

Ключовим технологічним фактором у реалізації таких систем є еволюція систем синтезу мовлення (Text-to-Speech, TTS). Це технологія, яка перетворює текст на цифровому інтерфейсі на аудіозапис, що звучить природно. Синтез мовлення відбувається за допомогою одного з двох основних методів: конкатенативний синтез та Neural TTS [1]. На відміну від традиційного конкатенативного синтезу, який базувався на поєднанні попередньо записаних фрагментів людського голосу і часто мав обмежену природність, сучасні NeuralTTS системи використовують глибоке машинне навчання для генерації мовлення «з нуля». Це дозволяє не лише досягти високої точності вимови фонем, а й відтворювати складні характеристики мови: темп, паузи, інтонаційне забарвлення та імітацію дихання. Застосування нейронних мереж мінімізує когнітивне навантаження на слухача, роблячи процес сприйняття тексту максимально наближеним до природного спілкування.

У межах дослідження було проведено порівняльний аналіз наявних на ринку програмних рішень, таких як PocketBook Reader, NaturalReader, Speechify, Bookmate [2] та Voice Aloud Reader. Оцінювання здійснювалося за критеріями, які дозволяють комплексно врахувати функціональні можливості застосунків. На таблиці 1 видно, що ринок мобільних застосунків наразі поділений: універсальні програми володіють інструментами для роботи з форматами (FB2, EPUB, PDF), проте часто мають обмежені можливості озвучування. З іншого боку, спеціалізовані TTS-платформи пропонують високу якість нейронних голосів, але позбавлені повноцінної системи для управління електронною бібліотекою та персоналізації процесу читання.

Таблиця 1.

Критерій	Застосунки				
	PocketBook Reader	NaturalReader	Bookmate	Speechify	Voice Aloud Reader
Якість TTS	Середня	Висока	Відсутня	Висока	Залежить від TTS
Підтримка форматів	Дуже широка	PDF, DOC, веб	EPUB, FB2	PDF, Google Docs, веб	Широка
Багатомовність	Присутня	50+ мов	Присутня	60+ мов	Залежить від TTS
Інтерфейс	Зручний	Середній	Дуже зручний	Сучасний	Функціональний
Синхронізація	Присутня	Обмежена	Присутня	Присутня	Немає
Кросплатформність	Android, IOS	Web, Widows, Android, IOS	Android, IOS	Web, Android, IOS	Android, IOS

З урахуванням виявлених обмежень запропоновано підхід до розроблення інтегрованого мобільного застосунку, що поєднує функціональність електронного рідера та сучасних API нейронного синтезу мовлення. Реалізація системи передбачається на основі архітектури MVVM із використанням платформи Android, що дозволяє створити масштабований продукт, що відповідає вимогам продуктивності та стабільності. Крім того, інтеграція технологій синтезу мовлення формує підґрунтя для створення нових типів програмних функцій для читання, такі як автоматичне резюмування тексту, адаптація складності матеріалу та контекстне озвучування.

Список використаної літератури:

1. Що таке синтез мовлення? – Пояснення TTS. Shaip. URL: <https://uk.shaip.com/blog/what-is-tts/> (дата звернення: 28.04.2026).
2. Best Text to Speech Apps for Android in 2025. Lemonfox.ai. URL: https://www.lemonfox.ai/blog/text-to-speech-apps-for-android?utm_source=chatgpt.com (дата звернення: 29.04.2026).

ЗАСТОСУНОК ДЛЯ ЗБОРУ ФІДБЕКУ СТУДЕНТІВ У НАВЧАЛЬНИХ РЕТРОСПЕКТИВАХ

Черемха Ю. М., здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності «122 Комп'ютерні науки»

Кирик Т. А., старший викладач кафедри інформаційних технологій та моделювання
Рівненський державний гуманітарний університет м. Рівне

Анотація. Досліджено особливості організації збору студентського фідбеку в умовах цифрового освітнього середовища. Проаналізовано існуючі підходи до автоматизації опитувань та їх обмеження. Запропоновано вебзастосунок для проведення навчальних ретроспектив, який забезпечує зручний збір, обробку та візуалізацію даних. Визначено переваги запропонованого рішення та перспективи його розвитку.

Ключові слова: студентський фідбек, онлайн-опитування, автоматизація, навчальні ретроспективи, вебзастосунок.

YURIY CHEREMKHA. APPLICATION FOR COLLECTING STUDENT FEEDBACK IN EDUCATIONAL RETROSPECTIVES ABSTRACT.

The features of organizing student feedback collection in a digital educational environment are studied. Existing approaches to survey automation and their limitations are analyzed. A web application for conducting educational retrospectives is proposed, providing convenient data collection, processing, and visualization. The advantages of the proposed solution and its development prospects are identified.

Key words: student feedback, online surveys, automation, educational retrospectives, web application.

Сучасне освітнє середовище характеризується високим рівнем цифровізації, динамічністю навчального процесу та орієнтацією на студентоцентровану модель навчання. У таких умовах особливого значення набуває системний збір і аналіз зворотного зв'язку від студентів. Онлайн-опитування є ефективним інструментом отримання такої інформації, оскільки дозволяють швидко збирати думки респондентів у зручному цифровому форматі [1].

Автоматизація опитувань передбачає використання програмних засобів для створення, поширення та аналізу анкет. Вона дозволяє значно зменшити витрати часу та ресурсів порівняно з традиційними методами збору даних. Основною проблемою, яку вирішує автоматизація, є складність організації масового опитування та подальшої обробки результатів. Ручний збір даних є трудомістким і схильним до помилок, особливо при великій кількості респондентів [2].

Водночас застосування автоматизованих систем пов'язане з рядом викликів. Зокрема, важливими є питання конфіденційності та захисту персональних даних користувачів. Відповідно до сучасних вимог, цифрові сервіси повинні забезпечувати належний рівень безпеки інформації та відповідати нормативним стандартам. Крім того, часті запити на участь в опитуваннях можуть призводити до «втоми від опитувань», що знижує активність користувачів і впливає на якість результатів [2].

Аналіз існуючих сервісів збору фідбеку показує, що популярні платформи мають ряд обмежень. До них належать недостатня гнучкість налаштування опитувань, обмежені можливості аналітики та слабка інтеграція в освітній процес. Також важливим недоліком є відсутність ефективної підтримки збору фідбеку в режимі реального часу під час занять [1].

У зв'язку з цим доцільним є розроблення спеціалізованих вебзастосунків, адаптованих до потреб навчального процесу. У межах дослідження було створено системи збору студентського фідбеку для проведення навчальних ретроспектив. Реалізація клієнтської частини виконана з використанням HTML, CSS та JavaScript, що забезпечує доступність і зручність користування.

Для зберігання та обробки даних використано хмарну платформу Firebase, яка дозволяє ефективно працювати з великими обсягами інформації та забезпечує масштабованість системи. Візуалізація результатів реалізована за допомогою бібліотеки Chart.js, що дозволяє відображати дані у вигляді графіків і діаграм. Використання засобів візуалізації значно підвищує ефективність сприйняття інформації та прийняття рішень на її основі [3].

Суттєвою перевагою розробленого рішення є можливість оперативного аналізу отриманих даних. Агрегація результатів дозволяє швидко визначати проблемні аспекти навчального процесу, оцінювати ефективність методів викладання та приймати обґрунтовані рішення щодо їх удосконалення.

Особливу увагу приділено забезпеченню анонімності відповідей. Анонімний формат сприяє більш відкритому висловленню думок студентів і підвищує достовірність отриманих даних.

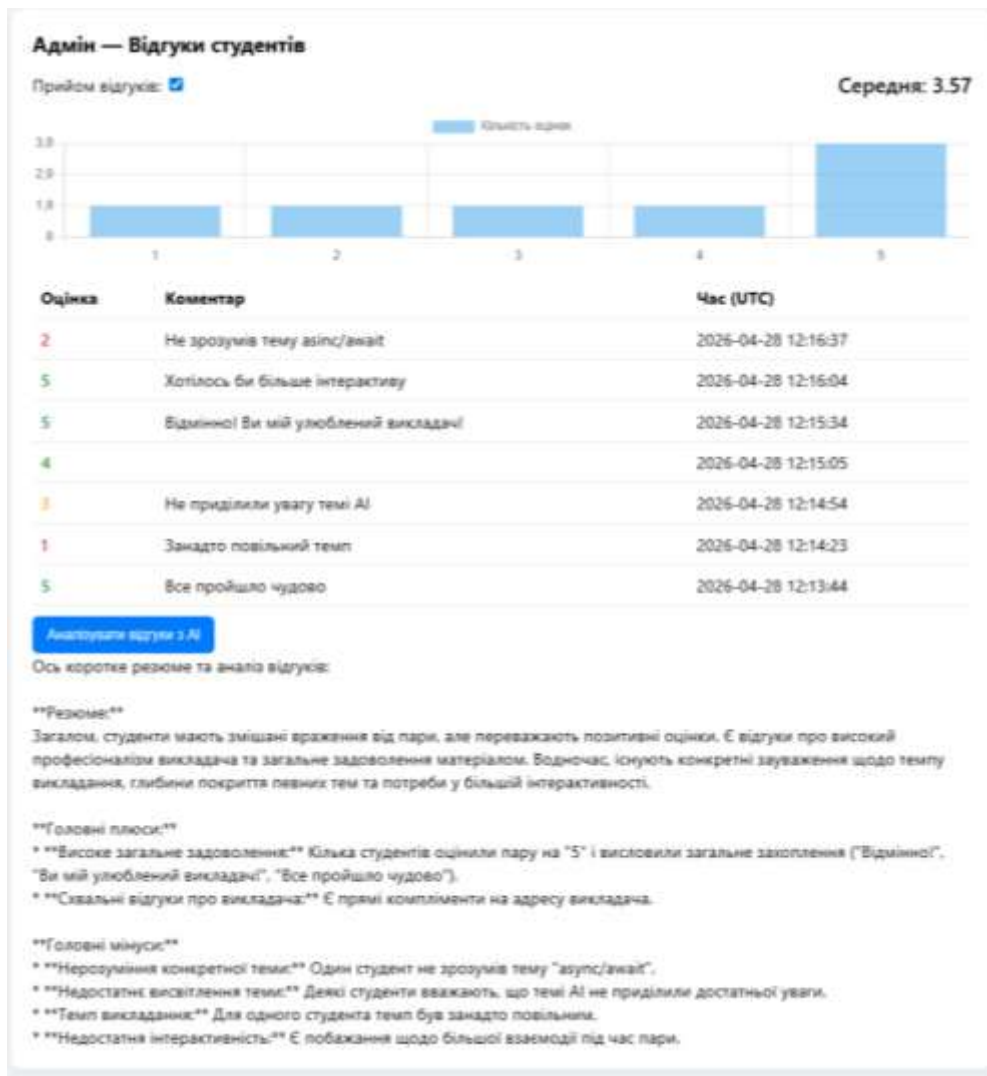


Рисунок 5. Скріншот вебсторінки викладача

Розроблена система підтримує як асинхронний режим збору фідбеку, так і використання під час навчальних ретроспектив у реальному часі. Це дозволяє отримувати як узагальнену, так і оперативну інформацію про якість навчального процесу.

У результаті дослідження встановлено, що ефективність систем збору студентського фідбеку значною мірою залежить від рівня їх інтеграції в освітнє середовище та можливостей аналітики. Запропонований підхід дозволяє підвищити якість освітнього процесу за рахунок автоматизації збору та обробки даних.

Перспективним напрямом подальших досліджень є створення адаптивних опитувань, які змінюють запитання залежно від попередніх відповідей студентів. Такий підхід передбачає використання розгалуженої логіки, коли система динамічно формує наступні запитання. Наприклад, у разі отримання низької оцінки (1–2 бали) студенту можуть пропонуватися уточнюючі питання щодо причин незадоволення (темپ викладання, складність матеріалу, відсутність прикладів тощо). Натомість при високих оцінках (4–5 балів) система може фокусуватися на виявленні сильних сторін заняття або пропозиціях щодо подальшого покращення.

Список використаної літератури:

1. Advantages and Disadvantages of Online Surveys: Everything You Need to Know. URL: <https://www.proprofssurvey.com/blog/advantages-disadvantages-of-online-surveys/> (дата звернення: 23.04.2026).
2. Survey Automation: Turning Data into Delightful Customer Experiences. URL: <https://www.zonkafeedback.com/blog/survey-automation> (дата звернення: 23.04.2026).
3. Chart.js Open source HTML5 Charts for your website. URL: <https://www.chartjs.org/> (дата звернення: 25.04.2026).

РОЗРОБКА ВЕБЗАСТОСУНКУ З ФУНКЦІЄЮ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ДЕКОМПОЗИЦІЇ НАВЧАЛЬНИХ ЗАВДАНЬ НА ОСНОВІ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ

Семенюк Ю.Р., здобувач першого рівня вищої освіти зі спеціальності «Комп'ютерні науки»

Кирик Т.А., старший викладач кафедри інформаційних технологій та моделювання Рівненський державний гуманітарний університет, м.Рівне, Україна

Анотація. Розглянуто процес розробки спеціалізованого вебзастосунок для персонального планування навчальних завдань. Обґрунтовано доцільність використання алгоритмів великих мовних моделей (LLM) для інтелектуальної декомпозиції складних завдань. Описано архітектуру застосунку, який поєднує інструменти тайм-менеджменту та візуалізації прогресу для зниження когнітивного навантаження здобувачів освіти.

Ключові слова: вебзастосунок, тайм-менеджмент, штучний інтелект, великі мовні моделі, декомпозиція завдань, React.

YURI SEMENIUK. DEVELOPMENT OF AN APPLICATION FOR PERSONAL PLANNING OF EDUCATIONAL TASKS USING AI Abstract. This paper examines the process of developing a specialized web application for the personal planning of educational tasks. The expediency of using large language model (LLM) algorithms for the intellectual decomposition of complex tasks is substantiated. The architecture of the application, which combines time management tools and progress visualization to reduce the cognitive load of students, is described.

Key words: web application, time management, artificial intelligence, large language models, task decomposition, React.

Сучасний освітній процес у закладах вищої освіти вимагає від здобувачів високого рівня самоорганізації, особливо в умовах змішаного формату навчання. Традиційні методи планування часто не здатні розв'язати проблему когнітивного перевантаження, коли студент стикається з об'ємними проектами, що призводить до прокрастинації. З психологічної точки зору, одним із головних бар'єрів у навчанні є «страх чистого аркуша» – стан, при якому студент не знає, з чого розпочати виконання багатокрокового завдання. З огляду на це, актуальним є розроблення спеціалізованих програмних інструментів, які інтегрують зручний користувацький інтерфейс та алгоритми штучного інтелекту (ШІ) для оптимізації процесу планування [1].

Для забезпечення швидкого доступу до системи було спроектовано кросплатформний вебзастосунок. Клієнтська частина реалізована за концепцією Single Page Application (SPA) з використанням бібліотеки React [2]. Завдяки інтеграції маршрутизатора react-router-dom, навігація між основними розділами («Дашборд», «Місячний план», «Історія») відбувається миттєво, без перезавантаження сторінки браузером. Компонентна архітектура дозволила декомпонувати інтерфейс на незалежні перевикористовувані блоки (картки завдань, модальні вікна), що суттєво спрощує підтримку та масштабування коду. Управління станом та обробка асинхронних запитів реалізовані через сучасні React-хуки (useState, useEffect). Своєю чергою, візуальне оформлення та повна адаптивність інтерфейсу, включно з реалізацією темної теми (Dark Mode) для зниження навантаження на зір, забезпечуються за допомогою CSS-фреймворку Tailwind [3].

Для безпечного управління конфігураційними даними, зокрема ключами доступу до API мовної моделі та налаштуваннями Firebase, використано механізм змінних оточення. Синхронізація даних реалізована за допомогою асинхронних функцій (async/await) та блоків try-catch для ефективного перехоплення і обробки мережових помилок. Будь-які запити до ШІ-сервісів супроводжуються візуалізацією станів завантаження, що покращує користувацький досвід. Збірка застосунку здійснюється бандлером Vite, який забезпечує оптимізацію та мініфікацію кінцевого коду.

Серверна логіка та збереження даних реалізовані на базі хмарної NoSQL інфраструктури Firebase Firestore [4]. Дані у системі структуровані за принципом «колекції-документи», що дозволяє оптимізувати запити до бази даних та знизити навантаження на мережу. Використання методів Firestore забезпечує двосторонню синхронізацію статусів завдань у режимі реального часу між різними пристроями без необхідності ручного оновлення сторінки користувачем.

Особлива увага під час розробки приділялася проектуванню користувацького інтерфейсу (UI/UX). Інтерфейс системи розділений на навігаційну панель («Дашборд», «Місячний план», «Історія») та основну робочу область. Вибір темної теми оформлення (Dark Mode) зумовлений потребою знизити навантаження на зір під час тривалої роботи за монітором у вечірній час. Базовий функціонал включає:

- Створення завдань із призначенням рівня складності та пріоритетності.
- Систему відстеження дедлайнів із чіткою візуальною індикацією.
- Групування активностей за навчальними тижнями для довгострокового планування.
- Управління життєвим циклом завдання через зміну статусів: «Виконав», «Провалив», «Скасовано».

Ключовою функціональною особливістю системи є інтегрований модуль інтелектуальної декомпозиції завдань - «AI План виконання». Інтеграція реалізована через REST API з великою мовною моделлю (LLM) [5]. На програмному рівні застосунок формує динамічний запит (промпт), до якого автоматично включається заголовок завдання, його пріоритетність та контекст. Це дозволяє автоматизувати процес розбиття глобального завдання на зрозумілі мікрокроки. Наприклад, при створенні завдання «Зробити лабу з 3д графіки», алгоритм ШІ генерує структурований план дій: від вибору інструментарію (Blender, OpenGL, Three.js), створення

геометрії об'єктів та налаштування матеріалів, до фінального рендеру та оформлення звіту з кодом.

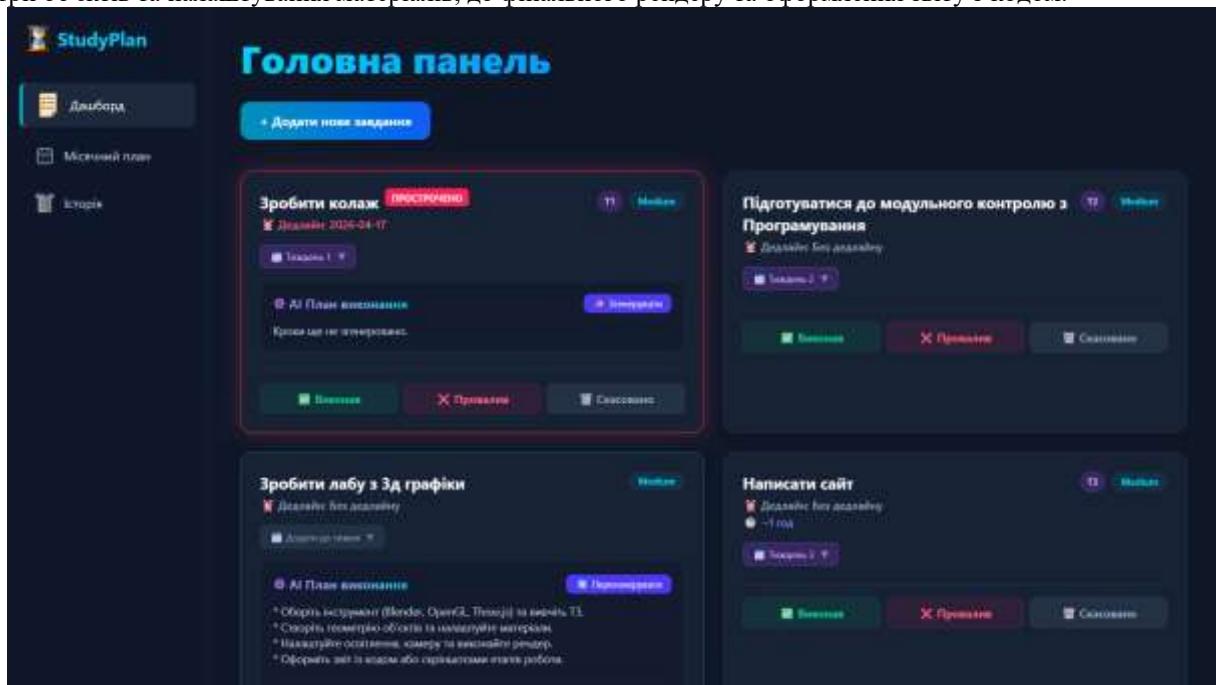


Рисунок 1 - Інтерфейс головної панелі вебзастосунку

Використання генеративного ШІ як інструмента планування [6] дозволяє значно знизити початковий бар'єр для роботи над складними навчальними проєктами. Якщо згенерований план здається користувачу неповним, передбачена функція регенерації кроків («Регенерувати»). Крім того, наявність чітких візуальних статусів та інтерактивної взаємодії з картками завдань (відмітки про виконання) додає елементи гейміфікації, що слугує психологічним заохоченням і позитивно впливає на мотивацію користувача [7].

Розроблений вебзастосунок демонструє ефективність поєднання сучасних вебтехнологій та алгоритмів ШІ для вирішення реальних завдань персонального тайм-менеджменту в освіті. Автоматична декомпозиція навчальних завдань мінімізує когнітивне навантаження на студентів, а система суворого візуального контролю дедлайнів сприяє розвитку навичок автономності та дисципліни. Перспективи подальших досліджень полягають у впровадженні предиктивної аналітики: на основі методів машинного навчання система зможе аналізувати середній час виконання завдань користувачем і заздалегідь попереджати про можливі ризики зриву дедлайнів.

Крім того, для масштабування проєкту розглядається можливість переходу на комерційний тарифний план використання API мовної моделі.

Список використаної літератури:

1. Holmes W., Bialik M., Fadel C. Artificial Intelligence in Education: Promises and Implications for Teaching and Learning. Center for Curriculum Redesign, 2019.
2. React Documentation. Meta Platforms, Inc. URL: <https://react.dev/> (дата звернення: 20.04.2024).
3. Tailwind CSS Documentation. Tailwind Labs. URL: <https://tailwindcss.com/docs> (дата звернення: 20.04.2024).
4. Firebase Firestore Documentation. Google. URL: <https://firebase.google.com/docs/firestore> (дата звернення: 20.04.2024).
5. Gemini API Documentation. Google for Developers. URL: <https://ai.google.dev/docs> (дата звернення: 20.04.2024).
6. Huang W., Abbeel P., Pathak D., Mordatch I. Language models as zero-shot planners: Extracting actionable knowledge for embodied agents. *Proceedings of the 39th International Conference on Machine Learning*. 2022. Vol. 162. P. 9118–9147.
7. Deterding S., Dixon D., Khaled R., Nacke L. From game design elements to gamefulness: defining «gamification». *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference*. 2011. P. 9–15.

ВИКОРИСТАННЯ ПАКЕТУ GRAN-3D ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПІД ЧАС РОЗВ'ЯЗАННЯ ЗАДАЧ НА ОБЧИСЛЕННЯ В КУРСІ СТЕРЕОМЕТРІЇ

Мельничук К.Ю., здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, освітньої програми «Середня освіта(Математика.Інформатика)»

Сяська Н.А., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри математики з методикою її навчання Рівненський державний гуманітарний університет

Сучасна система освіти розглядає інформаційну компетентність як одну із важливих ліній розвитку особистості. Хоча математичні концепції залишаються незмінними, але інструменти дослідження еволюціонують. Це вимагає адаптації до нових умов навчання. Сучасне покоління учнів краще сприймає динамічну графіку, ніж статичні об'єкти. Це робить використання пакетів динамічних програм просто необхідним.

Згідно державного стандарту базової середньої освіти інформаційна компетентність розглядається не як окрема сформована навичка, а як фундамент до математичної і цифрової грамотності[1]. Він передбачає володіння учнями інструментальними, проєктивними і аналітико-критичними навичками, тобто володіти програмним інтерфейсом, моделінгом (уміти перекласти задачу з мови підручника у віртуальний простір), інтерпретувати дані, зіставляти віртуальні обчислення з теоретичними розв'язками. При такому підході вчитель перетворюється із передавача інформації, у розробника «проблемних ситуацій» у цифровому середовищі.

Формування навичок роботи з тривимірним моделюванням в школі створює міцний фундамент для опанування інженерними, архітектурними, дизайнерськими та іншими професіями, допомагає опанувати ІТ-інструментарій.

Програма Gran-3D є навчальним програмним засобом для побудови та дослідження тривимірних геометричних об'єктів, який широко використовується у процесі вивчення стереометрії. Її використання є важливим, оскільки вона допомагає подолати труднощі, пов'язані з уявленням просторових фігур, робить навчальний матеріал більш наочним і зрозумілим. Завдяки Gran-3D учні можуть візуалізувати умову задачі, краще усвідомити взаємне розташування елементів фігур і перевірити правильність власних міркувань, що сприяє глибшому засвоєнню теоретичного матеріалу та розвитку просторового мислення.

Програма Gran-3D надає широкі ресурси для навчальної діяльності: побудову многогранників і тіл обертання, вимірювання довжин, кутів, площ і об'ємів, зміну параметрів фігур у режимі реального часу та аналіз залежностей між ними. У навчальному процесі її використовують для розв'язування задач на обчислення, дослідження властивостей просторових фігур і перевірки результатів аналітичних обчислень. Робота з Gran-3D формує інформаційні компетентності, навички використання цифрових ресурсів і вміння застосовувати сучасні інформаційні технології під час вивчення математики. Для того щоб задачі на обчислення ефективно формували інформаційні компетентності у здобувачів освіти, необхідно змістити акцент з простої підстановки чисел у формули, на алгоритмізацію, моделювання, експеримент.

Використання програми Gran-3D сприяє розвитку таких компонентів інформаційної компетентності: уміння користуватися спеціалізованими програмним забезпеченням; навички аналізу та інтерпретації графічної інформації; здатність самостійно здійснювати перевірку результатів обчислень; розвиток логічного та просторового мислення.

Розглянемо алгоритм використання пакету обчислень у програмі Gran-3D під час розв'язування задач на обчислення в стереометрії. На першому етапі моделюємо базовий об'єкт за заданими параметрами. На другому етапі здійснюємо додаткові побудови (апофеми, висоти, площини, перерізи тощо). На третьому етапі аналізуємо об'єкт з різних проєкцій і виглядів (зверху, збоку). Наступний етап обчислення характеристик об'єкту за допомогою встроєних інструментів (5 видів лінійки і 3 види транспорту). Останній етап верифікації результатів, порівняння отриманих результатів аналітично і з даними програми. Якщо модель побудована правильно, то помилка в обчисленнях виключається.

Оскільки програма видає готовий результат, але не описує хід математичного обчислення, ми не можемо прослідкувати сам процес розв'язування і виявити свої помилки в аналітичному розв'язку. Але учень бачить не плоске креслення, а реальний об'ємний об'єкт, що дозволяє краще зрозуміти логіку. Також можна змінювати параметри фігури і спостерігати, як змінюються його характеристики в реальному часі

Розглянемо приклад задачі на обчислення найскладніших видів кутів у стереометрії, а саме кутів між площинами.

Задача. У правильній чотирикутній піраміді сторона основи дорівнює 4 см, а бічне ребро 3 см. Знайти двогранний кут при ребрі основи і при бічному ребрі.

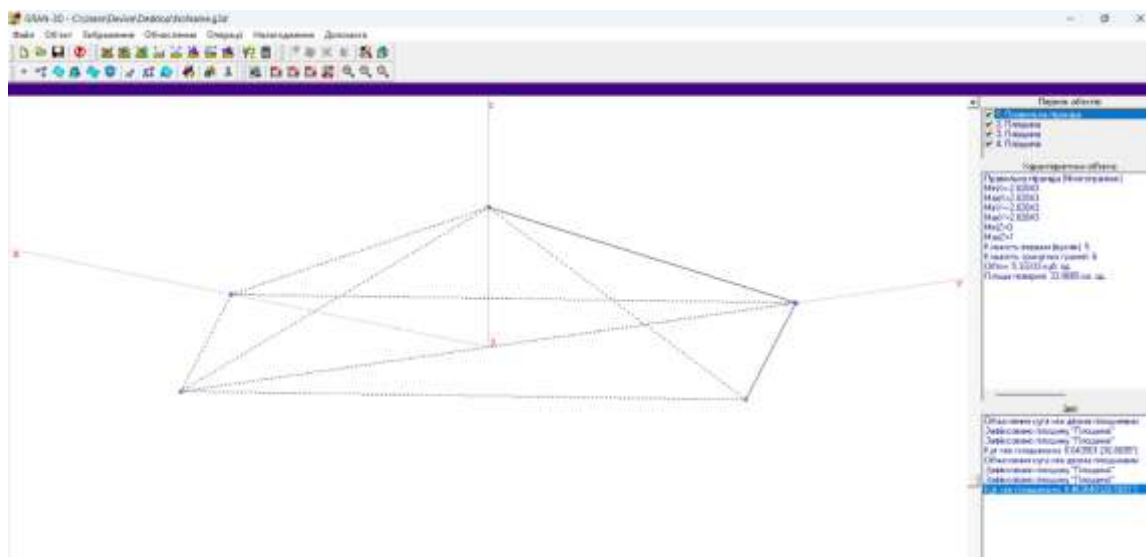


Рис.1

Для двограних кутів треба створити площини двох суміжних бічних граней і площини основи і використати транспортер для вимірювання кута між площинами.

Отже, використання програмного пакета обчислення Gran-3D у процесі вивчення стереометрії є ефективним засобом підвищення якості навчання та формування інформаційних компетентностей учнів. Програма забезпечує наочну візуалізацію просторових фігур, дає змогу будувати геометричні моделі, виконувати вимірювання та обчислення, а також перевіряти правильність аналітичних розв'язань. Застосування Gran-3D сприяє кращому розумінню просторових відношень, розвитку логічного й просторового мислення та підвищує мотивацію до вивчення математики.

Список використаної літератури:

1. Державний стандарт базової середньої освіти: затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 №898. - Режим доступу: <https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrainska-shkola-2/derzhavniy-standart-bazovoi-serednoi-osviti>
2. Жалдак М.І., Вітюк О.В. Комп'ютер на уроках геометрії: Посібник для вчителів К.: РННЦ „ДНІТ», 2003. 168с.

РОЗРОБКА АРХІТЕКТУРИ СИСТЕМИ ГРУПОВИХ СПОВІЩЕНЬ НА ОСНОВІ ХМАРНИХ АРІ

Фінчук Д. Б., здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»

Кирик Т. А., старший викладач

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

У сучасному освітньому процесі існує проблема несвоєчасного перегляду електронної пошти студентами, що негативно впливає на оперативність комунікації. Офіційні канали зв'язку на базі Gmail часто демонструють низьку швидкість зворотного зв'язку порівняно з месенджерами. У зв'язку з цим користувачі змушені дублювати інформацію в Telegram у ручному режимі, що призводить до значних часових витрат при роботі з великою кількістю груп та персоналізованих завдань. У роботі запропоновано архітектуру системи, яка автоматизує трансляцію повідомлень, використовуючи поштову скриньку як єдиний інтерфейс керування розсилками.

Архітектура та технічний стек. Програмний комплекс розроблено на платформі Node.js. Для створення відмовостійкої системи було обрано подієво-орієнтований підхід, що базується на інтеграції хмарних сервісів та патернів проектування розподілених систем [1]:

–Механізм перехоплення подій: Замість циклічного опитування поштової скриньки (polling) було впроваджено технологію Google Cloud Pub/Sub [4]. Це дозволило системі функціонувати в режимі реального часу: при надходженні листа сервер отримує сигнал через Webhook, що ініціює негайну обробку даних.

–Безпека даних: Взаємодію реалізовано за протоколом OAuth 2.0. Під час проектування було обрано модель із використанням refresh tokens, що дозволяє підтримувати сесію активною без повторної автентифікації. Використання зашифрованих токенів дозволяє системі працювати з API без збереження паролів, що гарантує конфіденційність [4].

–Логіка сегментації: Обробку контенту виконує модуль на базі регулярних виразів (RegExp). Система ідентифікує керуючі маркери (наприклад, [group_id=...]), що забезпечує автоматичний розподіл змісту електронного листа на окремі повідомлення.

–Оптимізація ресурсів: Для трансляції вкладень використано потокову передачу даних Node.js Streams [3]. Застосування бібліотеки axios дозволяє передавати файли з Google Drive у Telegram [5] транзитом, мінімізуючи навантаження на оперативну пам'ять сервера.

Організація розробки та відмовостійкість. Ведення розробки здійснюється із застосуванням системи контролю версій Git, що дозволяє забезпечити прозорість внесення змін та можливість відкату до стабільних станів при ітеративному тестуванні модулів. Для управління залежностями та життєвим циклом застосунку використано пакетний менеджер npm, що спрощує розгортання системи на різних серверних середовищах.

У межах розробки спроектовано реляційну модель бази даних, де ідентифікатор chat_id пов'язано з адресою студента. Окрім цього, реалізовано механізм Retry Logic на основі експоненціальної затримки. Це необхідно для коректної обробки помилок типу 429 (Too Many Requests), що гарантує доставку контенту кожному адресату.

Експериментальна апробація. Для перевірки працездатності архітектури було проведено тестування прототипу, реалізованого на базі асинхронної архітектури Node.js [2]. Під час випробувань на локальному сервері імітувалися сценарії масового інформування та розсилки персональних варіантів лабораторних робіт у форматі PDF.

За результатами апробації встановлено:

1. Продуктивність: Середня затримка доставки повідомлення з моменту надходження листа на сервер не перевищувала 3–5 секунд.

2. Надійність: Модуль парсингу безпомилково ідентифікує маркери адресації, проте виявлено необхідність чіткого дотримання синтаксису тегів у темі листа.

3. Стабільність: Потокова передача забезпечує цілісність вкладень без критичного зростання використання системних ресурсів.

Результати та висновки. Запропонована архітектура підтвердила свою ефективність у вирішенні завдань автоматизації освітньої комунікації. Впровадження системи суттєво зменшує ймовірність пропущених повідомлень та дозволяє скоротити адміністративне навантаження на викладацький склад. Використання сучасних хмарних АРІ забезпечує надійний захист інформації та високу швидкість взаємодії між учасниками навчального процесу.

Список використаної літератури:

1. Hohpe G., Woolf B. Enterprise Integration Patterns. Addison-Wesley, 2023. 736 p.
2. Casciaro M., Mammino L. Node.js Design Patterns. 4th ed. Packt Publishing, 2024. 732 p.
3. Node.js v20 Documentation: Streams. 2024. URL: <https://nodejs.org/api/stream.html>.
4. GmailAPI Overview. Google for Developers. 2024. URL: <https://developers.google.com/workspace/gmail/api/guides>
5. Telegram Bot API. Telegram Core. 2024. URL: <https://core.telegram.org/bots/api>.

СИСТЕМА ПРОГНОЗУВАННЯ ДЕМОГРАФІЧНИХ ПОКАЗНИКІВ МЕТОДОМ ЕКСТРАПОЛЯЦІЇ ЧАСОВИХ РЯДІВ

Копервас В. М., здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 121 «Інженерія програмного забезпечення»

Шевцова Н. В., кандидат технічних наук, доцент кафедри інформаційних технологій та моделювання, Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Сучасний розвиток суспільства супроводжується значними трансформаціями у демографічній сфері, що проявляються у зміні чисельності населення, вікової структури, рівнів народжуваності, смертності та міграційної активності. Такі процеси мають безпосередній вплив на економічну стабільність держави, функціонування соціальних інститутів та довгострокове стратегічне планування. У зв'язку з цим особливого значення набувають інструменти, які дозволяють не лише аналізувати поточний стан демографічної ситуації, але й формувати обґрунтовані прогнози її подальшого розвитку.

Одним із підходів, що активно використовується в аналізі часових залежностей, є екстраполяція. Її суть полягає у перенесенні виявлених закономірностей зміни показників у минулому на майбутні періоди. Такий підхід є особливо корисним у випадках, коли наявні історичні дані демонструють відносно стійкі тенденції, що дозволяє будувати прогнози без залучення складних багатофакторних моделей [1].

У межах дослідження було проаналізовано кілька підходів до екстраполяції, які відрізняються як математичною основою, так і сферою доцільного застосування. Найпростішим варіантом є лінійні методи, що передбачають рівномірну зміну показника у часі. Вони забезпечують швидке отримання прогнозу, однак можуть бути недостатньо точними при наявності складної динаміки.

Інший підхід базується на використанні експоненціальних залежностей, які дозволяють враховувати зміну показників у відносних величинах. Це особливо актуально для процесів, що характеризуються прискореним зростанням або спадом. Водночас, у реальних демографічних системах часто спостерігаються нелінійні тенденції, через це пріоритетним є застосування більш гнучких моделей, зокрема поліноміальних.

Окреме місце займають моделі, що враховують обмеження розвитку системи. Зокрема, логістичний підхід дозволяє описати ситуації, коли зростання показника уповільнюється і наближається до граничного рівня. Така поведінка характерна для демографічних процесів, де існують природні або соціально-економічні обмеження.

Складнішим інструментом є моделі типу ARIMA, які орієнтовані на аналіз внутрішньої структури часового ряду. Вони дозволяють враховувати залежності між послідовними значеннями показника та випадковими коливаннями, що підвищує точність прогнозування. Найкраще це відображається у коротко- та середньостроковій перспективі [2].

Практична частина роботи пов'язана з реалізацією програмного засобу, що дозволяє застосовувати зазначені методи на практиці. Розроблений вебзастосунок забезпечує введення демографічних даних, їх обробку, побудову прогнозів та візуалізацію результатів. Особливістю системи є можливість використання як окремих значень показників, так і повноцінних часових рядів, що значно розширює функціональність і сферу застосування.

Інтерфейс системи побудовано таким чином, щоб користувач міг обирати метод прогнозування залежно від наявних даних і поставлених задач. При цьому результати відображаються у графічному вигляді, що полегшує їх інтерпретацію та дозволяє швидко оцінити характер змін. Додатково реалізовано формування текстових висновків, які узагальнюють отримані результати та можуть бути використані в аналітичній діяльності.

Отримані результати свідчать про те, що використання різних методів екстраполяції дозволяє сформувати кілька варіантів прогнозу, що є важливим для прийняття управлінських рішень в умовах невизначеності. Поєднання математичних моделей з сучасними інформаційними технологіями забезпечує підвищення ефективності аналізу та доступність інструментів прогнозування для широкого кола користувачів.

Таким чином, застосування методів екстраполяції у дослідженні демографічних процесів є доцільним і перспективним напрямом, який поєднує аналітичну глибину з практичною реалізацією та може бути розширений за рахунок інтеграції більш складних моделей у подальших дослідженнях. Особливої уваги заслуговує можливість інтеграції системи з відкритими джерелами демографічних даних, що дозволить автоматизувати процес оновлення інформації та підвищити оперативність отримання прогнозів. Подальший розвиток системи передбачає також впровадження методів машинного навчання для виявлення прихованих закономірностей у часових рядах.

Список використаної літератури:

1. Єріна А., Мазуренко О. Статистичний аналіз часових рядів: навчальний посібник. Київ: КНУШ, 2022. 164с.

URL: https://idss.org.ua/arhiv/Yerina_Mazurenko_colour.pdf (дата звернення: 29.04.2026).

2. Hyndman R.J., Athanasopoulos G. Forecasting: principles and practice. 3rd ed. Melbourne: OTexts, 2021. URL: <https://otexts.com/fpp3/> (дата звернення: 29.04.2026).

ВИКОРИСТАННЯ VR-ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ МОДЕЛЮВАННЯ ТА ПІДГОТОВКИ ОПЕРАТОРІВ БПЛА MQ-1 PREDATOR

Гулюк П. П., учень '9 класу, КЗ «Науковий ліцей імені Анатолія Лигуна» КМР

Захарова Д.Р., здобувачка LUT University, Finland та TU Bergakademie Freiberg, Germany

КЗ «Науковий ліцей імені Анатолія Лигуна», м. Кам'янське

Застосування технологій віртуальної реальності (VR) є сучасним та ефективним інструментом для аналізу, моделювання і підготовки персоналу під час експлуатації безпілотних літальних апаратів (БПЛА). Інтеграція VR у процеси проєктування та навчання дозволяє значно підвищити якість підготовки операторів БПЛА MQ-1 Predator, а також оптимізувати інженерні підходи до створення та вдосконалення авіаційної техніки. Однією з основних переваг використання VR є висока наочність та інтерактивність. Технології віртуальної реальності дозволяють відтворювати тривимірну модель БПЛА у реальному масштабі з можливістю її детального огляду з різних ракурсів. Це сприяє кращому розумінню конструктивних особливостей апарата, принципів розташування вузлів, а також логіки функціонування окремих систем. Завдяки ефекту занурення користувач отримує більш повне уявлення про об'єкт у порівнянні з традиційними двовимірними кресленнями [1].

Не менш важливою перевагою є можливість раннього виявлення конструктивних недоліків. Використання VR забезпечує детальну візуалізацію моделі у віртуальному середовищі, що дозволяє виявити потенційні помилки ще на етапі проєктування. Це стосується як геометричних невідповідностей, так і проблем взаємного розташування елементів конструкції. Такий підхід дозволяє значно зменшити витрати часу та ресурсів на подальші доопрацювання, а також підвищити загальну якість інженерних рішень.

Окрему роль відіграє покращення командної взаємодії між спеціалістами різних напрямів. Робота з віртуальною моделлю створює єдине інформаційне середовище для конструкторів, інженерів та операторів. Це дозволяє швидше узгоджувати технічні рішення, обговорювати зміни та знаходити оптимальні варіанти реалізації проєкту. Внаслідок цього підвищується ефективність колективної роботи та скорочуються строки розробки.

Окремо слід відзначити значний потенціал використання VR у навчанні студентів і школярів. Віртуальне середовище дозволяє наочно демонструвати принципи роботи безпілотних літальних апаратів, що значно полегшує розуміння складних технічних процесів. Завдяки інтерактивності учні можуть не лише спостерігати модель, а й взаємодіяти з нею, що сприяє кращому засвоєнню знань та розвитку інженерного мислення.

Інтеграція VR у загальний процес проєктування створює логічний зв'язок між етапами розробки. Віртуальна модель стає не лише інструментом візуалізації, а й частиною єдиного цифрового середовища, де результати попередніх етапів можуть бути перевірені та уточнені. Це забезпечує узгодженість рішень та зменшує ймовірність помилок при переході між різними стадіями проєкту.

Процес перенесення тривимірної моделі безпілотного літального апарата MQ-1 Predator із програмного середовища SolidWorks у віртуальну реальність здійснюється поетапно. На першому етапі виконується підготовка моделі, що включає перевірку її геометричної коректності та оптимізацію структури для зменшення навантаження на систему. Це є важливим для забезпечення стабільної роботи у VR-середовищі.

Другим етапом є експорт моделі у формат, сумісний з програмою eDrawings 2022, із збереженням геометричних характеристик, матеріалів та інших візуальних параметрів. Після цього відбувається імпорт моделі у середовище eDrawings, де перевіряється коректність відображення всіх елементів конструкції та, за потреби, виконуються додаткові налаштування.

Наступним кроком є завантаження моделі у VR-систему, що передбачає підключення гарнітури віртуальної реальності та її калібрування. Це забезпечує точне відтворення рухів користувача і комфортну взаємодію з віртуальним об'єктом. Завершальним етапом є тестування моделі у VR, під час якого оцінюється її зовнішній вигляд, компоновка та коректність взаємодії елементів.

Важливо підкреслити, що використання VR не обмежується лише візуалізацією моделі, а стає інструментом для більш глибокого розуміння поведінки безпілотного апарата в різних умовах експлуатації. Завдяки можливості інтерактивної взаємодії користувач може не лише спостерігати об'єкт, а й оцінювати його компоновку, ергономіку та доступність основних вузлів. Це особливо важливо на ранніх етапах проєктування, коли будь-які зміни є менш затратними. Таким чином, VR сприяє прийняттю більш обґрунтованих інженерних рішень та підвищує загальну ефективність процесу розробки.

Таким чином, використання технологій віртуальної реальності у процесі розробки, аналізу та підготовки операторів БПЛА MQ-1 Predator забезпечує більш ефективний, наочний і безпечний підхід. Це сприяє підвищенню якості інженерних рішень, зменшенню витрат і вдосконаленню професійної підготовки персоналу.

Список використаної літератури:

1. Kapil Chalil Madathil, K. Frady, R. Hartley, J. Bertrand, M. Alfred & A. Gramopadhye. «An Empirical Study Investigating the Effectiveness of Integrating Virtual Realitybased Case Studies into an Online Asynchronous Learning Environment» / Computers in education journal. 2017. Vol. 8, No. 3

ІНТЕГРАЦІЯ ERP-СИСТЕМ В УПРАВЛІННЯ ОРГАНІЗАЦІЄЮ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ БІЗНЕС-ПРОЦЕСІВ

Бабарика С.С., здобувач ступеня бакалавра

Рябець К.А., доктор наук з державного управління, завідувач кафедри управління

Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, Київ

Сучасне суспільство характеризується стрімким зростанням значущості ефективного управління сукупністю бізнес-процесів підприємства в умовах активної цифрової трансформації економіки. Для забезпечення конкурентоспроможності та стійкого розвитку організацій необхідно постійно оптимізувати внутрішні процеси, зменшувати витрати, прискорювати прийняття управлінських рішень та активно впроваджувати цифрові технології.

Оптимізація діяльності організації передбачає комплексний підхід до управління ключовими бізнес-процесами, зокрема фінансовими, виробничими, логістичними, кадровими та інформаційними. Недостатня інтеграція зазначених процесів призводить до фрагментарності управління, дублювання функцій, зростання операційних витрат і зниження ефективності прийняття управлінських рішень. Тому виникає об'єктивна потреба у створенні єдиного інформаційного простору, здатного забезпечити узгодженість діяльності всіх структурних підрозділів підприємства.

Одним із інструментів реалізації такого підходу є впровадження ERP-систем (Enterprise Resource Planning). ERP-система являє собою комплексну інформаційну систему, призначену для планування, обліку та контролю ресурсів підприємства шляхом інтеграції основних бізнес-процесів у межах єдиної бази даних.

Історично передумови виникнення ERP-систем пов'язані з розвитком систем планування матеріальних ресурсів (MRP), які з'явилися у середині XX століття та були орієнтовані переважно на управління виробничими запасами. Подальший розвиток цих систем призвів до формування концепції MRP II, що включала планування виробничих потужностей і фінансові аспекти діяльності підприємства. Однак зазначені системи мали обмежений функціонал і не забезпечували комплексної інтеграції всіх бізнес-процесів організації [1, с.32].

Перехід до ERP-систем як універсального управлінського інструменту відбувся наприкінці XX століття. На цьому етапі інформаційні системи почали охоплювати не лише виробничу сферу, а й фінанси, логістику, управління персоналом, збут, маркетинг і аналітику. Такий підхід дозволив розглядати підприємство як єдину систему взаємопов'язаних процесів, що функціонують у спільному інформаційному просторі. На початкових етапах впровадження ERP-систем їх використання було характерним переважно для великих компаній та корпорацій. Це пояснювалося значними витратами на придбання програмного забезпечення, складністю адаптації до специфіки бізнесу та необхідністю залучення висококваліфікованих спеціалістів.

Сучасний етап розвитку інформаційних технологій суттєво змінив підходи до впровадження ERP-систем у діяльність підприємств. Завдяки розвитку хмарних технологій, модульної архітектури та програмних рішень із відкритим кодом ERP-системи стали більш гнучкими та доступними для підприємств малого та середнього бізнесу. Це дозволило організаціям впроваджувати ERP-рішення поетапно, адаптуючи функціонал до власних потреб і фінансових можливостей, що знижує бар'єри входу та ризики, що пов'язані з цифровою трансформацією.

ERP-системи функціонують на основі модульної архітектури, що дозволяє охопити ключові напрями діяльності організації та забезпечити їх інтеграцію в єдиному інформаційному середовищі. Основні функціональні складові ERP-систем та їх вплив на ефективність управління полягають у наступному:

- Фінансово-обліковий модуль – забезпечує автоматизацію бухгалтерського та управлінського обліку, формування фінансової звітності, контроль доходів і витрат, що сприяє підвищенню прозорості фінансової діяльності та зниженню ризику помилок.
- Модуль управління матеріальними ресурсами – охоплює процеси закупівель, обліку запасів і складських операцій, дозволяє оптимізувати рівень матеріальних ресурсів та зменшити витрати, які пов'язані з їх зберіганням і переміщенням.
- Логістичний модуль – забезпечує планування та контроль постачання, управління ланцюгами поставок і взаємодію з постачальниками, що підвищує надійність і стабільність логістичних процесів.
- Виробничий модуль – відповідає за планування виробничих потужностей, контроль виконання виробничих завдань, облік виробничих витрат і аналіз ефективності виробництва.
- Модуль управління персоналом – автоматизує кадровий облік, нарахування заробітної плати, оцінювання результативності працівників та планування потреб у трудових ресурсах.
- Модуль управління взаємовідносинами з клієнтами (CRM) – забезпечує облік клієнтської бази, контроль продажів і аналіз взаємодії з клієнтами, що сприяє підвищенню якості обслуговування та зростанню доходів.
- Аналітичний та звітний модуль – надає інструменти для аналізу показників діяльності, моніторингу ефективності бізнес-процесів і підтримки прийняття управлінських рішень на стратегічному рівні [2, с.3-4].

Така комплексна інтеграція усуває розрізненість даних, виключає дублювання операцій і забезпечує реальний час доступу до точної інформації для прийняття рішень. У результаті ERP-система перетворюється на

потужний єдиний цифровий хребет підприємства, який одночасно підвищує прозорість, знижує витрати, мінімізує ризики та суттєво підвищує загальну ефективність управління.

Попри зростаючу актуальність цифровізації управління, впровадження ERP-систем в українських підприємствах супроводжується низкою системних бар'єрів, які обмежують швидкість та ефективність їх поширення. Одним із ключових бар'єрів залишається висока вартість впровадження ERP-рішень, що включає не лише ліцензійні витрати, а й витрати на налаштування, інтеграцію з існуючими системами, адаптацію бізнес-процесів та навчання персоналу. Іншою важливою проблемою є недостатній рівень цифрової зрілості підприємств, що проявляється у відсутності формалізованих бізнес-процесів, слабкій стандартизації операцій та низькому рівні підготовки персоналу до роботи з комплексними інформаційними системами.

Окремої уваги потребує проблема використання програмних продуктів російського походження, зокрема системи 1С, яка тривалий час була одним із найпоширеніших інструментів автоматизації бухгалтерського обліку та управління підприємствами в Україні. Її широке застосування у 2000-2010-х роках було зумовлене відносно низькою вартістю впровадження, адаптацією до пострадянської системи бухгалтерського обліку, наявністю значної кількості спеціалістів на ринку та простотою інтеграції в бізнес-процеси малого і середнього бізнесу. Після початку збройної агресії російської федерації проти України у 2014 році питання використання російського програмного забезпечення набуло вимірів національної безпеки. У 2017 році Рішенням Ради національної безпеки і оборони України, введеним у дію Указом Президента України №133/2017 від 15 травня 2017 року, були запроваджені санкції щодо низки російських юридичних осіб, зокрема у сфері інформаційних технологій, що фактично обмежило використання відповідного програмного забезпечення в державному секторі, органах державної влади, державних підприємствах та об'єктах критичної інфраструктури [4]. Подальше посилення обмежень відбулося після 2022 року у зв'язку з повномасштабною агресією, що прискорило відмову від таких рішень і перехід до альтернативних систем. Основними причинами таких заходів стали ризики інформаційної безпеки, потенційна залежність від країни-агресора, а також невідповідність сучасним вимогам кіберзахисту та цифрового суверенітету держави [3, с.119].

У контексті переорієнтації українських підприємств на безпечні та стійкі цифрові рішення особливої актуальності набуває використання альтернативних ERP-систем, здатних забезпечити комплексну підтримку управлінських процесів. Українські програмні продукти, зокрема IT-Enterprise [5], формуються з урахуванням національного регуляторного середовища та практики ведення обліку, що істотно спрощує їх інтеграцію в організаційну структуру підприємств і зменшує потребу в додатковій адаптації бізнес-процесів. Наявність локальної експертної підтримки та розвиненого ринку впровадження сприяє більш керованому та прогнозованому процесу цифрової трансформації.

Водночас міжнародні ERP-платформи, такі як SAP і Microsoft Dynamics 365, широко застосовуються у практиці управління великими підприємствами [6, с.19]. Платформи вирізняються здатністю підтримувати складні управлінські структури, багатoproфільну діяльність і багаторівневу аналітику, що робить їх ефективними інструментами для координації діяльності великих та територіально розподілених підприємств. Їх застосування сприяє формуванню єдиних управлінських підходів і підвищенню адаптивності організацій до змін зовнішнього середовища.

Впровадження ERP-систем слід розглядати не лише як інструмент автоматизації окремих управлінських функцій, а як системоутворюючий чинник трансформації підприємства в інтегровану цифрову екосистему, де дані, процеси та рішення формують єдиний керований вектор розвитку. Такий підхід принципово змінює логіку управління, забезпечуючи перехід до моделі, в якій ефективність визначається не окремими локальними покращеннями, а узгодженістю та взаємодією всіх елементів організаційної структури. У результаті формується здатність підприємства до швидкої адаптації, зниження внутрішньої ентропії управлінських процесів і підвищення точності стратегічного планування, що в сукупності створює стійку основу для довгострокового зростання та зміцнення конкурентних позицій у цифровій економіці.

Список використаної літератури:

1. Оксамитна Л., Пряха Р. Особливості сучасних ерр-систем управління бізнес-процесами підприємства. Управління розвитком складних систем. 2022. № 51. С. 31–40. DOI: <https://doi.org/10.32347/2412-9933.2022.51.31-40>
2. Лавриненко С., Кравчук І., Буднік О. Сучасні ERP-технології – ефективна складова системи менеджменту організацій. Економіка та суспільство. 2024. № 62. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2024-62-37>
3. Куцик П., Туліка Н. Використання російського програмного забезпечення та кібервиклики: вплив на економіку України та перспективи для вітчизняної IT-галузі. Підприємництво і торгівля. 2025. № 44. С. 111-120. DOI: <https://doi.org/10.32782/2522-1256-2025-44-14>
4. Про рішення Ради національної безпеки і оборони України від 28 квітня 2017 року «Про застосування персональних спеціальних економічних та інших обмежувальних заходів (санкцій)»: Указ Президента України від 15.05.2017 р. № 133/2017. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/133/2017#Text>
5. IT- Enterprise: офіційний сайт. URL: <https://www.it.ua/about-company>
6. Блохіна В. Впровадження ERP-систем на підприємствах України. Розвиток соціально-економічних систем в геоелектрономічному просторі: матер. IV Міжнарод. науково-практич. конф. (22-23 травня 2024 року.) 2024. С. 18-20.

ІННОВАЦІЙНЕ ПРОГРАМУВАННЯ У СФЕРІ ФОРМУВАННЯ ТРИВИМІРНИХ ЗОБРАЖЕНЬ

Новосельцев О.О., аспірант

Романюк О.Н., д.т.н., проф., Вінницький національний технічний університет. М.Вінниця

Інноваційне програмування у сфері формування тривимірних зображень [1-3] є одним із ключових напрямів розвитку сучасних інформаційних технологій, що поєднує досягнення комп'ютерної графіки, обчислювальної математики та програмної інженерії. У контексті зростання вимог до якості візуалізації, реалістичності сцен та швидкодії систем, особливого значення набувають нові підходи до побудови алгоритмів рендерингу, оптимізації обчислень і використання апаратних ресурсів. Сучасні методи формування тривимірних зображень базуються на поєднанні класичних моделей освітлення із новітніми технологіями трасування променів, глобального освітлення та фізично коректного рендерингу.

Одним із головних напрямів інновацій є використання програмованих графічних процесорів [1], які дозволяють виконувати складні обчислення паралельно. Завдяки мовам шейдерів та API, таким як OpenGL і DirectX, розробники можуть реалізовувати власні алгоритми освітлення, тіней та текстуровання безпосередньо на рівні графічного конвеєра. Це відкриває можливості для створення динамічних сцен із високим рівнем деталізації в реальному часі.

Важливу роль відіграють алгоритми трасування променів, що базуються на принципах трасування променів, які забезпечують високий рівень фотореалістичності за рахунок моделювання фізичних властивостей світла. Сучасні інновації полягають у гібридних підходах, де поєднуються растрові методи та трасування променів, що дозволяє досягти балансу між якістю зображення та продуктивністю. Додатково застосовуються методи машинного навчання для покращення якості зображення, зокрема для шумозаглушення, реконструкції деталей і прискорення обчислень.

Ще одним перспективним напрямом є використання процедурної генерації геометрії та текстур, що дозволяє створювати складні сцени з мінімальними витратами пам'яті. Алгоритми процедурного моделювання активно застосовуються у відеоіграх, симуляторах і системах віртуальної реальності. Вони дозволяють автоматично генерувати ландшафти, архітектурні об'єкти та навіть персонажів, що значно спрощує процес розробки.

Не менш важливим аспектом інноваційного програмування є оптимізація обчислювальної складності алгоритмів. Для цього застосовуються методи просторового розбиття, такі як октодерева та BSP-дерева, які дозволяють ефективно визначати видимість об'єктів і зменшувати кількість необхідних обчислень. Також широко використовуються техніки рівнів деталізації, що дозволяють адаптивно змінювати складність моделей залежно від відстані до камери. У сучасних умовах значного розвитку набувають технології віртуальної та доповненої реальності, які висувають нові вимоги до програмування тривимірної графіки. Тут особливо важливими є низька затримка відображення та висока частота кадрів, що досягається за рахунок оптимізації рендерингу та використання спеціалізованих алгоритмів передбачення руху.

Перспективи розвитку інноваційного програмування у сфері формування тривимірних зображень пов'язані насамперед із подальшим поєднанням класичних алгоритмічних підходів і новітніх технологій обчислень. Одним із ключових напрямів є активне впровадження методів штучного інтелекту, зокрема глибинного навчання, у процеси рендерингу. Сучасні дослідження демонструють, що нейронні мережі можуть ефективно замінювати окремі етапи класичних алгоритмів, наприклад, виконувати апроксимацію освітлення, шумозаглушення при трасуванні променів або відновлення високоякісних зображень із меншої кількості вибірок. Це суттєво знижує обчислювальні витрати та відкриває можливість досягнення фотореалістичності у режимі реального часу.

Другим важливим напрямом є вдосконалення алгоритмів, заснованих на принципах трасування променів та глобального освітлення. Очікується подальший розвиток гібридних підходів, де класичні растрові методи комбінуються з фізично коректними моделями світлорозповсюдження. Це дозволить досягти балансу між швидкістю та якістю, що особливо важливо для інтерактивних застосувань, таких як відеоігри та симулятори. З розвитком апаратного забезпечення, зокрема графічних процесорів із вбудованою підтримкою трасування променів, ці методи стануть більш доступними для масового використання.

Перспективним є також розвиток програмованих графічних конвеєрів і використання сучасних API, таких як OpenGL та DirectX, які постійно оновлюються та розширюють можливості розробників. У майбутньому очікується ще більша гнучкість у керуванні графічними ресурсами, що дозволить реалізовувати складні ефекти освітлення, тіней і матеріалів із мінімальними втратами продуктивності.

Не менш важливою є тенденція до використання хмарних обчислень у графіці. Перенесення частини обчислень на віддалені сервери дозволяє використовувати потужні ресурси для складних задач рендерингу без необхідності мати високопродуктивне обладнання на стороні користувача. Це відкриває нові можливості для доступу до високоякісної графіки через звичайні пристрої, включаючи мобільні.

Список використаної літератури:

1. Романюк О. Н., Романюк О. В., Чехмиструк Р. Ю. Комп'ютерна графіка [Електронний ресурс] : електронний навч. посіб. Вінниця : ВНТУ, 2023. 147 с.
2. Pharr M., Jakob W., Humphreys G. *Physically Based Rendering: From Theory to Implementation*. 4th ed. Cambridge : MIT Press, 2023. 1200 p.
3. Shirley P., Marschner S. *Fundamentals of Computer Graphics*. 5th ed. Boca Raton : CRC Press, 2021. 808 p.

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗАСОБАМИ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Остапчук С. П., магістрантка

Шевченко О. В., канд. пед. наук, доцент

Рівненський державний гуманітарний університет, Рівне

Останнє десятиліття засвідчило суттєві зрушення у способах застосування комп'ютерної техніки в освітньому процесі, і сфера іншомовної підготовки не стала винятком – навпаки, саме тут ці зміни проявляються чи не найвиразніше. Ще порівняно нещодавно персональний комп'ютер відігравав у навчанні мов радше службову роль: через нього виконували тестові завдання з граматики, звертались до електронних словників, інколи переглядали навчальні відеоматеріали. Проте за останні роки функціональне призначення цифрових засобів розширилося настільки, що вони фактично перетворилися на самостійне навчальне середовище, здатне забезпечити і комунікативну практику, і відтворення наближених до реальних мовленнєвих ситуацій, і формування персоналізованого освітнього шляху для кожного окремого учня чи студента.

Не можна обійти увагою й те, що вагомості цій проблематиці додають обставини, породжені воєнним станом в Україні. Чимало здобувачів освіти вимушено опинилися поза межами навчальних закладів, втративши звичний доступ до аудиторних форм роботи. За таких умов цифрові технології виявилися не просто зручним доповненням, а необхідною умовою збереження навчального процесу як такого – його неперервності й загальної доступності.

З огляду на окреслене, мета пропонованої роботи – проаналізувати сучасні підходи до організації іншомовного навчання із залученням цифрових ресурсів, серед яких особливу увагу приділено гнучким організаційним моделям, мобільним навчальним платформам і технологіям доповненої реальності. Окремим завданням постає з'ясування того, якою мірою методична підготовленість педагога визначає ефективність упровадження названих інструментів у реальну практику викладання.

Серед організаційних моделей, що відповідають вимогам гнучкості та інклюзивності, вирізняється технологія HyFlex, яка передбачає одночасне проведення заняття в очному, синхронному онлайн- та асинхронному форматах. Н. Кошарна і Л. Петрик, досліджуючи впровадження цієї моделі у процес іншомовної підготовки студентів спеціальностей початкової та дошкільної освіти, констатують, що HyFlex-організація навчання надає кожному здобувачеві право самостійно визначати спосіб відвідування заняття, не втрачаючи при цьому доступу до навчального контенту й можливості отримати зворотний зв'язок від викладача [1, с. 26]. Принципове значення має те, що обрання формату не є одноразовим рішенням: студент може змінювати режим участі від заняття до заняття, реагуючи на особисті обставини, стан здоров'я чи безпекову ситуацію. Такий підхід вирівнює умови для здобувачів, які перебувають у різних географічних точках, і мінімізує ризик академічного відставання, пов'язаного з вимушеною відсутністю.

Подальший розвиток цієї проблематики знаходимо в колективному дослідженні Н. Кошарної, Л. Петрик та Ю. Руднік, де HyFlex-технологія аналізується в контексті іншомовної підготовки студентів педагогічних спеціальностей в умовах сучасних викликів [2, с. 64]. Автори акцентують увагу на тому, що воєнний стан виявив критичну залежність освітнього процесу від його технологічної інфраструктури: заклади, які завчасно інтегрували елементи змішаного навчання, адаптувалися до кризових умов значно швидше за тих, хто залишався в межах виключно аудиторного формату. Дослідники фіксують позитивний вплив HyFlex-моделі на розвиток комунікативних умінь студентів, адже вона стимулює активну участь незалежно від обраного каналу взаємодії – чи то безпосереднє обговорення в аудиторії, чи то робота в чаті відеоконференції, чи то виконання завдань на навчальній платформі з подальшим обговоренням на форумі [2, с. 68]. Таким чином, гнучкість цього формату сприяє не лише збереженню, а й розширенню комунікативного простору іншомовного заняття.

Поруч із організаційними моделями, що реструктурують простір заняття, окремий масив досліджень присвячений мобільним технологіям як засобу формування іншомовної компетентності. Н. Майер та В. Юхименко вивчають цю проблему на прикладі підготовки майбутніх офіцерів у сфері інформаційних систем, для яких англомовне діалогічне мовлення є складовою професійної діяльності [3, с. 117]. Дослідники обґрунтовують, що мобільний пристрій, будучи невід'ємним елементом повсякденного життя курсанта, може бути трансформований у потужний дидактичний інструмент: спеціально розроблені додатки забезпечують тренування вимови, моделювання діалогових ситуацій та миттєву перевірку результатів. Вагомим аргументом на користь мобільного навчання є суттєве збільшення часу контакту з мовою, оскільки студент працює з додатком у транспорті, під час перерв, у вільний час – тобто в тих проміжках, які за традиційного підходу залишалися б невикористаними [3, с. 120]. Крім того, автори наголошують на дидактичній цінності мікронавчання: короткі, але регулярні сесії взаємодії з навчальним контентом формують стійкі мовленнєві автоматизми ефективніше, ніж тривалі, але нерегулярні аудиторні заняття [3, с. 122].

Окрему увагу варто приділити технологіям доповненої реальності, які відкривають якісно інший рівень занурення у мовне середовище. Ю. Руднік аналізує дидактичний потенціал додатку Metaverse Studio і доходить висновку, що цей інструмент дозволяє викладачеві самостійно конструювати інтерактивні сценарії із залученням елементів доповненої реальності безпосередньо для занять з іноземної мови [4]. Педагогічна цінність такого рішення обумовлена тим, що візуально насичений і гейміфікований контент утримує мимовільну увагу студентів помітно довше, ніж традиційні вправи. Водночас лексика та граматичні конструкції засвоюються не ізольовано, а в межах цілісного сюжету, що забезпечує їх контекстуальне закріплення.

Суттєвим є й те, що здобувач освіти при роботі із доповненою реальністю перестає бути пасивним реципієнтом інформації – він приймає рішення, взаємодіє з віртуальними об'єктами, продукує мовленнєві висловлювання в ситуаціях, наближених до реальної комунікації. Як наслідок, емоційне забарвлення навчальної діяльності позитивно позначається і на мотивації, і на тривкості запам'ятовування нового мовного матеріалу.

Утім, жоден із розглянутих інноваційних інструментів не здатен реалізувати свій повний потенціал без кваліфікованого педагога, готового до роботи в цифровому середовищі. А. Соломаха, аналізуючи проблему підготовки майбутніх учителів до діджиталізації раннього навчання іноземних мов, доходить висновку, що цифрова грамотність педагога є не факультативною надбудовою, а системоутворювальним компонентом його професійної компетентності [5, с. 205]. Авторка підкреслює, що педагог має не просто володіти технічними навичками роботи з програмним забезпеченням, а й розуміти дидактичну логіку інтеграції цифрових ресурсів: коли застосування технології є методично виправданим, а коли воно стає самоціллю і не додає освітньої цінності. Особливої ваги ця проблема набуває саме для раннього навчання мов, де вікові особливості дитини потребують ретельного дозування екранного часу та продуманого поєднання цифрових і нецифрових видів діяльності [5, с. 210]. Відтак, без цілеспрямованого формування цифрової компетентності вчителя ще на етапі його професійної підготовки навіть найдосконаліші додатки й платформи ризикують лишитися нереалізованим ресурсом.

Опрацювання наукової літератури з обраної проблематики переконує в тому, що електронні ресурси для вивчення іноземних мов давно перестали бути лише додатком до підручника – вони склалися у цілісну, внутрішньо пов'язану екосистему, елементи якої взаємно підсилюють один одного. Так, модель HyFlex відкриває можливість повноцінно долучатися до заняття незалежно від того, де фізично перебуває студент, що є принципово важливим в нинішніх українських реаліях. Мобільні застосунки, своєю чергою, вдало заповнюють ті невеликі проміжки часу впродовж дня – дорогу в транспорті, очікування в черзі, – які раніше просто марнувалися, а тепер можуть слугувати нагодою для закріплення лексики чи тренування аудіювання. Технології доповненої реальності привносять у навчання те, чого класична аудиторна робота, як правило, позбавлена, – чуттєву насиченість і емоційну залученість, завдяки чому мовний матеріал засвоюється глибше й міцніше.

Утім, варто наголосити на тому, що жоден із перелічених інструментів не працює сам по собі: його результативність безпосередньо визначається тим, наскільки викладач володіє відповідною методикою і вміє органічно вписати цифровий ресурс у логіку конкретного заняття.

Список використаної літератури:

1. Кошарна Н. В., Петрик Л. В. HyFlex-організація навчання іноземної мови: спеціальності 013 «Початкова освіта» та 012 «Дошкільна освіта». *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2022. № 3. С. 24–32. URL: <http://npo.kubg.edu.ua/article/view/266369>
2. Кошарна Н. В., Петрик Л. В., Руднік Ю. В. Застосування технології HyFlex у навчанні іноземних мов студентів педагогічних спеціальностей у контексті сучасних викликів. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2023. № 15. С. 62–72. URL: <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/489>
3. Майєр Н. В., Юхименко В. О. Мобільні технології формування професійно орієнтованої англomовної компетентності в діалогічному мовленні у майбутніх офіцерів з інформаційних систем та технологій. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2022. Т. 88, № 2. С. 115–125. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/4830>
4. Руднік Ю. В. Застосування додатку Metaverse Studio як інноваційної технології доповненої реальності у викладанні іноземних мов. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2023. № 14. URL: <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/455>
5. Соломаха А. В. Підготовка майбутніх педагогів до діджиталізації в ранньому навчанні іноземних мов. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2021. № 10. С. 203–215. URL: <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/357>

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОГО ГРОМАДЯНСТВА МАЙБУТНІХ ІТ-ФАХІВЦІВ

Федоров І.В., здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

Шліхта Г. О., доктор педагогічних наук, професор.

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується глибокими трансформаційними процесами, зумовленими активним впровадженням цифрових технологій у всі сфери життєдіяльності людини. Цифровізація стає визначальним чинником соціально-економічного розвитку, впливаючи не лише на характер професійної діяльності, а й на соціальні практики, комунікацію, способи взаємодії та участі громадян у суспільному житті. Вона формує нові моделі поведінки, змінює уявлення про відповідальність, безпеку та етичні норми у цифровому просторі. У цих умовах особливої актуальності набуває проблема формування цифрового громадянства як складової підготовки майбутніх ІТ-фахівців, які виступають не лише користувачами, а й активними творцями цифрового середовища, впливаючи на його розвиток, функціонування та соціальні наслідки використання технологій.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю осмислення нових вимог до професійної підготовки, що виходять за межі суто технічних компетентностей і включають формування відповідальної, етичної та соціально орієнтованої поведінки у цифровому просторі. Сучасний фахівець ІТ-галузі повинен не лише володіти високим рівнем цифрової грамотності, а й усвідомлювати вплив власної діяльності на суспільство, дотримуватися норм цифрової етики, забезпечувати інформаційну безпеку та протидіяти деструктивним інформаційним впливам. Незважаючи на значну кількість досліджень, присвячених цифровій компетентності та громадянській освіті, проблема формування цифрового громадянства майбутніх ІТ-фахівців залишається недостатньо розробленою у теоретичному та методичному аспектах, що зумовлює потребу у її подальшому науковому осмисленні [1, с. 5].

Метою тез є здійснення теоретичного аналізу проблеми формування цифрового громадянства майбутніх ІТ-фахівців у системі вищої освіти та визначення основних наукових підходів до її розв'язання, а також уточнення сутності цього феномена в контексті сучасних освітніх трансформацій.

У науковому дискурсі поняття цифрового громадянства розглядається як інтегративне утворення, що поєднує знання, уміння, цінності та поведінкові практики особистості у цифровому середовищі. Воно передбачає здатність відповідально використовувати цифрові технології, дотримуватися норм етики та права, забезпечувати безпеку власної діяльності, критично оцінювати інформацію, усвідомлювати ризики цифрового середовища та брати активну участь у суспільному житті за допомогою цифрових інструментів. Цифрове громадянство також пов'язане з формуванням цифрової ідентичності, що відображає здатність особистості усвідомлено представляти себе у віртуальному просторі та будувати конструктивну взаємодію з іншими його учасниками. Таким чином, цифрове громадянство виступає не лише результатом засвоєння цифрових навичок, а й показником сформованості соціальної зрілості, відповідальності та культури особистості [2, с. 3].

Аналіз сучасних наукових підходів свідчить про багатовимірність досліджуваного феномена та різноманітність підходів до його інтерпретації. У межах компетентнісного підходу цифрове громадянство розглядається як складова ключових компетентностей, що забезпечують здатність особистості ефективно діяти у різних сферах життєдіяльності, адаптуватися до змін та приймати обґрунтовані рішення. Соціокультурний підхід акцентує увагу на взаємозв'язку цифрових практик із культурними нормами, цінностями та традиціями суспільства, що визначають характер поведінки особистості у цифровому середовищі. Особистісно орієнтований підхід підкреслює значення індивідуального досвіду, мотивації, потреб і ціннісних орієнтацій у процесі формування цифрового громадянства, розглядаючи його як результат саморозвитку та самореалізації. Інтеграція зазначених підходів дозволяє розглядати цифрове громадянство як комплексне, багаторівневе явище, що формується у процесі активної взаємодії особистості з цифровим середовищем [3, с. 7].

Особливості формування цифрового громадянства майбутніх ІТ-фахівців визначаються специфікою їхньої професійної діяльності. Вони не лише використовують цифрові технології, а й створюють програмні продукти, інформаційні системи, цифрові сервіси, що безпосередньо впливають на соціальні процеси, комунікацію, доступ до інформації та рівень безпеки суспільства. Це зумовлює підвищені вимоги до їхньої відповідальності, етичності та усвідомлення наслідків власної діяльності. У зв'язку з цим формування цифрового громадянства має бути інтегрованим компонентом професійної підготовки, що передбачає поєднання технічної, гуманітарної та соціальної складових освіти [4, с. 11].

Теоретичний аналіз дозволяє виокремити ключові аспекти формування цифрового громадянства, серед яких важливе місце займає розвиток цифрової культури, що охоплює знання про функціонування цифрового середовища, розуміння принципів роботи інформаційних систем, навички безпечної поведінки та етичного використання інформаційних ресурсів. Не менш значущим є формування критичного мислення, що забезпечує здатність аналізувати інформацію, оцінювати її достовірність, виявляти маніпулятивні впливи та протидіяти дезінформації. Важливим компонентом є також розвиток громадянської активності, що проявляється у здатності брати участь у суспільному житті через цифрові інструменти, взаємодіяти з іншими користувачами та брати на себе відповідальність за результати власної діяльності у цифровому просторі.

У контексті вищої освіти формування цифрового громадянства потребує створення відповідних педагогічних умов, що забезпечують інтеграцію гуманітарної та професійної складових підготовки, використання сучасних

цифрових технологій та організацію навчальної діяльності на засадах активної взаємодії, співпраці та рефлексії. Освітнє середовище має бути спрямоване на розвиток самостійності, відповідальності, критичного мислення та здатності до усвідомленого прийняття рішень. Важливу роль у цьому процесі відіграє організація навчальної діяльності, що передбачає використання інтерактивних методів, проектної роботи та аналізу реальних ситуацій, пов'язаних із функціонуванням цифрового середовища [5, с. 4].

Отже, теоретичний аналіз проблеми формування цифрового громадянства майбутніх ІТ-фахівців свідчить про необхідність комплексного підходу до її розв'язання, що передбачає поєднання різних наукових підходів, інтеграцію змісту освіти та створення відповідних педагогічних умов. Такий підхід забезпечує підготовку фахівців, здатних не лише ефективно використовувати цифрові технології, а й усвідомлювати соціальні наслідки своєї діяльності, дотримуватися етичних норм і діяти відповідально у цифровому середовищі. Подальші дослідження мають бути спрямовані на розроблення та експериментальну перевірку ефективних моделей формування цифрового громадянства у системі професійної підготовки, а також на вдосконалення методичного забезпечення цього процесу в умовах цифрової трансформації освіти.

Список використаної літератури:

1. Gutiérrez Aguilar, O., Turpo Gebera, O., Chicaña Huanca, S., Laura de la Cruz, K. M., Pérez Postigo, G., Diaz Zavala, R., Osorio Ccoya, I. Digital skills and digital citizenship education: An analysis based on structural equation modeling / O. Gutiérrez Aguilar та ін.. *Journal of Technology and Science Education*. – 2024. – Vol. 14, No. 3. – P. 738–755. – DOI: <https://doi.org/10.3926/jotse.2436>
2. Iskandar, R., Maksum, A., Marini, A. Bridging the gap in digital citizenship literacy: Insights from young digital natives / R. Iskandar та ін. *Multidisciplinary Reviews*. – 2025. – Article 7862. – Режим доступу: <https://malque.pub/ojs/index.php/mr/article/view/7862>
3. Heine, S., Krepf, M., & König, J. Digital resources as an aspect of teacher professional digital competence: One term, different definitions – A systematic review / S. Heine, M. Krepf, J. König. *Education and Information Technologies*. – 2022. – Vol. 28, No. 4. – P. 3711–3738. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11321-z>
4. Redecker, C. European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu (updated edition) / C. Redecker. Luxembourg : Publications Office of the European Union – 2023. DOI: <https://doi.org/10.2760/159770>
5. Vargas Murillo, A. R. A literature review based on Scopus (2014–2024): Digital education and citizenship skills / A. R. Vargas Murillo. *ACM SIG Proceedings*. 2024. DOI: <https://doi.org/10.1145/3704217.3704237>

РОЛЬ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОЗВИТКУ ГРАМАТИЧНОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ З ЗНМ

Цвик О.О., магістрантка, здобувач вищої освіти

Косарева О.І., к.п.н, доц., Рівненський державний гуманітарний університет, Рівне

Розвиток граматичної сторони мовлення у дітей із ЗНМ є дуже актуальним, оскільки вона забезпечує правильне формулювання думок. Недостатній рівень граматики ускладнює побудову речень і зв'язне мовлення. Це негативно впливає на розвиток мислення та пізнавальних процесів. Такі труднощі створюють перешкоди у майбутньому навчанні читання і письма. Вони також ускладнюють спілкування з оточенням і соціальну адаптацію дитини. Своєчасна корекційна робота допомагає попередити вторинні порушення та покращити загальний розвиток дитини.

І. Лисенко вказує, що порушення граматичної сторони мовлення у дітей із загальним недорозвиненням мовлення характеризуються системними труднощами у засвоєнні граматичних норм. У них часто спостерігається неправильне узгодження слів у роді, числі та відмінку, наприклад невірне поєднання прикметників з іменниками або дієслів із підметом. Діти допускають численні помилки у вживанні закінчень, замінюють або пропускають їх, що спотворює зміст висловлювання [4].

Як стверджують Л. Дараган та Н. Сінопальнікова, також у них порушене словотворення: діти неправильно утворюють нові слова або уникають складних форм. Вони мають обмежений запас граматичних засобів і часто користуються найпростішими конструкціями. Речення переважно короткі, однотипні, іноді фрагментарні або граматично незавершені. Часто пропускаються службові слова (прийменники, сполучники) або вживаються неправильно [1].

Характерною О. Лопатка також називає нездатність будувати складні речення та встановлювати граматичні зв'язки між їх частинами. У зв'язному мовленні спостерігається порушення послідовності та логічності викладу. Усе це свідчить про недорозвинення граматичної системи мовлення, що негативно впливає на комунікацію та загальний мовленнєвий розвиток дитини [5].

Розвиток граматичної сторони мовлення у дітей із ЗНМ доцільно здійснювати засобами ігрових технологій, оскільки гра є провідною діяльністю у дошкільному віці. В ігровій формі діти легше сприймають і засвоюють граматичні правила, не відчуваючи перевантаження чи примусу. Ігрова діяльність забезпечує природну мотивацію до мовлення та активізує мовленнєву практику.

О. Лопатка вважає, що у процесі гри діти багаторазово повторюють граматичні конструкції у різних ситуаціях, що сприяє їх кращому закріпленню. Ігрові технології дозволяють поєднувати мовлення з дією, наочністю та емоційним переживанням, що підвищує ефективність навчання. Вони також враховують індивідуальні особливості дітей і створюють умови для диференційованого підходу [5].

Крім того, гра сприяє розвитку мислення, уваги та пам'яті, що тісно пов'язані з формуванням граматичної сторони мовлення. Вона стимулює комунікацію, взаємодію з однолітками та формування зв'язного мовлення. Таким чином, використання ігрових технологій є ефективним і педагогічно обґрунтованим засобом корекції граматичних порушень у дітей із ЗНМ.

Дидактичні ігри - це спеціально організовані ігри з чіткою навчальною метою. Т. Коломоець, Ж. Прозапас констатують, що вони спрямовані на формування правильних граматичних форм у дітей з ЗНМ. Діти виконують завдання на узгодження слів, зміну їх за відмінками, числами або родами. Наприклад, ігри типу «Один – багато», «Добери слово», «Закінчи речення». Такі ігри допомагають засвоїти граматичні правила у доступній формі [3].

І. Лисенко стверджує, що у сюжетно-рольових іграх діти беруть на себе певні ролі та відтворюють життєві ситуації. Під час гри формується зв'язне мовлення і вміння будувати речення. Діти вчаться правильно використовувати граматичні конструкції у спілкуванні. Наприклад, ігри «Магазин», «Лікарня», «Сім'я». Вони сприяють природному використанню мовлення [4].

Ігри з предметами та іграшками допомагають закріпити граматичні форми через практичні дії. Діти описують предмети, їх ознаки, дії з ними. Вони вчаться узгоджувати слова у реченні та правильно вживати прийменники. Наприклад, «Поклади м'яч під стіл», «Опиши іграшку». Такі вправи поєднують мовлення з наочністю [4].

До настільно-друкованих ігор належать лото, доміно, картки з завданнями. М. Кляп повідомляє, що вони спрямовані на закріплення граматичних форм і розвиток мовленнєвих навичок. Діти складають речення, підбирають правильні форми слів, узгоджують слова між собою. Ці ігри зручні для багаторазового повторення матеріалу [2].

Словесні ігри не передбачають використання наочності, які розвивають мовленнєве мислення. Л. Дараган та Н. Сінопальнікова зазначають, що діти з ЗНМ виконують завдання на зміну слів, утворення нових форм, побудову речень. Наприклад, «Скажи навпаки», «Хто що робить», «Склади речення». Вони активізують мовлення і сприяють автоматизації граматичних навичок [1].

У таких іграх на моделювання речень використовуються схеми, символи або картки. Діти складають речення за заданою моделлю. Це допомагає зрозуміти структуру речення і встановлювати зв'язки між словами. Вони вчаться будувати як прості, так і складні речення [1].

Т. Коломоець, Ж. Прозапас також описують рухливі ігри з мовленнєвими завданнями, що поєднують рух і мовлення. Під час виконання рухів діти називають дії, змінюють слова, будують речення. Це підвищує інтерес і

активність дітей. Наприклад, «Зроби і скажи», «Хто швидше відповідь». Вони сприяють кращому засвоєнню матеріалу через діяльність [3].

Різноманітні ігрові форми забезпечують ефективний розвиток граматичної сторони мовлення у дітей із ЗНМ. Вони допомагають засвоювати граматичні норми у природній, цікавій і доступній формі. Систематичне використання таких ігор сприяє формуванню правильного мовлення та підвищує комунікативні можливості дитини.

Список використаної літератури

1. Дараган Л.О., Сінопальнікова Н.М. Стан сформованості граматичних узагальнень у дітей із загальним недорозвиненням мовлення. Харківський природничий форум : IV міжнар. конф. молод. учених (м. Харків, 16–17 квіт. 2021 р.) / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди ; за заг. ред. Т.Ю. Маркіної, А.Б. Чаплигіної. Харків, 2021. С. 57–60.
2. Кляп М.І. Окремі аспекти мовлення дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення. *Scientific Journal «Virtus»*. Issue №20. Part I, January. 2018. 216 p. P. 132-135.
3. Коломєць Т., Пропапас Ж. Особливості логопедичної роботи щодо усунення мовленнєвих порушень у дошкільників із лексико-граматичним недорозвиненням мовлення. *SWorldJournal*. 2023. Вип. 17-02. С. 15-22.
4. Лисенко І.С. Формування граматичної структури мовлення у дітей із ЗНМ : міждисциплінарний підхід в умовах інклюзивної освіти. *Inclusion and Diversity*. 2025. Вип. 6. С. 24-29.
5. Лопатка О. Формування та вдосконалення граматичного аспекту мовлення у дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення. *Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти* : збірник наукових статей / За заг. ред. Г.Л. Єфремової. Суми, 2024. С. 175-179.

FROM INDIVIDUAL CONTRIBUTOR TO PROJECT ORCHESTRATOR: THREE PEDAGOGICAL TENSIONS IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE IT SPECIALISTS

Shlikhta Volodymyr, PhD student, Rivne State University of Humanities, Rivne

Petrenko Serhii, PhD, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Information Technologies and Modeling, Rivne State University of Humanities, Rivne

A striking paradox characterises contemporary higher education in information technology. While industry increasingly treats software engineering as a collaborative, distributed, and managerially saturated activity, academic curricula in Ukraine and worldwide continue to privilege the individual problem-solver working in isolation on clearly specified tasks. The gap between the *learned profession* and the *practised profession* motivates a pedagogical revision in which project-management competence ceases to be a peripheral add-on to engineering courses and becomes a structural element of professional training [7, p. 41].

Research context. The conceptual foundations drawn upon in this enquiry rest on several distinct lines of scholarship. The philosophy of education (V. Kremen, V. Andrushchenko [1]) articulates the historical shift from knowledge transmission to the formation of a personality capable of acting in uncertainty. Continuous professional education (S. Sysoieva [3], N. Nychkalo [2]) supplies the framework of lifelong competence development as a national pedagogical strategy. The informatisation and digital transformation of education (V. Bykov, N. Morze [4]) grounds the discussion in cloud-based learning realities. Internationally, the CDIO Initiative (Conceive–Design–Implement–Operate) [6], ACM/IEEE Computing Curricula 2020 [5], and the Tuning Educational Structures in Europe project [8] provide methodological benchmarks against which national training practices can be assessed.

The aim of this paper is to articulate three conceptual tensions that structure the current scholarly debate on IT-specialist training, and to position project-management competence as a pedagogical response to these tensions.

Three pedagogical tensions define the landscape.

Tension 1: The erosion of code-writing as the professional core. Since the mainstream adoption of generative-AI coding assistants in 2023–2025, the act of producing code has ceased to be the scarce or defining element of a software engineer's working day. Empirical evidence [9; 10] indicates that the share of working time spent on writing code de novo has fallen below the share spent on specification, peer review, integration, and troubleshooting. A curriculum still designed around code-writing as the central skill therefore no longer mirrors the actual labour process. The problem is pedagogical rather than technological: *what* must be taught has drifted, while *how* it is taught has lagged.

Tension 2: The fiction of the individual contributor in assessment. Higher-education assessment continues to rest on individual written examinations and individually defended projects, even though professional practice is conducted in teams whose effectiveness depends on task decomposition, effort estimation, negotiation, and shared accountability [5, p. 58]. A student who graduates with distinction in algorithms but without experience of estimating effort, negotiating scope, or reporting on a shared artefact enters the workplace structurally unprepared for the Middle-level role expected within one to two years of graduation. This assessment fiction is not cosmetic; it shapes what students come to believe the profession is.

Tension 3: The teacher's role in an AI-saturated learning environment. The rise of intelligent tutoring systems and coding assistants reframes the teacher less as a transmitter of procedural knowledge and more as a designer of experience – one who sets problems, curates environments, and cultivates judgement. This reframing aligns with the competence-based paradigm but outruns its institutional implementation: accreditation standards, workload norms, and grading regulations still reward measurable reproductive outcomes rather than the judgement, orchestration, and project-ownership qualities the reframing calls for.

Read historically rather than taxonomically, the scholarly debate on the professional training of IT specialists can be understood as a succession of paradigms rather than a set of simultaneously competing schools: an *ICT-literacy paradigm* of the 2000s (mastery of tools); a *competence-based paradigm* of the 2010s (integrated readiness to act); and an emerging *human–AI collaborative paradigm* of the mid-2020s, within which project-management competence functions as the binding element that keeps a team and its artefacts coherent across human and non-human contributors. Each paradigm partly invalidates the earlier ones and partly inherits from them.

Within this framework, our research is located at the point where the competence-based and human–AI collaborative paradigms intersect. The pedagogical conditions for the formation of project-management competence are understood not as an additional block of managerial content grafted onto an engineering curriculum, but as a reorganisation of the educational environment itself – its assessment logic, team practices, and the teacher's role – that makes orchestration skills visible, practisable, and gradable across the technical disciplines of specialties 121, 122, and 126 [11, p. 23].

Conclusions. The conceptual landscape of IT-specialist training is more accurately described not by an enumeration of digital-era trends, but as a field structured by three pedagogical tensions: the erosion of coding as a professional core, the individualist fiction of assessment, and the redefinition of teaching under AI. In each of these tensions project-management competence occupies the locus of resolution, which justifies its treatment as a system-forming construct of professional readiness. Further research will be devoted to the substantiation of the pedagogical conditions and to the design of a structural-functional model for the formation of this competence within the educational environment of Ukrainian higher education institutions.

References:

1. Andrushchenko V. P. Organised Society: Problem of Social Self-organisation and Institutionalisation in the Age of Radical Transformations. Kyiv : Atlant UMS, 2005. 498 p.
2. Nychkalo N. H. Continuing Professional Education as a Philosophy and Pedagogy of the 21st Century. Pedagogy and Psychology of Vocational Education. 2018. No. 3. P. 7–17.
3. Sysoieva S. O. Interactive Technologies of Teaching Adults : methodological handbook. Kyiv : EKMO, 2011. 320 p.
4. Morze N. V., Vember V. P., Gladun M. A. The Competence-Based Paradigm in the Training of IT Teachers. Information Technologies and Learning Tools. 2020. Vol. 76, No. 2. P. 15–31.
5. Computing Curricula 2020 (CC2020): Paradigms for Global Computing Education. New York : ACM ; IEEE Computer Society, 2020. 205 p.
6. Crawley E. F., Malmqvist J., Östlund S., Brodeur D. R., Edström K. Rethinking Engineering Education: The CDIO Approach. 2nd ed. New York : Springer, 2014. 311 p.
7. Kremen V. H. Philosophy of Human-Centrism in Educational Space. 2nd ed. Kyiv : Znannia Ukrainy, 2011. 520 p.
8. González J., Wagenaar R. Tuning Educational Structures in Europe: Universities' Contribution to the Bologna Process. Bilbao : University of Deusto Press, 2008. 164 p.
9. Stack Overflow Developer Survey 2024. URL: <https://survey.stackoverflow.co/2024/> (accessed: 15.04.2026).
10. The State of the Octoverse 2024: GitHub Annual Report. San Francisco : GitHub Inc., 2024. URL: <https://github.blog/news-insights/octoverse/> (accessed: 15.04.2026).
11. SAFe 6.0 Reference Guide: Scaled Agile Framework for Lean Enterprises. Boulder, CO : Scaled Agile Inc., 2023. 312 p.

УКРАЇНА ЯК КЛЮЧОВИЙ ЧИННИК ПЕРЕМОГИ НАД НАЦИЗМОМ

Тальніков Р. М., здобувач вищої освіти

Печеніна Н. А. кандидат історичних наук, доцент, завідувач кафедри історії

Криворізький державний педагогічний університет, м. Кривий Ріг

Друга світова війна стала найбільш масштабним і кривавим конфліктом в історії людства, а територія України – її центральним епіцентром. Довгий час радянська історіографія розглядала внесок союзних республік крізь призму «єдиного радянського народу», нівелюючи національні особливості та суб'єктність України. Сучасні дослідження С. Плохія, Т.Снайдера та фахівців Інституту історії України НАН дозволяють відійти від ідеологічних нашарувань і визначити Україну як стратегічний чинник, без якого розгром Третього Рейху був би неможливим. Основними аспектами, що дозволяють вважати саме Україну ключовим чинником перемоги над нацизмом в роки Другої світової війни, є:

1. Геополітичне значення України. Т.Снайдер у своїй фундаментальній праці «Криваві землі» обґрунтовує тезу, що Україна була головною метою Гітлера. Нацистська ідеологія базувалася на концепції «Lebensraum» (життєвого простору), де Україна мала стати аграрним придатком Рейху. Автор зазначає, що контроль над українським чорноземом був для нацистів умовою виживання та інструментом для подальшої світової експансії [1, с. 162]. Відповідно, саме на українських землях вирішувалася доля не лише Східного фронту, а й усієї глобальної архітектури безпеки.

2. Військовий внесок та мобілізаційні ресурси. Колективна монографія «Україна в Другій світовій війні: погляд з XXI століття» наводить вичерпні дані щодо залучення людського ресурсу. Понад 7 мільйонів українців воювали у лавах Червоної армії, що становило близько 23% її загального складу [2, с. 115]. Сергій Плохій наголошує на тому, що українці склали значну частину сержантського та офіцерського корпусу, а 10 із 15 фронтів очолювали маршали та генерали українського походження [3, с. 215]. Важливо враховувати, що український чинник не обмежувався лише регулярними військами СРСР. Українці воювали в арміях країн Антигітлерівської коаліції (США, Канади, Великої Британії, Франції) та у складі польських формувань. Це підкреслює глобальний характер української участі у розгромі нацизму.

3. Україна як головний театр воєнних дій. Протягом 1941–1944 років на території України було зосереджено від 50% до 70% усіх дивізій Вермахту. Як зазначають науковці Інституту історії України НАНУ, саме тут відбулися ключові стратегічні операції: битва за Дніпро, Корсунь-Шевченківська та Львівсько-Сандомирська операції, які остаточно зламали хребет німецькій армії [4, с. 88]. Визволення України у жовтні 1944 року відкрило шлях до Центральної Європи та Берліна. Без ресурсів та стратегічного простору України радянський наступ втратив би свій темп і логістичну опору.

4. Рух опору: багатовекторність спротиву. Унікальність української ситуації полягала у веденні війни на кілька фронтів. Окрім потужного радянського партизанського руху, який дезорганізовував німецький тил (підрив ешелонів, знищення складів), діяла Українська повстанська армія (УПА). Дослідники Інституту історії України НАНУ вказують, що УПА створювала зони, вільні від нацистської адміністрації, перешкоджаючи вивезенню продовольства та робочої сили до Німеччини [4, с. 142]. Цей «третій шлях» спротиву свідчив про прагнення до відновлення державності навіть у надскладних умовах тоталітарного протистояння.

5. Ціна перемоги: демографічний та економічний виміри. Україна сплатила за перемогу найвищу ціну. За підрахунками, викладеними в академічних виданнях НАНУ, загальні людські втрати України становлять від 8 до 10 мільйонів осіб [2, с. 302]. Т.Снайдер акцентує увагу на тому, що кількість загиблих українських цивільних та військових перевищує сукупні втрати США, Канади, Великої Британії та Франції [1, с. 390]. Економіка республіки була фактично знищена: зруйновано 714 міст, понад 28 тисяч сіл, що становило близько 40% усіх матеріальних втрат СРСР.

Таким чином, Україна була не просто учасницею війни, а її ключовим суб'єктом, чиї ресурси, територія та людські життя стали фундаментом перемоги над нацизмом. Визнання України державою-засновницею ООН у 1945 році було запізнілим, але справедливим кроком міжнародної спільноти. Сьогодні ми маємо усвідомити: без українського внеску історія Європи другої половини XX століття виглядала б зовсім інакше. Переосмислення цієї ролі є важливим не лише для відновлення історичної справедливості, а й для формування сучасної національної ідентичності.

Список використаної літератури:

1. Снайдер Т. Криваві землі: Європа між Гітлером і Сталіним / пер. з англ. М. Климчука, П. Грицака. Київ : Грані-Т, 2011. 448 с.
2. Україна в Другій світовій війні: погляд з XXI століття. Історичні нариси : у 2 кн. / редкол.: В. А. Смолій та ін. ; НАН України, Ін-т історії України. Київ : Наукова думка, 2011. Кн. 1. 735 с.
3. Плохій С. Брама Європи. Історія України від скіфських воєн до незалежності. Харків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2016. 496 с.
4. Україна в Другій світовій війні: погляд з XXI століття. Історичні нариси : у 2 кн. / редкол.: В. А. Смолій та ін. ; НАН України, Ін-т історії України. Київ : Наукова думка, 2011. Кн. 2. 941 с.

ЗОВНІШНЬОПОЛІТИЧНА СТРАТЕГІЯ ГЕТЬМАНЩИНИ В УМОВАХ БАГАТОВЕКТОРНОСТІ

Тобер Б. Д., здобувач вищої освіти

Печеніна Н. А. кандидат історичних наук, доцент, завідувач кафедри історії

Криворізький державний педагогічний університет, м. Кривий Ріг

У середині XVII століття Східна Європа переживала глибокі геополітичні трансформації, пов'язані з кризою Речі Посполитої, посиленням Московського царства, активною експансією Османської імперії та боротьбою регіональних сил за вплив. У цих умовах виникла нова політична реальність – Гетьманщина, яка сформувалася внаслідок Національно-визвольної війни під проводом Богдана Хмельницького.

Актуальність дослідження зовнішньополітичної стратегії Гетьманщини часів Богдана Хмельницького зумовлена її унікальністю як першого досвіду масштабного державного будівництва в умовах повної геополітичної ізоляції. В цей період молода козацька держава опинилася в епіцентрі зіткнення інтересів чотирьох великих держав, що змусило гетьмана Хмельницького виробити гнучку систему маневрування, яка залишається предметом дискусій і сьогодні.

Метою даної статті є дослідження зовнішньополітичної стратегії Гетьманщини в умовах багатовекторності (1648–1657 рр.). Для досягнення поставленої мети маємо визначити основні напрями дипломатичної діяльності Гетьманщини; проаналізувати характер і особливості союзів із сусідніми державами; оцінити ефективність зовнішньополітичного курсу в контексті досягнення стратегічних цілей української державності.

Річ Посполита була однією з найвпливовіших держав Східної Європи. Її політична система ґрунтувалася на «шляхетській демократії», що забезпечувала значні права шляхті, зокрема контроль над королем і сеймом. Економічний розвиток держави забезпечувався активною торгівлею, передусім через Балтійське море. Зростали міста, зміцнювалося магдебурзьке землеволодіння, а Річ Посполита тривалий час зберігала стабільність і високий міжнародний авторитет.

Однак у середині XVII ст. в Речі Посполитій розпочалася глибока криза. Повстання під проводом Богдана Хмельницького стало проявом соціальних, національних і релігійних суперечностей та значно послабило державу. Унаслідок цього до конфлікту втрутилося Московське царство, що призвело до тривалої війни. Державі вдалося частково відновитися, проте ресурси були значно виснажені. Остаточним підтвердженням її ослаблення стало Андрусівське перемир'я, за яким вона втратила Лівобережну Україну та Київ [5, с.132].

Натомість у середину XVII ст. Московська держава зміцнилася економічно й політично. За правління Олексій Михайлович було посилено самодержавну владу, оформлено кріпосне право а також активізовано зовнішню політику. Основними її напрямками стали повернення втрачених земель, боротьба за вихід до Балтійського моря та захист від нападів Кримського ханства. Важливим етапом стало втручання у події Національно-визвольної війни. У 1654 р. було укладено союз із Гетьманщиною, що призвело до війни з Польщею. Водночас політика Московії нерідко суперечила інтересам української сторони, що спричинило конфлікти, зокрема під час гетьманування Івана Виговського [3, с.47]. Московська держава поступово стає одним із ключових центрів сили у Східній Європі, що безпосередньо впливало на формування зовнішньополітичної стратегії Гетьманщини

Османська імперія залишалася однією з наймогутніших держав світу, володіючи територіями в Європі, Азії та Африці. До її складу входили Балкани, Мала Азія, Близький Схід і Північна Африка, що робило її важливим гравцем у міжнародних відносинах Східної Європи. Однак уже з початку XVII ст. імперія поступово вступає в період кризи: виснажливі війни на кількох напрямках, послаблення влади султана, зростання ролі чиновництва та часті повстання яничарів були її проявами. Економічні труднощі були пов'язані із занепадом тімарної системи та зростанням податкового тиску, що викликало соціальні виступи. Переломним моментом стала поразка під Віднем, після якої імперія втратила частину своїх європейських володінь. Це закріпили міжнародні договори, зокрема Карловицький мир. Османська імперія поступово переходила від періоду могутності до етапу занепаду, водночас залишаючись важливим чинником міжнародної політики, впливаючи на ситуацію в Україні через Кримське ханство та участь у війнах із сусідніми державами [4, с.327].

Кримське ханство також стає важливим військово-політичним чинником у Східній Європі. Його зовнішня політика базувалася на прагненні зберегти баланс сил між сусідніми державами, не допускаючи надмірного посилення жодної з них. Важливим інструментом політики ханства були регулярні військові походи на українські землі, які виконували як економічну, так і політичну функцію. Ситуація ускладнилася в середині XVII ст., коли зросла ймовірність союзу між Польщею та Московією проти Криму. Саме тому хан Іслам-Гірей підтримував повстання під проводом Богдана Хмельницького, намагаючись послабити Річ Посполиту та не допустити її союзу з Московією. Однак подальші події змінили баланс сил: після укладення союзу між Гетьманщиною і Московським царством у 1654 р. позиції Москви значно зміцнилися, а Польща ослабла. Це створило загрозу домінування однієї сили в регіоні, що суперечило інтересам Кримського ханства. У цих умовах ханство змінило зовнішньополітичний курс і почало підтримувати Польщу, намагаючись відновити баланс сил.

Таким чином, політика Криму була гнучкою та прагматичною, спрямованою на збереження власної безпеки в умовах складної міжнародної ситуації.

У середині XVII ст. внаслідок Національно-визвольної війни під проводом Богдана Хмельницького

сформувалася Гетьманщина, як нове політичне утворення, що поступово набувало ознак державності та виступало самостійним суб'єктом міжнародних відносин. Суттєвим підтвердженням державного статусу стало формування власних дипломатичних інститутів. Гетьманщина активно підтримувала зовнішні зв'язки з Річчю Посполитою, Московським царством, Османською імперією та Кримським ханством. Для цього використовувалися посольства, переговори, укладення міжнародних договорів і військово-політичних союзів [9, с.168]. Дипломатична діяльність була гнучкою та багатовекторною.

Важливим аспектом було питання легітимації влади гетьмана. Зовнішню легітимність підтверджувалася через визнання іншими державами та укладення союзів. Переяславська угода став одним із ключових кроків у міжнародному визнанні Гетьманщини, хоча й обмежував її суверенітет. Першим і найближчим союзником Гетьманщини стало Кримське ханство.

Цей союз був продиктований передусім військовою необхідністю, адже на початковому етапі війни проти Річчю Посполитої козацьке військо потребувало підтримки мобільної татарської кінноти. Спільні дії забезпечили значні перемоги у 1648–1649 рр. [1, с.120]. Водночас союз був нестабільним і ситуативним. Кримське ханство керувалося власними інтересами, часто змінювало позицію або укладало окремі домовленості з Польщею. Це призводило до зривів військових кампаній і змушувало Богдан Хмельницький шукати інших союзників.

Відносини з Річчю Посполитою були центральними для зовнішньої політики Гетьманщини, оскільки саме проти неї була спрямована Національно-визвольна війна. Військові дії поєднувалися з активними переговорами, що вилилися у низку договорів, зокрема Зборівський та Білоцерківський, що започаткували створення фактично незалежної держави. Проте польська сторона не була готова до таких поступок, що зумовило продовження війни та пошук нових зовнішньополітичних орієнтирів.

Зближення з Московським царством було зумовлене як військово-політичними потребами, так і спільністю православної віри. Умови тривалої війни та нестабільність союзу з Кримом підштовхнули гетьмана до пошуку більш надійного союзника. Ключовою подією стала Переяславська рада 1654 р. та Березневі статті, які визначали умови автономії Гетьманщини в складі Московської держави. Наслідки цього союзу були суперечливими. З одного боку, Гетьманщина отримала військову підтримку у війні проти Польщі, з іншого – поступово посилювалася залежність від Москви, що обмежувало її самостійність і викликало внутрішні конфлікти [2, с.45].

Важливим альтернативним напрямом були відносини з Османською імперією. Богдан Хмельницький розглядав можливість союзу з султаном як протизагрозу Польщі та Московії. Цей вектор базувався на геополітичних розрахунках: Османська імперія могла надати військову підтримку і водночас не втручатися безпосередньо у внутрішні справи Гетьманщини. Однак цей напрям не був реалізований повною мірою через складність міжнародної ситуації та швидкі зміни політичних обставин.

Дипломатія Гетьманщини в середині XVII ст. мала низку суттєвих обмежень, що впливали на її ефективність. Першою проблемою була нестабільність союзів, які часто мали тимчасовий характер і змінювалися залежно від військової ситуації та власних інтересів партнерів. Другою важливою проблемою була залежність від зовнішніх союзників. Гетьманщина не мала достатніх ресурсів для ведення тривалої самостійної війни, тому була змушена спиратися на допомогу інших держав, що обмежувало її політичну самостійність. Третім чинником були внутрішні проблеми: розбіжності серед козацької старшини, соціальна напруга та боротьба за владу послаблювали єдність держави і ускладнювали проведення послідовної зовнішньої політики [8, с.328]. Проте багатовекторність зовнішньої політики Гетьманщини в XVII ст. може вважатися прикладом гнучкої дипломатії, коли держава змушена одночасно взаємодіяти з кількома центрами сили.

У сучасних міжнародних відносинах багатовекторність також залишається типовою стратегією для малих і середніх держав. Вона полягає у балансуванні між впливовими партнерами, щоб уникнути надмірної залежності від одного центру сили та максимально використати політичні й економічні можливості. Як і в часи Гетьманщини, сучасні країни нерідко змушені враховувати співвідношення сил, міжнародні союзи та геополітичні інтереси великих держав. Головний урок історичного досвіду полягає в тому, що багатовекторність може бути ефективною лише за умови сильної внутрішньої стабільності та чіткої стратегічної мети. В іншому випадку вона перетворюється на вимушене лавірування між сильнішими гравцями.

Отже, зовнішня політика Гетьманщини в середині XVII ст. була ключовим чинником її існування та розвитку, адже саме дипломатія дозволяла молодій державі виживати в умовах постійної війни та боротьби між потужними сусідами. Багатовекторний курс, що передбачав одночасну взаємодію з Річчю Посполитою, Московією, Османською імперією та Кримським ханством, став вимушеним, але важливим інструментом політичного маневрування. Він давав змогу здобувати військову підтримку, укладати союзи та тимчасово забезпечувати автономію, хоча й супроводжувався нестабільністю та залежністю від зовнішніх сил.

Список використаної літератури:

1. Брехуненко В. Східна брама Європи. Козацька Україна в середині XVII – XVIII ст. Київ, 2014. 503 с.
2. Газін В. Європейський вектор у зовнішній політиці Московської держави та козацька Україна (середина – друга половина 50-х рр. XVII ст.). Київ, 2007. С.141–154.
3. Горобець В. М. Московська політика Богдана Хмельницького: дипломатична риторика та політична практика. *Український історичний журнал*. 1995. № 4. С.45–56.
4. Леп'явко С. Українське козацтво у міжнародних відносинах XVI – середини XVII ст. Історія

українського козацтва. Нариси у двох томах. Том 1. Київ, 2006: Видавничий дім «Києво-Могилянська академія». С.326–342.

5. Перналь, А. Б. Річ Посполита двох народів і Україна: дипломатичні відносини 1648 – 1659 рр. Київ, 2013. 400 с.

6. Смолій, В., Степанков, В. Богдан Хмельницький: Полководець. Інститут історії України, Інститут політичних і етнонаціональних досліджень ім. І. Ф. Кураса. Київ, 2020, 752 с.

7. Смолій, В., Степанков, В., Горобець, В., Чухліб, Т. Дипломатія на «межі світу»: міжнародні відносини та зовнішня політика Української держави (XVII ст. – 1750-ті рр.). Посібник для університетів. Київ, 2016. 320 с.

8. Смолій, В., Степанков, В., Горобець В., Чухліб Т. Дипломатія Українського Гетьманату в міжнародних політичних комбінаціях раннього нового часу. Київ, 2022: Інститут історії України Національної академії наук України, 512 с.

9. Смолій, В. А., Степанков, В. С. Дипломатична боротьба за збереження Української держави. Перетворення України на об'єкт міжнародних відносин (1657 – XVIII ст.). Нариси з історії дипломатії України. Київ, 2001. С.163–207.

ПОДОЛАННЯ ІМПЕРСЬКОЇ КОЛОНІАЛЬНОЇ СПАДЩИНИ В ТОПОНІМІЇ : ПРИКЛАД КРИВОГО РОГУ

Фатченко К., здобувачка 4 курсу ОП «Історія та громадянська освіта»,

Вадим Я., к.і.н., доц. доц. кафедри історії Криворізький державний педагогічний університет

Подолання імперської колоніальної спадщини у Кривому Розі відбувалося у два етапи: декомунізація у 2016 році та дерусифікація (деколонізація), що розпочалася у 2022 році після повномасштабного вторгнення Росії. Обидва етапи супроводжувалися взаємодією між науковою спільнотою та міською владою.

Процес декомунізації стартував після ухвалення відповідних законів у квітні 2015 року. Початок процесу затягувався, причиною чому були як місцеві вибори так і певні суб'єктивні фактори. З огляду на це, у грудні 2015 року за ініціативи академічної спільноти Криворізького педагогічного інституту було створено Робочу групу з декомунізації топонімії міста. До неї увійшли історики, краєзнавці, географи та філологи. Науковці університету виявили 251 топонім, що підлягав декомунізації. Їхні підходи базувалися на максимальному відновленні історичних назв та увічненні пам'яті борців за незалежність України [6, с. 34-39]. Після декількох тижнів роботи Робоча група запропонувала громадськості міста проект нових назв. Ця топонімія, напрацьована, науковцями, була презентована на громадських слуханнях в КДПУ, що тривали майже 5 годин. Однак, шлях до реальних змін виявився складним: дехто із відповідальних осіб, свідомо чи несвідомо, гальмували процес перейменування настільки, що справу довелося вирішувати обласній державній адміністрації. До того ж, до цього проекту, поза межами громадських слухань та обговорень, було внесено виправлення [6, с. 39]. Однак, кількість цих виправлень була невелика і, в принципі, з ними можна було погодитися. Абсолютна більшість нових топонімів, приблизно 230 із 251, були напрацьовані Робочою групою КДПУ і органічно вписалися в новітню топонімію Кривого Рога.

З початком повномасштабної війни у 2022 році розпочався черговий етап дерусифікації та деколонізації. Наприкінці лютого – на початку березня у КДПУ відновилися діяльність Робочої групи з деколонізації. До її складу увійшли зокрема, науковці КДПУ: історики, географи, філологи, а, також громадські діячі, активісти, краєзнавці та журналісти [7, с. 5, 9]. Робоча група зафіксувала та прийняла до опрацювання 415 топонімів, пов'язаних із «руським міром» та державою-агресором. Було запропоновано й інноваційні методи: створення «ансамблів вулиць» (наприклад, групування в одному районі вулиць, названих іменами діячів українського жіночого руху тощо), або проект «ідейно-топонімічного континууму» (коли площа Героїв переходить у проспект Свободи, а він – у проспект Миру та Великого Кобзаря) [7, с. 6]. Цього разу міська влада відреагувала швидко і на рівні міста було створено, як і вимагає Закон, Тимчасову робочу групу (ТРГ), до складу якої увійшли науковці КДПУ (4 особи), журналісти та краєзнавці. Значну частину ТРГ становили представники районних в місті рад та держслужбовці. Процес, на жаль, поступово політизувався, як на вищому, так і на місцевому рівнях. За рекомендаціями Інституту національної пам'яті перейменування розділили на етапи, через що дерусифікація торкнулася лише 45-47% потрібних топонімів [7, с. 10]. Публічно міська влада декларувала намір повністю позбутися назв, пов'язаних з Росією та Білоруссю, чого у подальшому і дотримувалася. Однак, деякі підходи викликали певну незгоду. Так, пропонувалося називати вулиці повними найменуваннями військових частин (наприклад, вул. 129-ї бригади територіальної оборони), відзначати міжнародних партнерів (вулиці Джавелінів, Джозефа Байдена), називати вулиці, сквери назвами державних інституцій, що суперечило принципам урбаністики [7, с. 10]. Учасники процесів наголошують на слабкій обґрунтованості рішень давати вулицям назви військових підрозділів «з 5-7, іноді й дев'яти слів, що для топонімів річ неприйнятна і недопустима», наголошуючи, що годоніми мають бути читабельні та легкі для запам'ятовування [7, с. 11]. Якоюсь мірою це було підтримано, деś вдалося відстояти традиційні наукові підходи, якісь питання було знято. Усе ж, цього разу міська влада виявляла щире зацікавлення у співробітництві з науковцями, принаймні, зовні.

Згадуючи процес перейменувань, деякі його учасники звертають увагу, що у 2016 році український напрям був значно слабший і доводилося долати суттєвий спротив для його просування у справі декомунізації, проте, у 2022 ситуація змінилася. Так, у 2016 році не вдалося назвати вулицю іменем гетьмана Івана Мазепи, натомість у 2022 ця пропозиція пройшла без проблем. Разом з тим, окремі рішення навряд чи були вдалим: так, замість логічної назви «проспект Олександра Поля», проспект Дзержинського отримав «кострубату, незрозумілу, напівзакальковану з російської, назву «проспект Героїв-підпільників»». Вулиця Іллічівська, паралельна проспекту Дзержинського, яка мала стару та напівзруйновану забудову, мала отримати назву «вулиця Старих рудників», адже звідси починався у XIX столітті гірничий Кривбас, натомість отримала назву «Гетьманська», що, на думку учасників перейменувань, не виглядає логічним. Доволі дивним у 2016 році виглядало й зникнення слова «майдан» із фінальних рішень міськради: «якимось дивним чином жодного майдану не залишилося, тільки площі» [6, с. 39-40].

Учасники перейменувань критикують і позицію Інституту національної пам'яті щодо «обережного» ставлення до російських письменників, яка дала «ефективний інструмент впливу противникам зміни топонімів, різного роду недолугим російськомовним «пушкіністам», адептам «толстоєвського»» [7, с. 10]

Місцева журналістка, краєзнавиця та членкиня робочої групи з перейменування відверто називає події 2022 року порушенням і зневагою. Описуючи формат роботи комісії, вона зазначає: «із 26 [членів групи] тобто більшість чиновників. А більшістю можна затвердити, ми знаємо, будь-яке рішення... Ключове рішення... було затверджено десятима голосами, що не становить ніяк більшість від 26». Вона наводить приклади ігнорування думки людей. Так, щодо вулиці Симонова: «на слуханнях проголосували за вулицю Світанкову більшістю

голосів, натомість цю вулицю перейменовано на 21-ї бригади Національної гвардії. Так як ця назва з'явилася в пропозиціях від міської влади».

Певне невдоволення громадськості викликало перейменування вулиці Хабаровської. Місцеві жителі зібрали підписи та абсолютною більшістю проголосували за вшанування відомого місцевого тренера Ігоря Новицького, який там жив. Натомість депутати затвердили назву на честь чеченського командира: «У підсумку ми бачимо, що ця вулиця тепер уже затверджена... як Хамзата Гелаєва». Утім, варто зазначити, що згодом справедливості була відновлені та тепер іменем Ігоря Новицького названу вулицю, на якій він жив [2]. Однак, маємо враховувати: справи публічні, громадські, ніколи не бувають без протистояння думок. Принаймні, усі ці конфлікти відбувалися в рамках закону, а не вуличного протистояння, і багато питань вдалося все ж вирішити згодом.

Попри всі скандали та політизацію, один із учасників перейменування відзначає великий позитив 2022 року: « на цей раз міська влада вдалася до консультацій, діалогу та дискусій... та намагалася діяти демократично». Проте, місту був би вкрай необхідний офіційний документ який захищав би експертні напрацювання науковців та результати громадських слухань від політичного втручання [6, с. 12].

Список використаної літератури:

1. Геть росію з наших вулиць: у Кривому Розі перейменують топоніми, пов'язані з країною-агресором. ТРК Рудана. 2022. 29 червня. URL: <https://youtu.be/l8UW-BIKf0I> (дата звернення: 24.04.2026).
2. Експерт КР. Декомунізація. Андрій Власенко, Ольга Гончар про невідомі деталі перейменування в Кривому Розі, 2016. YouTube. URL: <https://youtu.be/v8-8geCMtMo> (дата звернення: 27.04.2026).
3. Експерт-КР. Декомунізація. Вадим Яшин. Випуск 3, 2016. YouTube. URL: https://youtu.be/goP_WNMOHeY (дата звернення: 27.04.2026).
4. Експерт-КР. Декомунізація. Володимир Казаков, Ігор Шелевицький, 2016. YouTube. URL: <https://youtu.be/Nug6f1uU5I4> (дата звернення: 27.04.2026).
5. Нові назви вулиць Кривого Рогу. Перейменування зі скандалом // YouTube : СВОЇ. КР. 2022. 31 жовтня. URL: <https://youtu.be/wcD3oAMVp9M> (дата звернення: 24.04.2026).
6. Яшин В. Декомунізація топонімії в Кривому Розі у 2016-му році. *Криворіжжя: погляд у минуле...* : матеріали ІХ Історико-краєзнавчих читань / ред. кол.: Н. Печеніна, В. Фінічева, В. Яшин. Кривий Ріг, 2023. С. 34–41.
7. Яшин В. Дерусифікація топонімії Кривого Рога 2022-го року. *Криворіжжя: погляд у минуле...* С. 5–12.

Елементи гібридної війни у період Національно-визвольної війни під проводом Богдана Хмельницького
Зінчук В.О., здобувачка I курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Печеніна Н. А., кандидат історичних наук, доцент, завідувач кафедри історії
Криворізький державний педагогічний університет, Кривий Ріг, Україна

Гібридна війна має воєнний, дипломатичний, політичний, правовий, психологічний, фінансово-економічний, соціальний, ідеологічний, інформаційний виміри. Зазвичай ці напрями реалізації гібридної війни поєднують в різні комбінації і, застосовуючи у воєнних цілях, перетворюють на зброю. Гібридна війна – це прагнення однієї держави підпорядкувати собі іншу за допомогою політичних, економічних, інформаційних інструментів. Саме тому в умовах гібридної війни бойові дії нерідко є другорядними, а на перший план виходять інформаційні операції та інші важелі впливу. Війна полягає у прагненні однієї держави агресивно діяти на свідомість жителів іншої, насамперед, це прагнення не знищити мільйони людей, а залякати й деморалізувати їх. Завдяки швидкості поширення інформації світом вона перетворилася не лише на товар, а й на зброю. «Успіх у гібридній війні вимагає дій невеликих підрозділів з рішучими і винахідливими командирами, готовими до зіткнення з невідомістю – і тих, хто володіє відповідним озброєнням і екіпіровкою, щоб випередити ворога. Найбільшою проблемою в майбутньому буде, звісно, захист, особливо з урахуванням різноманітності озброєнь і методів їх використання» [1].

Стратегія міждержавних конфліктів, в основі якої, по суті, закладались технології гібридних війн, розкривалась французьким ученим Габрієлем Ноде у праці «Політичні роздуми про високу політику і майстерність державних переворотів». У другій половині XIX ст. внесок у вивчення теорії та практики гібридних війн зробив видатний прусський генерал Карл фон Клаузевіц, який написав книгу «Про війну» (1832 р.). У цій роботі він представив базові підходи для підготовки до успішної війни, при цьому згадувались інструменти, які сьогодні визначаються як гібридні. Зокрема, він сформулював головний концептуальний зміст гібридного конфлікту – війна є продовженням політики, але вже іншими засобами.

Концепцію «гібридної» війни висловив вперше генерал Джеймс Н. Меттіс у вересні 2005 року під час конференції з оборони, організованої Інститутом ВМС США та Асоціацією Корпусу морської піхоти. Пізніше ця концепція була опублікована спільно з Ф. Гоффманом у листопаді 2005 року у статті під назвою «Майбутня війна: зліт гібридних воєн». Ф. Гоффман висловлює думку, що у майбутньому ми зіткнемося не з рядом противників, кожен з яких обирає який-небудь окремий, нетрадиційний або інший спосіб опору, а з противниками, які одночасно використовують усі доступні методи опору, виявляючи їх у вигляді мультимодальних (змішаних) або «гібридних» воєн. Поняття «гібридної» війни охоплює як організаційний аспект, так і застосування засобів.

За словами Гоффмана, майбутні противники володіють сучасним військовим потенціалом, що включає шифрувальні командні системи, портативні ракетні установки та інші сучасні смертоносні засоби, а також надають підтримку повстанським рухам, які використовують засідки, саморобні вибухові пристрої, насильство та вбивства. Це можуть бути держави, які поєднують високотехнологічне обладнання, наприклад, протисупутникову зброю, з тероризмом і кібервійнами, спрямованими проти фінансових організацій. У гібридній війні, крім регулярних військ, з'являються безліч нових акторів – іррегулярні повстанські формування, кримінальні банди, міжнародні терористичні мережі, приватні військові компанії та легіони іноземних найманців, підрозділи спецслужб різних країн світу, а також військові контингенти міжнародних організацій [2].

Якщо за основний інструмент вирішення міждержавних протиріч та протистояння обирається військова сфера (застосування збройних сил) – виникає війна в її класичному розумінні. Якщо досягнення мети агресії здійснюється шляхом комплексних заходів у політичній, економічній та інформаційній сферах, а воєнні дії мають обмежений, допоміжний характер – виникає соціально-політичне явище, яке отримало назву гібридної війни. У ході гібридної війни агресія ведеться у всіх чотирьох сферах – політичній, економічній, інформаційній та воєнній – одночасно. Отже, на перший план виходить не силова, а інформаційна, суспільно-політична, ідеологічна та економічна складові впливу на супротивника [3].

Визвольна війна українського народу середини XVII ст. була не лише серією військових кампаній, а складним багатовимірним конфліктом, що поєднував військові, політичні, ідеологічні та релігійні чинники. Саме така комплексність дозволяє розглядати її як один із ранніх проявів гібридної війни.

1. Військова складова. Битва під Жовтими Водами була першою великою перемогою, яка продемонструвала слабкість польського війська. Битва під Корсунем призвела до розгрому коронного війська та захоплення командування, а битва під Берестечком показала складність війни та залежність від союзників (кримських татар). Тактика козацького війська ґрунтувалася на використанні мобільних загонів, знанні місцевості, використанні табору як захисту та поєднанні козацького війська з селянськими повстанськими загонами.

2. Політичний вимір конфлікту. Війна швидко вийшла за межі повстання і перетворилася на державотворчий процес. В середині XVIII ст. йде процес формування держави – Гетьманщини. Формується нова політична система, створюється українська за складом адміністрація, функціонує власний суд, фінансова система та військо. Б. Хмельницький позиціонував себе як законного представника українського народу, який активно провадив зовнішню політику (встановлював дипломатичні контакти з сусідніми державами (Османська імперія, Московія); укладав угоди з Річчю Посполитою (Зборівський договір, який визнавав автономію

козацької держави, хоча й обмежував її; Білоцерківський договір, що значно звужував права Гетьманщини після поразки під Берестечком, однак зберігав автономію).

3. Ідеологічна боротьба була не менш важливою, ніж військова. Гетьман видавав Універсали, які пояснювали цілі визвольної війни та мобілізували селян та міщан на боротьбу проти шляхти. Також був створений образ ворога, коли саме польська шляхта поставала як гнобителі та в закликах на боротьбу підкреслювалася несправедливість соціального і національного становища. Інформація про війну через дипломатичні контакти поширювалася в Європі.

4. Релігія стала важливим мобілізаційним чинником. В універсалах Б.Хмельницького підкреслювалася необхідність захисту православ'я та підтримка православної церкви як основи ідентичності, коли релігійний фактор поєднувався з національним. Православна церква виступала союзником гетьманської влади; формувалося уявлення про «своїх» і «чужих», де «свої» - це православні українці, а «чужі» - це представники іншої віри.

Отже, національно-визвольна війна під проводом Б.Хмельницького поєднувала військову силу (битви, тактика, союзи), політику (створення держави, дипломатія), інформаційний вплив (універсали, пропаганда), релігійний фактор (захист віри як мотивація). Саме ця багатовимірність і дозволяє трактувати війну як ранній приклад гібридного протистояння, де перемога залежала не лише від битв, а й від контролю над ідеями, легітимністю та союзами.

Чи можуть сьогодні, в ХХІ ст. держави впливати на політику інших країн, не розпочинаючи традиційної війни? Росія продемонструвала, що це можливо, насамперед, зробивши частину Європи залежною від своїх енергетичних ресурсів. Як пояснює професор Якуб Годзімірський з Норвезького інституту міжнародних справ, Москва використала енергетику як засіб політичного тиску. Але це лише один з елементів її гібридного впливу [4].

Таким чином, як на сучасному етапі розвитку суспільства, так і в ХVII можна прослідкувати елементи гібридних війн і тому актуальність проблеми залишається. В ХХІ сторіччі простежується тенденція розмиття відмінностей між станом війни і миру. Війни вже не оголошуються, а коли починаються – йдуть не за звичним нам шаблоном. Еволюція конфліктів у «сірій зоні» доводить, що гібридна агресія залишатиметься проявом глобального протистояння у ХХІ столітті, оскільки вона дозволяє агресору досягати стратегічних цілей, уникаючи прямого збройного зіткнення з провідними державами світу.

Список використаної літератури:

1. Гібридна війна: питання і відповіді: <https://ms.detector.media/mediaanalitika/post/13805/2015-07-27-gibrydna-viyna-pytannya-i-vidpovidi/>
2. Концепція «гібридної» війни та її складові: <https://censs.org/concept-of-hybrid-warfare-and-its-components/>
3. Гібридна війна проти держави: історія, інструменти, технології. <https://www.google.com/amp/s/sidcon.com.ua/tpost/x3gk5zm1d1-gbridna-vina-proti-derzhavi-storya-nstru%3famp=true>
4. Гібридна війна Росії: як розпалюються конфлікти без єдиного пострілу: <https://www.sestry.eu/statti/gibridna-viyna-rosiyi-yak-rozpalyuyutsya-konflikti-bez-iedinogo-postrilu>

ШЛЯХ ХОРВАТІЇ ДО ЄС: ВІД ВІЙНИ ДО ІНТЕГРАЦІЇ

Тригуба І. здобувач бакалаврського ступеня вищої освіти

**Мартинчук І.І., кандидат історичних наук, доцент кафедри історії та методики її навчання
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне**

Україна, яка сьогодні втягнута в один з наймасштабніших конфліктів, після Другої світової війни, паралельно реалізовує інтеграційний курс в європейську спільноту. Цей шлях здається примарним та дуже довгим, однак історія Європейського Союзу вже має подібні приклади. Ним може слугувати досвід Хорватії, яка змогла пройти шлях від військових дій на її території, до повної інтеграції в Євросоюз за достатньо короткий час. Розглядаючи цей унікальний випадок в контексті сучасної України, ми можемо скористатися хорватським досвідом. Це може дати нам розуміння, над чим потрібно працювати в першу чергу, та з чим в подальшому можуть виникнути проблеми. Метою дослідження є аналіз шляху Хорватії до повноцінного членства в ЄС.

Через етнічні конфлікти та релігійні суперечності між країнами Балканського півострова, процес розпаду Югославії став дуже кривавим. Югославські війни стали найкривавішим конфліктом з часів Другої світової війни в Європі. Суверенітет Хорватії був здобутий у кривавих боях, але зрештою, хорвати зуміли відстояти свою незалежність від посягань сусідів.

У квітні 1990 року, у всіх республіках Югославії пройшли парламентські вибори до місцевих законодавчих органів влади на демократичній багатопартійній основі. У Хорватії з великою перевагою перемогла націоналістична партія – Хорватська Демократична Співдружність (ХДС), на чолі з Франьо Туджманом, який невдовзі став президентом цієї республіки. Згодом, партія розпочала повноцінний рух до виходу Хорватії зі складу Югославії. Але ці процеси не сподобалися як Белграду, так і хорватським сербам[1, с.90].

25 червня 1991 року Сабор (парламент) офіційно проголосив суверенітет Республіки Хорватія. У відповідь на це сербська влада, використовуючи армію як «миротворців», та сербських сепаратистів почала повномасштабну агресію проти Хорватії. Вони швидко змогли захопити важливі промислові міста, за підрахунками загальна кількість окупованих територій сягала 25%.

Найголовнішою проблемою з якою зіткнулися хорвати в цей час, було те, що всі новини та інформацію про цей конфлікт, світ отримував тільки від сербів. Отримавши у спадок від Югославії всі головні вузли зв'язку з світом, серби поширювали неймовірну кількість фейків, і виставляли Хорватію як тирана. Одним з найвідоміших фейків стала новина про розстріляних дітей в садочку Вуковара. Згодом неправдивість цієї інформації буде доведено Міжнародним трибуналом для колишньої Югославії. Сербські солдати, повіривши в цей фейк, стали жорстокішими. Але те, що саме серби зрівняли це місто з землею, ніхто не чув. Така інформаційна війна притаманна й для російсько-української війни, хто не знає фейк про «розп'ятого хлопчика»? Хорвати намагалися протистояти та розвіювати ці фейки, але довіра світової спільноти досі була на боці сербів. Хорватська влада не здалася, було створено потужне державне медіа, світ отримував факти, які серби намагалися приховувати. Через певний час, хорватські журналісти, фотографи та всі медіа країни змогли перемогти сербів на інформаційному полі битви. Операція «Буря» і «Блискавка» стали блискучими наступальними операціями, які дали можливість звільнити більшість територій, але не всі. Всі території повернулися в склад Хорватії тільки у 1998 році за допомогою переговорів [2].

Війна, принесла величезні збитки, багато міст було зруйновано вщент. Але не зважаючи на всі проблеми, влада почала рух до ЄС. В 2001 році було підписано угоди про асоціацію та стабілізацію. Ця угода включала в себе адаптацію хорватського права до норм ЄС, створення зони вільної торгівлі та поступове скасування митних зборів, створення євроінтеграційних інститутів [3]. Але вже з часом Хорватія зіткнулася з кількома суттєвими проблемами. Однією з таких стало вирішення проблем нацменшин, а конкретно сербів. Уряд мав ухвалити репатріацію сербів та відновлення їх житла в деяких регіонах за державний кошт. А також внести правки в законодавство щодо їх прав. Наприклад, конституційний закон про права національних меншин 2002 р., надавав право представництва усім меншинам в Саборі. Було визначено вісім квотованих місць. Освітня реформа теж вимоги ЄС. Школи було поділено за моделями: «А» – повне навчання мовою меншини; «В» – двомовне навчання; «С» – усі предмети викладаються хорватською мовою, але учні мають додатково від 2 до 5 уроків на тиждень мови та культури своєї нацгрупи.

Це не було єдиною проблемою, хорвати також стикнулися з «Гаазьким бар'єром». Це було відлунням війни. Міжнародний трибунал щодо колишньої Югославії, вимагав видачу всіх осіб, які скоїли воєнні злочини, інакше переговорний процес не буде відновлено. Анте Готовіна, людина, яка очолювала операції «Буря» та «Блискавка», був звинувачений у скоєнні воєнних злочинів, але для народу він був героєм, його активно відстоювали, і перед владою постав важкий вибір. Зрештою Анте Готовіна був виданий, але у 2012 році з нього були зняті обвинувачення [4; 5]. Важливо згадати один з інцидентів, який також пов'язаний з наслідками війни, та з потенційною проблемою з якою може стикнутися й наша держава. Мова йде про місто Вуковар. Провівши перепис населення, виявилось, що третина населення цього міста – серби. І відповідно до європейського законодавства, влада мала дозволити використання кириличного алфавіту на табличках, та застосування її в інших сферах. Вуковар – місто з дуже трагічним минулим, сербська армія тут вчинила багато звірств і злочинів. Тому коли цей закон вступив у дію, і на вулицях почали з'являтися таблички з написами кирилицею, ветерани і не тільки, почали протестувати. Закон продовжує діяти, а напруга зберігається й досі, але хорвати змогли

засвоїти той факт, що цей закон прийнято. Це засвідчує, що закони не достатньо просто прийняти на папері, а народу іноді потрібен час, щоб прийняти та адаптуватися до них [6].

Репутаційно складною виявилася справа Іво Санадера, екс-прем'єр-міністра, який був звинувачений і засуджений за хабарі, які він брав від іноземних компаній. Однак, хорватська влада змогла довести, що може боротися з корупцією. Проведення судової реформи дозволило завершити переговорний процес у 2011 році [7].

Також варто згадати про невеликий, але значущий конфлікт Хорватії із Словенією. Суть конфлікту полягала у тому, що Любляна прагнула отримати прямий доступ до міжнародних вод – «коридор», що вимагало перегляду морських кордонів на користь Словенії. Словенія використала своє право вето в ЄС як важіль тиску. Любляна стверджувала, що документи, подані Хорватією під час переговорів з Брюсселем (карти та описи кордонів), «наперед визначають» результат територіальної суперечки на користь Загреба. Протягом майже року євроінтеграція Хорватії була повністю паралізована. Вихід із глухого кута було знайдено лише після зміни уряду в обох країнах та втручання Європейської Комісії. Арбітражна угода 2009 року між прем'єр-міністром Ядранкою Косор (Хорватія) та прем'єр-міністром Борutom Пахором (Словенія) засвідчила передачу суперечки до спеціального Міжнародного арбітражного суду в Гаазі. Згідно з домовленістю, Словенія погодилася зняти вето, а питання кордону було винесено за межі переговорного процесу з ЄС. Це дозволило Хорватії відновити рух до членства [8].

Десятилітній шлях Хорватії до євроінтеграції призвів до виникнення низки складних моментів та відчуття втоми від постійного очікування. Це засвідчили результати референдуму 2012 року. Хоча результат був позитивним – 66% за, але аналіз свідчить про наявність глибокого скептицизму в суспільстві. З'явилися побоювання втратити суверенітет, який виборювався кров'ю, та навіть поширювали гасло «З Югославії в Єврославію». Також малий бізнес та фермери боялися, що не витримають конкуренції. Переговори з єврочиновниками тривали 10 років, що призвело до втоми від очікування. За цей час первісний єврооптимізм 2000-х років змінився на прагматичне, а подекуди й байдуже ставлення. Наслідком стала низька явка на референдум, всього 43,5%.

В перші 10 років нового етапу своєї історії, Хорватія як член ЄС, отримувала значно більше вкладень з фондів ЄС, ніж сплачували внесків до бюджету. Варто зазначити, що ці кошти були використані з максимальною користю на розвиток інфраструктури та перспективних проєктів [9]. А вже 1 січня 2023 року Хорватія досягла «вищої ліги» інтеграції, ставши одночасно членом Шенгенської зони та зони обігу євро. Скасування паспортного контролю на кордонах зі Словенією та Угорщиною стало колосальним плюсом для туризму, який забезпечує близько 20% ВВП країни. Тепер європейські туристи можуть доїхати до адриатичного узбережжя без черг на кордонах. Але також головною проблемою стала інфляція. Попри контроль уряду, багато підприємців скористалися зміною валют для округлення цін у бік збільшення, що вдарило по купівельній спроможності населення в перші місяці 2023 р. [10].

На сьогоднішній день Хорватія відіграє дуже важливу роль в Балканському регіоні. Загреб використовує свій досвід та надає допомогу сусідам у прагненні до євроінтеграції. Також Хорватія прагне по максимуму об'єднати регіон, та створити стабільне середовище в регіоні. Для України хорватський досвід є дуже важливим, адже ми можемо проаналізувати ті помилки, на які вже інші витратили час та сили й не повторювати їх. Нас чекає нелегкий шлях, але досвід Хорватії підтверджує що, навіть після руйнівної війни можна стати повноправним членом Європейського Союзу.

Список використаної літератури:

1. Демешук А. Шлях Республіки Хорватія до міжнародного визнання. *Етнічна історія народів Європи*. Електронний ресурс. Режим доступу: <https://ethnic.history.knu.ua/data/2017/52/articles/14.pdf> (Дата звернення 18.04.2026)
2. Operation Storm: Croatia's defining victory. Електронний ресурс. Режим доступу: <https://vjesnik.com.au/2025/08/operation-storm-end-of-the-homeland-war/> (Дата звернення 19.04.2026)
3. Угода про стабілізацію та асоціацію з Хорватією набуває чинності сьогодні. Електронний ресурс. Режим доступу: https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/en/ip_05_122 (Дата звернення 21.04.2026)
4. Заява прокурора щодо справ Готовіни та Адемі. Електронний ресурс. Режим доступу: <https://www.icty.org/en/sid/7968> (Дата звернення 20.04.2026)
5. Апеляційна палата виправдовує та постановляє звільнити Анте Готовіну та Младена Маркача. Електронний ресурс. Режим доступу: <https://www.icty.org/en/sid/11145> (Дата звернення 22.04.2026)
6. Vukovar: divided by an alphabet. Електронний ресурс. Режим доступу: <https://www.euronews.com/my-europe/2013/11/08/vukovar-divided-by-an-alphabet> (Дата звернення 25.04.2026)
7. Екс-прем'єра Хорватії виправдали за звинуваченням у наживі на війні. Електронний ресурс. Режим доступу: <https://www.eurointegration.com.ua/rus/news/2025/02/6/7204375/> (Дата звернення 22.04.2026)
8. Arbitration Between the Republic of Croatia and the Republic of Slovenia. Електронний ресурс. Режим доступу: <https://pca-cpa.org/cn/cases/3/> (Дата звернення 15.04.2026)
9. Вплив фондів Європейського Союзу на ВВП Республіки Хорватія: огляд за жупаніями. Електронний ресурс. Режим доступу: https://www.researchgate.net/publication/362945478_The_Impact_of_European_Union_Funds_on_The_GDP_Of_the_Republic_of_Croatia_An_Overview_by_Counties (Дата звернення 20.04.2026)
10. Хорватія перейшла на євро і увійшла в Шенген. Електронний ресурс. Режим доступу: <https://www.bbc.com/ukrainian/features-64145947> (Дата звернення 25.04.2026)

ТРАДИЦІЙНІ ГЕНДЕРНІ РОЛІ В СУСПІЛЬСТВАХ ЄВРОПИ НАПЕРЕДОДНІ ПЕРШОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ

Мельничук С.В., здобувач бакалаврського ступеня вищої освіти

Мартинчук І.І., кандидат історичних наук, доцент кафедри історії та методики її навчання
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Наприкінці XIX – на поч. XX століття європейське суспільство перебувало в стані глибокої трансформації, спричиненої індустріалізацією та урбанізацією, однак становище жінки здебільшого продовжувало визначати жорсткі патріархальні норми. Досліджуючи цей період, важливо розуміти суттєвий контраст між життям представниць міського середнього класу та реаліями жінок із селянських чи робітничих родин, які складали абсолютну більшість населення. Метою цього дослідження є аналіз традиційних гендерних ролей в європейському суспільстві напередодні Першої світової війни. Актуальність дослідження зумовлена інтересом до гендерних студій та визначення ролі жінки в історії Європи. Дослідження та аналіз формування традиційних гендерних ролей, суспільної моралі та повсякдення в суспільствах Західної та Східної Європи епохи «довгого XIX століття» стали предметом зацікавлення широкого кола фахівців – істориків, соціологів, культурологів та дослідників гендерних студій. Це, зокрема, такі дослідники, як Л. Гентош, Е. Гобсбаум, С. Грейзел, О. Кісь, П. Мьобіус, К. Патмор, А. Рібейро та ін.

Для міського середовища Західної Європи ключовим фактором трансформації патріархального укладу стала індустріалізація, яка фізично відокремила дім від місця роботи. Заміжжя стало для жінки найоптимальнішою економічною стратегією та найперспективнішою кар'єрою, оскільки після одруження традиції та домашні обов'язки практично унеможливлювали роботу за наймом [2, с.184]. За статистикою на зламі XIX-XX століть, лише близько 10-12% заміжніх жінок у таких країнах, як Британія чи Німеччина, мали офіційну професію [2, с.185]. Панівним залишався буржуазний ідеал жінки як «ангела в домі» [3, с.1]. За цією доктриною, суспільна сфера належала чоловікам, а приватна сфера домашнього господарства та материнства – жінкам.

Фундаментальною основою жіночої ідентичності та єдиною визнаною формою виконання обов'язку перед нацією вважалося материнство, яке визначалося як найголовніша функція жінки в інтересах держави [2, с.8]. Жінкам системно відмовляли у повноцінних політичних правах (зокрема виборчих), часто виправдовуючи це їхньою нездатністю нести військову службу, оскільки саме збройний захист країни традиційно вважався прерогативою громадян-чоловіків [2, с.78]. Таким чином, єдиним загальноновизнаним еквівалентом чоловічого військового обов'язку для жінки в традиційному суспільстві було народження та виховання майбутніх поколінь.

Професійна та інтелектуальна самореалізація жінки сприймалася зі скепсисом і навіть ворожістю, що підтверджувалося, наприклад, тогочасними медичними та психоаналітичними дискусіями про «природу» жінки. Наприклад, психіатр Пауль Мебіус у 1907 році заявляв, що жінки нібито мають менші інтелектуальні здібності порівняно з чоловіками, пояснюючи це меншим розміром головного мозку [4, с.34]. Ця праця яскраво ілюструє патріархальні упередження Європи напередодні великих потрясінь початку XX століття.

Проте саме в цьому західному буржуазному середовищі напередодні Першої світової війни почав зароджуватися феномен «нової жінки», який став рушієм жіночої емансипації. Ця «нова жінка» почала:

- Отримувати нові свободи та професійну реалізацію. Найпомітнішим симптомом емансипації середнього класу стало безпрецедентне розширення жіночої середньої та вищої освіти. Наприклад, у Франції кількість жіночих ліцеїв зросла з нуля у 1880 році до 138 напередодні Першої світової війни, а в британських школах дівчата старше 16 років почали залишатися на навчання навіть частіше за хлопців [1, с.203]. Університети (особливо у США, Швейцарії, а згодом у Німеччині та Австрії) поступово відкрили свої двері для студенток, що дало змогу жінкам кинути виклик чоловічим монополіям у престижних професіях. Яскравим прикладом стала медицина: якщо в Англії та Уельсі у 1881 році практикувало лише 20 жінок-лікарів, то до 1911 року їхня кількість зросла до 447 [1, с.211-212]. Водночас відбувалася стрімка фемінізація початкової освіти, адже суспільство почало вважати, що жінки за своєю «природою» найкраще підходять для навчання та виховання дітей [1 с. 200].

- Змінювати мобільність і зовнішній вигляд. Вихід жінки з ізольованої приватної сфери супроводжувався буквально розширенням її фізичного простору. Справжнім «рушієм свободи» став велосипед, який емансипував жінку навіть більшою мірою, ніж чоловіка, оскільки надав їй можливість самостійного, ніким не контролюваного пересування за межами родинного нагляду [1, с.182, с.204-205]. Нові види діяльності безпосередньо вплинули на моду. Поступово почала зникати потреба у жорстких корсетах, які сковували жіночу фігуру в публічних місцях. Замість них з'явився запит на більш вільний, раціональний та комфортний одяг, що дозволяв вільно рухатися та дихати [5, с.92].

- Демонструвати публічну присутність та здобувати економічну автономію. Технологічні інновації (винайдення друкарської машинки) та стрімке розширення сфери послуг створили нові форми масової зайнятості для жінок із середнього класу. Робота в офісах, магазинах та державних установах стала жіночою: лише у Британії кількість «комерційних та ділових клерків» серед жінок колосально зросла з 6 тис. у 1881 році до 146 тис. напередодні війни [1, с.199-200]. І хоча суспільство часто виправдовувало цю працю тим, що дівчата нібито працюють лише на «кишенькові витрати», такі посади давали жінкам соціальну респектабельність та робили їх видимими учасницями економічного життя міст [1, с.200-201].

Ці зміни вказували на зародження «протофемінізму», який часто був пов'язаний із ширшими

радикальними політичними рухами. Як зазначають дослідники, «прогресивні» жінки часто ставали соціалістками, ідеологічно пов'язуючи своє визволення із визволенням робітничого класу (хоча, наприклад, у Британії суфражистки часто діяли як окремий, одноцільовий рух) [1, с.216].

Варто відзначити історичний парадокс цього періоду: хоча кінець XIX століття відзначався процесами демократизації та розширенням виборчих прав для чоловіків, жінки були системно витіснені з офіційного політичного життя. Політика перетворилася на суто «чоловічу справу», яка обговорювалася в кафе та на зборах, куди жінкам доступ був закритий. Дослідники звертають увагу, що це стало своєрідним кроком назад порівняно з доіндустріальними часами, коли жінки з нижчих верств брали безпосередню й визнану участь у стихійних народних виступах, наприклад, у «голодних бунтах» [1, с.200].

Натомість для абсолютної більшості європейських жінок – мешканок аграрних регіонів та представниць робітничого класу – ніяких суттєвих змін не відбулося. Для них «жіночий рух» та ідеї емансипації залишалися далекими та незрозумілими. У традиційних аграрних суспільствах гендерні ролі базувалися на повній нероздільності сімейних обов'язків та сільськогосподарської праці. Життя селянки проходило в єдиному просторі з чоловіком, де вони мали століттями незмінний, чітко розмежований розподіл завдань [1, с.193]. Повсякденне життя цих жінок визначалося кількома ключовими факторами:

- Сім'я як одиниця виживання. Для переважної більшості сільських жінок (зокрема у Східній Європі) життя характеризувалося повною нероздільністю родини та праці. Домашні обов'язки та виробнича діяльність відбувалися в одному просторі з чітким, століттями незмінним гендерним розподілом завдань [1, с.196]. Хоча традиційно чоловік вважався головним, дохід домогосподарства був результатом спільних зусиль, і виживання родини залежало від злагодженої роботи всіх її членів [1, с.197].

- Економічна підпорядкованість. У містах процеси індустріалізації поступово відділили дім від місця роботи, що призвело до витіснення багатьох жінок із публічно визнаної економіки та поглибило їхню матеріальну залежність [1, с.197-198]. Сформувався стереотип чоловіка як єдиного «годувальника», чий зарібок мав би утримувати всю родину. Однак на практиці заробітку чоловіка-робітника часто не вистачало, тому дешева і безправна праця жінок та дітей була життєво необхідною для бюджету бідних родин [1, с.198-199].

- Демографічна прірва та опір змінам. У той час як представниці середнього класу почали свідомо обмежувати кількість дітей задля підвищення рівня життя та можливості інвестувати більше ресурсів у майбутнє кожного нащадка, для абсолютної більшості сільських жінок світу жодних подібних змін не відбувалося [1, с.192]. Їхнє життя підпорядковувалося традиційним демографічним моделям із дуже високою народжуваністю. Ідеї фемінізму чи свідомого планування сім'ї залишалися для селянок абсолютно недоступними [1 с.192].

Ця жорстка патріархальна стабільність для широких мас робітниць і селянок почала масштабно руйнуватися лише з початком Першої світової війни. Ця перша сучасна «тотальна війна» вимагала безпрецедентної мобілізації не лише військових, але й цивільного населення. Вона змусила суспільство масово залучати жінок до нових економічних та публічних ролей, що зрештою стало каталізатором гострих публічних дискусій та незворотно змінило соціальний і політичний статус жінки у XX столітті [6, с.27].

Отже, напередодні Першої світової війни традиційні гендерні ролі в Європі залишалися глибоко вкоріненими, а їхня трансформація була обмежена вузьким прошарком міської інтелігенції Заходу. Незважаючи на зародження емансипаційних ідей, абсолютна більшість європейських жінок не мали політичних прав, були обмежені у доступі до професійної реалізації та залишалися «прикутими» до домашньої праці.

Список використаної літератури:

- 1.Hobsbawm E. The Age of Empire 1875–1914. London : Weidenfeld & Nicolson, 1987. P. 192–216. URL: <https://pratlif.com/ebooks/Eric%20Hobsbawm%20-%20Age%20Of%20Empire%201875%20-%201914.pdf> (Дата звернення 28.04.2026).
- 2.Grayzel S. R. Women's Identities at War: Gender, Motherhood, and Politics in Britain and France during the First World War. Chapel Hill: University of North Carolina Press, 1999. 334 p.
- 3.Patmore C. The Angel in the House. London : John W. Parker and Son, 1854. 334 p.
- 4.Möbius P. J. Über den physiologischen Schwachsinn des Weibes. Halle : Carl Marhold, 1900. 134 S. URL: <https://germanhistory-intersections.org/de/wissen-und-bildung/ghis:document-162.pdf> (Дата звернення 28.04.2026).
- 5.Ribeiro A. Dress and Morality. London : Batsford, 1986. 192 p.
- 6.Grayzel S. R. Women and the First World War. London : Longman, 2002. 193 p.
- 7.Гендерний підхід: історія, культура, суспільство / під ред. Л. Гентош, О. Кісь. Львів : ВНТЛ-Класика, 2003. 252 с. URL: <https://uamoderna.com/images/biblioteka/gender-approach-anthology.pdf> (Дата звернення 28.04.2026).

ІСТОРИЧНА РЕТРОСПЕКТИВА ПОНЯТТЯ «ДЕМОКРАТИЧНОГО СУСПІЛЬСТВА»

Захаревич А., здобувач магістерського ступеня вищої освіти

Мартинчук І.І., кандидат історичних наук, доцент кафедри історії та методики її навчання

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Однією з ключових тем під час вивчення громадянської освіти у школі є поняття «демократичного суспільства» в сучасному його розумінні. Однак, формування сучасного поняття демократії відбувалося значно довший час, аніж впродовж XX ст. Про демократію ми маємо згадки і в період античності та в новий час. Метою цього дослідження є загальний аналіз еволюції розуміння демократичного суспільства від Античності до Нового часу.

Поняття демократії вперше з'являється у античні часи. В Афінах вибудовувався суспільний лад, який отримав назву «демократія» та передбачав пряме народовладдя [5]. Наділені правами громадяни полісів брали участь у народних зборах та пропонували закони. Право голосу мали лише чоловіки, які були уродженцями полісу. Решта жителів полісу, зокрема жінки, іноземці – метеки та раби не брали участь в управлінні полісом. Таким чином ця демократія була елітарною і поширювалася на обмежене коло осіб. Виборів у сучасному розумінні теж не було, а всі посади займалися громадянами полісу шляхом жеребкування. Головною ідеєю такого розподілу державних посад була думка, що всі громадяни здатні до управління. Поняття «олігархії» теж походить з античності – влада багатих і відомих. Відмова від виборів пояснювалася небажанням допустити їх до влади. Однією з характеристик античної демократії був примат держави над інтересами особистості. Це більше асоціюється з колективізмом, аніж з сучасним індивідуалізмом. Традиційного поділу влади в грецьких полісах теж не існувало, адже Народні збори приймали закони, керували фінансами та були вищою судовою інстанцією. Одним з способів захисту такого політичного устрою став механізм остракізму, який дозволяв вигнання особи, яка загрожувала демократичному ладу [2, с. 87]. Таким чином, антична демократія це право громадянина бути частиною держави.

В період Середньовіччя демократія перетворилася на станове представництво та міське самоврядування. Тобто, загального виборчого права не було, так як і рівності. Міське самоврядування за Магдебурзьким правом частково відповідало громадянським свободам – подібно до часів античності право бути обраним та обирати мали лише міщани (*jus civile*) з чітко визначеним правовим статусом. Це були особи чоловічої статі, які народжені у законному шлюбі, володіли нерухомістю в місті та сплачували податки, були членами професійних спільнот (купці, ремісники). Але переважна більшість населення не мала права голосу. Вибори Ради та Лави – складових магістрату були непрямыми. Тому часто вибори були лише формальною процедурою, а владу мало вузьке коло осіб з найбагатших родин міста [4, с.18]. Існували також і станово-представницькі органи (парламент в Англії, Генеральні штати у Франції, кортеси в Іспанії, сейми у Польщі та Литві), з якими монархи змушені були узгоджувати свої рішення щодо податків, оголошення війни чи укладення миру. Є й інші демократичні прояви в суспільному житті середньовічного суспільства. Зокрема це віче в Русі – народні збори, які могли навіть змістити князя та запросити на князювання іншого. В Ісландії – альтинг – найдавніший постійний представницький орган, який перетворився на однопалатний парламент у новий час [1]. Тобто демократія середньовіччя це влада певної групи осіб (станів), які лише обмежували владу монарха.

Ідея про природні права людини, запропонована просвітниками, стала основою формування сучасного розуміння місця особи в правовій системі держави. Саме в епоху Просвітництва зародилися сучасні ідеї та концепції прав і свобод людини і народів, народного суверенітету, нації, національної держави, націоналізму, федералізму та ін. [3, с.5]. Просвітники обстоювали вирішальну роль освіти, науки, культури в розв'язанні соціально-політичних проблем суспільства. Вони протистояли феодально-абсолютистським монархіям, релігійній ідеології, ідея рівності протистояла ідеї становим привілеям, а ідея народного суверенітету – суверенітету монархіям. Просвітники розвинули вчення про природне право рівних за природою людей з невідчужуваними правами. Іммануїл Кант вважав Просвітництво виходом людини зі стану свого неповноліття [3, с.10]. Таким чином, просвітництво запропонувало універсальність правової системи – оскільки джерелом прав людини є природа, а не держава, то відповідно жодна влада не може їх забрати чи надати не залежно від походження чи соціального стану. Та й сама держава стає результатом суспільного договору й повинна гарантувати безпеку та дотримання прав кожної людини.

XIX ст. стало періодом боротьби за виборчі права, зародженням суфражизму та фемінізму, які обстоювали рівність жінки з чоловіком. Індустріалізація змінила традиційне сприйняття гендерних ролей в суспільстві та підштовхнула жінку до активної суспільної позиції. Загальне виборче право стало результатом боротьби жінок за свої права та наслідком Першої світової війни. Глобальний конфлікт потребував мобілізації всього суспільства, виявилось що жінки прекрасно справляються з традиційними чоловічими ролями, що було визнано суспільствами та затверджено в законодавстві у вигляді представницької демократії. Робітничий рух остаточно змінив «демократію власників» на демократію «соціальної справедливості».

Список використаної літератури:

1. Альтинг. Електронний ресурс. Режим доступу: https://uahistory.com/topics/language_fun/9764 (дата звернення 21.04.2026)

2. Ніколенко В. Афінська держава та демократія у науковій спадщині Аристотеля. *Філософія та політологія в контексті сучасної культури*, 2020. 12 (1). С. 87-94. Електронний ресурс. Режим доступу: <https://doi.org/10.15421/352010> (дата звернення 22.04.2026)
3. Кирилюк Ф.М. Політологія нової доби. К.: Академія, 2003. 304 с.
4. Кобилецький М. Магдебурзьке право в Україні (XIV-п. п .XIX ст.). К.: ПАІС, 2008. 406 с.
5. Kasimis D. The Perpetual Immigrant and the Limits of Athenian Democracy. Cambridge: Cambridge University Press, 2018. 206 p. Електронний ресурс. Режим доступу https://assets.cambridge.org/97811070/52437/frontmatter/9781107052437_frontmatter.pdf

ПОВСЯКДЕННЕ ЖИТТЯ ІНТЕЛІГЕНЦІЇ КИЄВА У 1920–1930-Х РОКАХ (НА ПРИКЛАДІ ВИВЧЕННЯ ТЕМИ «КУЛЬТУРА В УКРАЇНІ У 1920–1930-Х РОКАХ» У ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ)

Лавор А.О., здобувачка ступеня вищої освіти «Магістр» І курсу

Слесаренко А. В., кандидат історичних наук, доцент кафедри історії та методики навчання

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

У 1920–1930-х роках українське суспільство переживало один із найскладніших і водночас визначальних періодів свого розвитку. Після встановлення радянської влади відбувалися глибокі трансформації у політичній, економічній та культурній сферах, які безпосередньо впливали на життя різних соціальних груп. Особливе місце в цих процесах посідала інтелігенція, яка була носієм освіти, культури та наукового знання. Саме тому звернення до повсякденного життя інтелігенції Києва дозволяє не лише глибше зрозуміти культурні процеси того часу, але й побачити, як історичні події відображалися на житті конкретних людей.

У 1920-х роках важливу роль у розвитку культури відігравала політика українізації. Вона була спрямована на підтримку української мови, освіти, науки та мистецтва. У цей період Київ поступово перетворюється на один із головних центрів культурного життя. Тут функціонують університети, наукові установи, театри, активно розвивається видавнича справа. Інтелігенція бере безпосередню участь у цих процесах: викладачі працюють у навчальних закладах, науковці проводять дослідження, письменники створюють літературні твори, а митці розвивають театр і образотворче мистецтво [2, С. 51].

Повсякденне життя інтелігенції у цей період було досить насиченим. Воно включало не лише професійну діяльність, але й активну участь у культурному середовищі. Представники інтелігенції відвідували театри, літературні вечори, наукові засідання, брали участь у дискусіях та творчих зустрічах. Важливе місце займало спілкування в інтелектуальних колах, обмін думками та ідеями. Це сприяло формуванню культурного середовища і розвитку національної свідомості.

Разом з тим, не можна ігнорувати матеріальні труднощі, з якими стикалася інтелігенція. Незважаючи на активний культурний розвиток, рівень життя залишався досить низьким. Часто виникали проблеми з житлом, нестача фінансів, складні побутові умови. Це створювало певні труднощі у повсякденному житті, однак не зупиняло інтелектуальну та творчу діяльність [3, с. 434].

Ситуація кардинально змінюється у 1930-х роках. У цей період відбувається згортання політики українізації та встановлення жорсткого тоталітарного режиму. Держава посилює контроль над усіма сферами життя, включаючи культуру і науку. Інтелігенція опиняється під постійним наглядом, а будь-які прояви незалежного мислення сприймаються як загроза.

Особливо трагічними стали масові репресії, які торкнулися значної частини інтелігенції. Багато діячів культури було заарештовано, засуджено або знищено. Цей період увійшов в історію як «Розстріляне відродження».

У таких умовах повсякденне життя інтелігенції суттєво змінюється: з'являється страх, невпевненість у завтрашньому дні, обмеження свободи слова та творчості. Люди змушені пристосовуватися до нових умов або припиняти активну діяльність [4, с. 543].

З методичної точки зору, тема повсякденного життя інтелігенції має значний потенціал у шкільному курсі історії України (10 клас). Вона дозволяє відійти від формального викладу подій і показати історію через призму людського життя [1, с. 175]. Це робить матеріал більш доступним і зрозумілим для учнів. Доцільно використовувати різноманітні джерела: історичні документи, мемуари, щоденники, фотографії, кінохроніки. З мемуарної літератури рекомендуємо використати спогади письменників Уласа Самчука, Юрія Смолича. Це допомагає створити більш повну картину епохи. Крім того, важливо застосовувати інтерактивні методи навчання, такі як дискусії, аналіз історичних ситуацій, рольові ігри. Вони сприяють активному залученню учнів до навчального процесу. Також важливим є формування емоційного сприйняття історії. Коли учні бачать не лише події, а й долі людей, вони краще розуміють значення історичних процесів. Це сприяє розвитку критичного мислення та формуванню власної позиції.

Отже, повсякденне життя інтелігенції Києва у 1920–1930-х роках відображає складні та суперечливі процеси розвитку українського суспільства. Вивчення цієї теми у школі дозволяє не лише поглибити знання учнів, але й зробити навчання більш цікавим, осмисленим і наближеним до реального життя.

Список використаної літератури:

1. Гісем О.В., Мартинюк О.О. Історія України 10 клас (рівень стандарту). підруч. для загал. серед. осв. Київ: Ранок, 2018. 240 с.
2. Кузнець Т. Повсякденне життя радянських міст 1920-1930-х років // Літопис Волині. 2021. №22 С. 51-56.
3. Субтельний О. Україна: Історія / Пер. з англ. Ю. Шевчука. Київ: Либідь, 1991. 512 с.
4. Українське радянське суспільство 30-х років ХХ ст. Нариси повсякденного життя. Колективна монографія / відп. ред. С.В. Кульчицький. Київ: Інститут історії НАН України, 2012. 786 с.

КИЇВСЬКИЙ КОТЕЛ 1941 р.: ВПЛИВ ЗАБОРОНИ ВІДСТУПУ НА ОТОЧЕННЯ ПІВДЕННО-ЗАХІДНОГО ФРОНТУ.

Логвинчук І.А., здобувач вищої освіти

Шеретюк В. М., кандидат історичних наук, доцент, професор кафедри історії та методики її навчання, Рівненський державний гуманітарний університет, Рівне, Україна

Київська оборонна операція 1941 р., що тривала від початку битви за Київ 7 липня до її трагічного завершення 26 вересня, часто розглядається через масштаб боїв і героїзм захисників столиці. Однак для аналітичного розгляду важливіше виокремити конкретний аспект: як заборона своєчасного відступу вплинула на перетворення оперативної загрози на стратегічне оточення Південно-Західного фронту. У цьому сенсі «київський котел» був не лише наслідком переваги Вермахту в маневрі, а й результатом політичного тиску на військове командування.

На початку війни радянське командування виходило з наступальної доктрини, яка недооцінювала небезпеку глибоких флангових проривів. Т. Пастушенко зазначає, що Червона армія, утримуючи позиції та переходячи до контрнаступів, втрачала можливість організованого відходу і потрапляла в лещата оточення [1, с. 65]. У випадку Києва ця логіка була особливо небезпечною, бо політичне значення столиці УРСР змушувало тримати місто навіть тоді, коли військова обстановка вимагала маневру назад.

Ключовий перелом настав у середині вересня. За даними О. Малютіної та К. Малютіна, 13 вересня танки Е. Клейста перекрили шосе Київ – Полтава – Харків, і всьому Південно-Західному фронту почало загрожувати оточення [2, с. 63]. У ширшому контексті цю ситуацію можна пов'язати з проблемою сталінської моделі керівництва війною, у якій політичний наказ часто переважав над реальною оперативною обстановкою [3, с. 112].

Фактична заборона відступу створила подвійну пастку. Командування фронту не могло самостійно залишити Київ, бо ризикувало бути звинуваченим у зраді, а очікування письмового наказу в умовах швидкого танкового маневру означало втрату останніх можливостей для організованого відходу. Оборона Києва водночас не була пасивною: локальні бої, зокрема на Трипільському плацдармі, стримували просування ворога і змушували німецькі частини витрачати час і сили [4, с. 3].

Питання відповідальності за трагедію Південно-Західного фронту залишається дискусійним, але більшість дослідників пов'язує її не з одним випадковим прорахунком, а з поєднанням стратегічної помилки, запізненого наказу й порушення управління військами [5, с. 146]. Важливо також враховувати загальний український контекст Другої світової війни: Київська катастрофа стала частиною ширшого досвіду воєнного насильства, окупації та величезних людських втрат на території України [6, с. 214].

Наслідки затримки видно в структурі оточення. План виходу, розісланий 17 вересня, передбачав узгоджені дії 21-ї, 5-ї, 26-ї та 37-ї армій, однак уже 16–20 вересня фронт був розчленований на окремі осередки спротиву. Громіздкий штаб, тиллові установи й автоколони заблокували дороги біля Пирятина, а відсутність належного прикриття зробила ці маси людей і техніки вразливими для ударів противника. Запізнілий відхід уже не міг бути плановою евакуацією, а перетворився на хаотичні спроби прориву. Саме тому оточення стало не одномоментною поразкою, а процесом поступового руйнування управління, коли окремі частини ще могли чинити опір, але вже не мали єдиного центру координації.

У післявоєнній та сучасній історичній пам'яті Київська оборонна операція часто подавалася через героїчний вимір, тоді як питання ціни політичних рішень залишалося менш помітним [7, с. 58]. Однак критичний підхід вимагає відокремлювати реальну мужність солдатів від міфологізованого уявлення про війну, у якому поразки пояснюються лише силою ворога або випадковістю [8, с. 121]. Тому заборону відступу варто розуміти не як окремий наказ, а як систему ухвалення рішень, у якій військова доцільність підпорядковувалася політичному страху перед втратою Києва.

Усноісторичні матеріали доповнюють цю картину людським виміром: вони показують напруженість оборонних боїв, мобілізацію киян, участь військових, ополченців і партизанів [9, с. 32]. Саме ці свідчення дають змогу побачити, що трагедія «київського котла» була не абстрактною схемою на карті, а масовою драмою людей, які часто залишалися без зв'язку, чітких наказів і реальної можливості організовано вийти з оточення. Тому дослідження заборони відступу дозволяє перейти від загального опису оборони Києва до аналізу механізму поразки. У цьому полягає наукова цінність теми: вона пояснює не лише що сталося під Києвом, а й чому втрати набули такого масштабу.

Висновки: заборона своєчасного відступу не була єдиною причиною Київської катастрофи, але саме вона перетворила складну оперативну ситуацію на масове оточення. Затримка з дозволом на відхід позбавила Південно-Західний фронт часу для організованого маневру, спричинила втрату управління і різке зростання людських втрат. Отже, політичне рішення утримувати Київ до останнього моменту стало одним із ключових чинників трагедії Південно-Західного фронту.

Приклад Київського котла показує, що у війні запізнений наказ може бути не менш небезпечним, ніж поразка на полі бою. Для історичного аналізу ця подія важлива тим, що демонструє небезпеку підміни військової доцільності політичною вимогою «не відступати». Саме така підміна зруйнувала можливість своєчасного відходу й перетворила оборону Києва на одну з найбільших катастроф Червоної армії 1941 р.

Список використаної літератури:

1. Пастушенко Т. Вихід частин Червоної армії з Київського оточення 1941 р.: причини поразок і втрат. Сторінки воєнної історії України : зб. наук. ст. / голова редкол. В. А. Смолій. Київ : Ін-т історії України НАН України, 2015. Вип. 17. С. 61–76.
2. Малютіна О. К., Малютін К. З. Трагедія Південно-Західного фронту: Київська катастрофа 1941 р. Вісник Харківського національного університету внутрішніх справ. 2022. № 4 (99). С. 58–68.
3. Моргун Ф. Т. Сталінсько-гітлерівський геноцид українського народу. Факти і наслідки. Вид. 3-тє, скорочене. Полтава : Дивосвіт, 2008. 288 с.
4. Музеєфікація історії: оборона Києва у 1941 році : зб. матеріалів науково-практичної конференції, м. Київ, 13 листопада 2018 р. / Київська обласна державна адміністрація; Національна академія керівних кадрів культури і мистецтв; Український інститут воєнної історії. Київ : НАККІМ, 2018. 119 с.
5. Рамазанов Ш. Ш., Ігнатова Л. Р. Трагедія Південно-Західного фронту. Хто в цьому винен? Сторінки історії : зб. наук. праць. Київ : ІВЦ Видавництво «Політехніка», 2008. Вип. 27. С. 145–152.
6. Патриляк І. К., Боровик М. А. Україна в роки Другої світової війни: спроба нового концептуального погляду. Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2010. 590 с.
7. Друга світова війна в історичній пам'яті України : за матеріалами Українського інституту національної пам'яті / упоряд.: Л. Герасименко, Р. Пилявець. Київ ; Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2010. 247 с.
8. Сапожніков Л. О. Криве дзеркало війни: міфи та загадки Другої світової війни (1939–1945). Київ : Арій, 2016. 335 с.
9. Стріхарська Т. Бої за Київ 1941 р. та 1943 р. в усноісторичних джерелах (за матеріалами Національного музею історії України у Другій світовій війні. Меморіальний комплекс) // Військово-історичний меридіан. 2019. Вип. 23. С. 25–41.

ЕНЕРГЕТИЧНА ДИПЛОМАТІЯ УКРАЇНИ В КОНТЕКСТІ СТРАТЕГІЧНОГО ПАРТНЕРСТВА З ЄС: ВИКЛИКИ ТА ПРІОРИТЕТИ СТІЙКОСТІ

Жук Ю., здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 052 «Політологія»

Герасимчук Т., к. іст. н., доцент, Рівненський державний гуманітарний університет

У сучасних умовах глобальної нестабільності та геополітичних трансформацій енергетична дипломатія набуває ключового значення для забезпечення національної безпеки держав. Для України цей напрям є особливо актуальним у контексті стратегічного партнерства з Європейським Союзом, що зумовлено як прагненням до євроінтеграції, так і необхідністю протидії енергетичним викликам, пов'язаним із військовою агресією та залежністю від зовнішніх ресурсів.

Енергетична дипломатія України спрямована на інтеграцію до європейського енергетичного простору, диверсифікацію джерел постачання енергоносіїв, а також зміцнення енергетичної безпеки. Важливим досягненням у цьому напрямі стало приєднання до європейської енергосистеми ENTSO-E, що відкрило нові можливості для синхронізації ринків електроенергії та підвищення стійкості енергосистеми [2, с. 103].

Разом з тим, енергетична дипломатія України стикається з низкою викликів. По-перше, це руйнування енергетичної інфраструктури внаслідок військових дій, що потребує значних фінансових ресурсів для відновлення. По-друге, зберігається проблема енергетичної залежності, зокрема у сфері ядерного палива та окремих видів енергоносіїв [3]. По-третє, існують інституційні та регуляторні бар'єри, що уповільнюють процес гармонізації законодавства з нормами ЄС.

У цьому контексті особливого значення набувають пріоритети стійкості енергетичної політики України. Серед них варто виокремити розвиток відновлюваних джерел енергії, підвищення енергоефективності, цифровізацію енергетичного сектору та створення умов для інвестицій. Важливим напрямом є також розвиток водневої енергетики, що розглядається як перспективна складова співпраці з ЄС [1, с. 78].

Крім того, необхідним є посилення дипломатичних зусиль у сфері енергетики, зокрема через участь у міжнародних енергетичних ініціативах, укладання двосторонніх угод та активну взаємодію з європейськими інституціями. Ефективна енергетична дипломатія має базуватися на принципах прозорості, взаємовигідного партнерства та довгострокового стратегічного планування [4].

Отже, енергетична дипломатія України є важливим інструментом забезпечення національної стійкості та інтеграції до європейського енергетичного простору. Подолання існуючих викликів та реалізація пріоритетів розвитку сприятимуть зміцненню енергетичної безпеки держави та поглибленню стратегічного партнерства з Європейським Союзом.

Список використаної літератури:

1. Лимар В.В. Концептуальні моделі тристоронньої енергетичної дипломатії. Політичне життя. 2024. № 4. С. 78-87. URL: <https://jpl.donnu.edu.ua/article/view/16608> (дата звернення: 27.03.2026).
2. Лимар В.В. Енергетична безпека України: геополітичний аспект. Політикус. 2023. № 2. С. 102-109. URL: <https://politicus.od.ua/index.php/2023-ukr?id=63> (дата звернення: 27.03.2026).
3. Остапенко Т.Г., Гращенко І.С., Прищепа Н.П. Транспортна система України як елемент глобальної транспортної системи. Економіка та суспільство. 2018. № 15. URL: https://economyandsociety.in.ua/journals/15_ukr/28.pdf (дата звернення: 27.03.2026).
4. Хоманець В.А. Енергетична дипломатія у глобальних імперативах низьковуглецевого енергопереходу. URL: <https://www.nayka.com.ua/index.php/investplan/article/view/5411/5464> (дата звернення: 27.03.2026).

ВПЛИВ ГРОМАДСЬКОЇ ДУМКИ, МЕДІА ТА СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ НА ПОЛІТИЧНІ ПАРТІЇ В УКРАЇНІ

Муляр О., здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності С2 «Політологія»
Герасимчук Т., к. іст.н., доц., Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Засоби масової комунікації сьогодні охоплюють широкий спектр інструментів для поширення інформації. Застосування технологій мультимедійності у практиці сучасних медіа стало звичною справою. Адже йдеться не лише про боротьбу за увагу аудиторії, а й, безумовно, вплив на неї. У суспільстві інформація відіграє ключову роль і це змінює правила гри у всіх сферах життя. Тому формування громадської думки – це завдання, яке ставлять перед собою сучасні медіа. Журналісти, як професійні комунікатори, мають з особливою відповідальністю оцінювати той факт, що динаміка сучасного світу, де домінують інформаційні технології, потребує фахівців, які відповідають вимогам часу і дотримуються професійних стандартів [6].

Громадська думка у соціальних медіа формується за принципом довіри спільноти, доброчесності і відповідальності. Інформація поширюється через коло осіб, які мають між собою не лише віртуальні зв'язки, а й реальні, а далі до їх віртуальних друзів, далі – до друзів і т. д. Так люди краще сприймають інформацію, довіряють її достовірності [6].

Аналіз соціологічних даних за 2024-2025 роки свідчить про глибоку кризу інституційної довіри, зокрема до законодавчого органу. Жодна з парламентських фракцій не користується довірою більшості населення. Це створює постійний тиск на політичні партії, змушуючи їх до стратегічної адаптації до таких викликів [2].

Ключові динаміки ставлення до провідних партій:

1. «Слуга Народу» (СН) – провладна партія демонструє найбільш негативне ставлення серед опитаних. У травні 2024 року 48% українців негативно оцінили СН, а лише 13% – позитивно [1]. Щодо діяльності фракції у Верховній Раді, 52% респондентів вважають, що вона перешкоджає розвитку держави [2]. Ці високі негативні показники вказують на емоційне розчарування партійним брендом.

2. Щодо опозиційних сил, то найвищі позитивні оцінки користі від своєї парламентської діяльності отримують «Європейська Солідарність» (38%) та «Голос» (33%) [8]. Проте, загальне негативне ставлення до «Європейської Солідарності» також є високим (47%), а до «Батьківщини» найвищим серед парламентських партій (57%). Партію Сергія Притули відрізняє збалансоване, хоча і протилежне, ставлення (28% позитиву та 28% негативу) [1].

З початком повномасштабної агресії росії проти України месенджер Telegram перетворився на домінуючий канал політичної комунікації та інформування в Україні. У червні 2022 року 65% українців читали новини саме в Telegram-каналах, обігнавши за цим показником YouTube та Facebook [7].

Політичні партії використовують Telegram як критичний інструмент комунікації та мобілізації в умовах війни. Дослідження, що охоплювало офіційні канали провідних партій («Європейська солідарність», «Голос», «Слуга народу»), виявило, що партії переважно поширювали наративи, орієнтовані на національну безпеку, патріотизм та соціальну підтримку [4].

Аналіз емоційного змісту показує цілеспрямоване управління настроями аудиторії. Більшість повідомлень має позитивну конотацію, що спрямовано на формування довіри та підтримки. Проте, під час кризових періодів значно зростає частка негативних повідомлень, які використовуються для мобілізації громадян через емоції страху та гніву [4]. Таким чином, Telegram є інструментом, що дозволяє партіям ефективно реагувати на кризові ситуації та формувати «бажану» громадську думку через емоційний резонанс.

Висока популярність платформи пояснюється її оперативністю та здатністю швидко попереджати про потенційну загрозу обстрілів, а також інформувати населення щодо змін під час воєнного стану. Цей попит громадян змусив українських політиків та державні інституції, включаючи Парламент [7], активно розвивати власні канали, орієнтовані переважно на внутрішню аудиторію.

Лише 28% українців знають, що медіа регулюються державою, і лише 35% обізнані про існування суспільних медіа [5]. Це результат низької медіаграмотності населення та відсутності інтересу з боку наглядових органів до власників медіа створює сприятливе середовище для поширення політично контрольованого контенту та маніпуляцій, що можуть здійснюватися через канали, які формально вважаються розважальними, але є важливим джерелом соціально-політичних новин для 57% опитаних [5].

Українські політичні партії успішно адаптувалися до логіки соцмереж, що сприяло їхнім електоральним успіхам у 2019 році. Водночас повномасштабна війна підкреслила критичну залежність від Telegram – домінуючого джерела новин, яке, будучи нерегульованим, створює ризики маніпуляцій, поширення фейків та анонімного «чорного PR». Низька довіра до парламенту та низький рівень медіаграмотності населення сприяє впливу афективної, а не раціональної політики.

Партіям варто зосередитися на конкретних досягненнях і функціональній користі, а також інвестувати в прозору комунікацію та верифіковані канали, особливо це стосується Telegram, про заборону якого все ще тривають дискусії. Регуляторам необхідно ввести механізми контролю фінансування цифрової політичної реклами та посилити відповідальність за діяльність анонімних каналів.

Суспільству й державі слід масштабно підвищити медіаграмотність, щоб стимулювати критичне мислення та раціональний підхід до політичної інформації. Без ефективного регулювання домінування Telegram вплив політичних маніпуляцій зберігатиметься, що загрожує політичній доброчесності, а також національній безпеці України. Такого регулювання вимагають також норми і стандарти Європейського Союзу,

які є зобов'язаннями України на шляху євроінтеграції. Гармонізація законодавства України з правом ЄС у сферах прозорості фінансування та боротьби з дезінформацією є критично важливою для стійкості демократії.

Список використаної літератури:

1. 48% українців негативно оцінили «Слугу народу», найкраще ставлення до партії Притули. Опитування «Українська правда». URL: <https://www.pravda.com.ua/news/2024/08/02/7468597/>
2. Більшість українців вважають, що діяльність «Слуги народу» в Раді перешкоджає розвитку держави (Опитування). Аргумент. URL: <https://www.argumentua.com/novini/bilshist-ukraintsiv-vvazhayut-shcho-diyalnist-slugi-narodu-v-radi-pereshkodzhae-rozvitku-derzh>
3. Від інформації до маніпуляції: як Telegram впливає на українську медіасферу. URL: <https://surli.cc/uxitpv>
4. Дискурс політичних партій в Україні у нових медіа під час російсько-української війни. Острозька академія. URL: <https://journals.oa.edu.ua/agora/article/download/4128/3775/6987>
5. Перший Індекс медіаграмотності: який діагноз поставили критичному мисленню українців. MediaSapiens. URL: <https://ms.detector.media/trendi/post/26959/2021-03-30-pershyy-indeks-mediagramotnosti-yakyy-diagnoz-postavyly-krytychnomu-myslennyu-ukraintsiv/>
6. Рудик М. Вплив соціальних медіа на формування громадської думки. Вісник львівського університету 48 (2020): С. 196-206. URL: <https://publications.lnu.edu.ua/bulletins/index.php/journalism/article/viewFile/10560/10625>
7. Як пов'язані Telegram-канали нардепів і чий найпопулярніший? Рух «ЧЕСНО». URL: <https://www.chesno.org/post/5640/>

ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ ІСТОРІЇ В 5–9 КЛАСАХ НУШ

Борис О.О., здобувачка вищої освіти,

Бондар І.В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри історії та методики її навчання

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Оновлення історичної освіти в умовах реформи Нової української школи (НУШ) передбачає системне впровадження інноваційних освітніх технологій як ключову умову формування предметних компетентностей учнів 5–9 класів. У цьому віковому періоді особливого значення набуває розвиток критичного мислення, інформаційно-комунікаційної грамотності, дослідницьких умінь і навичок роботи з різними джерелами інформації. Інноваційні технології трансформують традиційний підхід до навчання історії: замість механічного запам'ятовування фактів, дат і подій учні стають активними учасниками навчального процесу. Це сприяє не лише засвоєнню знань, а й формуванню глибокого розуміння суті історичних процесів, їхніх причин, наслідків і значення для сучасного життя України та світу [4, с. 57].

Інноваційні освітні технології включають сучасні методи, форми та засоби організації освітнього процесу, спрямовані на досягнення конкретних компетентнісних результатів. До основних належать інтерактивні підходи, проектна діяльність, гейміфікація, використання цифрових інструментів і спеціальні прийоми розвитку критичного мислення [3; 5, с. 112]. Впровадження цих технологій у 5–9 класах має враховувати психофізіологічні та вікові особливості учнів підліткового віку, зокрема активний розвиток абстрактного мислення, прагнення до самостійності, потребу в соціальній взаємодії та емоційному залученні. У зв'язку з цим доцільно переходити від класичної лекційної форми до активних форматів, таких як дослідницькі заняття, дискусії, творчі проекти та інтегровані уроки [1, с. 12].

Високий рівень інформаційно-комунікаційної компетентності вчителя історії є однією з ключових умов успішного впровадження інноваційних технологій. Сучасний педагог має не лише володіти цифровими інструментами, а й ефективно інтегрувати їх у процес навчання, створювати розвивальні навчальні ситуації, стимулювати критичне мислення учнів, критично оцінювати різноманітну інформацію та впроваджувати індивідуальний підхід до організації навчальної діяльності [2]. Особливо важливою є робота з цифровими лініями часу, інтерактивними хронологічними таблицями, онлайн-архівом та оцифрованими музейними колекціями. Застосування такого підходу дозволяє учням працювати з автентичними візуальними та текстовими першоджерелами, зокрема фотографіями, плакатами, фрагментами історичних документів. Це сприяє формуванню навичок аналізу, верифікації інформації та розвитку медіаграмотності в сучасному інформаційному просторі [2, с. 104].

Робота з візуальними джерелами через цифрові платформи є ключовим елементом технологічного підходу. В умовах НУШ історія виходить за межі підручника: використання онлайн-експозицій музеїв і цифрових архівів дає змогу учням 5–9 класів самостійно досліджувати минуле. Це підвищує інтерес до предмета та розвиває критичне сприйняття інформації, що є основою медіаграмотності.

Проектна діяльність і гейміфікація освітнього процесу мають значний дидактичний потенціал. Історичні квести, створення цифрових мап пам'яті, а також опрацювання «живої історії» через щоденники, листи та спогади рідних сприяють формуванню в учнів історичної емпатії та особистісного ставлення до минулого своєї країни. Ігрові онлайн-платформи, такі як Kahoot і Quizizz, забезпечують умови для проведення формувального оцінювання у цікавій і невимушеній формі, що знижує психологічну напругу під час перевірки знань. Для розвитку критичного мислення доцільно широко застосовувати графічні схеми, зокрема діаграму «Фішбоун», а також сучасні інтерактивні атласи та сервіси на кшталт StoryMaps. Вони допомагають учням 5–7 класів наочно структурувати причини та наслідки історичних подій, краще розуміти просторовий контекст і динаміку історичних процесів [1; 6, с. 42].

Впровадження інноваційних технологій у шкільну практику супроводжується низкою суттєвих проблем і перешкод. По-перше, значна частина вчителів має недостатній рівень цифрової компетентності, що часто призводить до поверхневого, формального використання технологій без належної методичної інтеграції в урок [3]. По-друге, багато закладів освіти стикаються з недостатнім фінансуванням і слабкою матеріально-технічною базою: відсутність стабільного високошвидкісного інтернету, сучасних мультимедійних засобів і необхідного обладнання ускладнює ефективну реалізацію інновацій. По-третє, чинні навчальні програми перевантажені великою кількістю фактичного матеріалу, що обмежує час для аналітичної та дослідницької роботи. По-четверте, існують труднощі з організацією якісного змішаного та дистанційного навчання, особливо щодо створення умов для спільної роботи учнів у реальному часі.

Окрему увагу слід приділити зміні ролі вчителя від джерела знань до фасилітатора освітньої взаємодії. Це особливо актуально під час групової роботи. Наприклад, використання дискусійних методів на уроках історії в середній ланці дозволяє залучити навіть малоактивних учнів. Проте впровадження таких форм вимагає від педагога підготовки «методичного конструктора» уроку, де кожна активність має чітко визначену часову межу. Лише за умови гнучкого поєднання ігрових елементів із глибоким змістовим аналізом можливе реальне формування компетентностей [1, с. 28; 5, с. 145].

Для подолання зазначених проблем необхідне впровадження комплексної стратегії на рівні школи та системи освіти загалом. Насамперед слід організувати системне підвищення кваліфікації педагогічних працівників через регулярні вебінари, тренінги та обмін досвідом між колегами. Не менш важливим є поступове оновлення

матеріально-технічної бази закладів загальної середньої освіти. Крім того, актуальним завданням залишається оптимізація змісту історичних програм, зменшення обсягу фактичного матеріалу на користь виділення більшого часу на проєктну та дослідницьку діяльність і опрацювання модулів локальної історії. Найвищий ефект досягається тоді, коли нові цифрові інструменти раціонально поєднуються з традиційними методами викладання та підтримуються активною професійною взаємодією в педагогічному колективі [1, с. 24; 4, с. 59].

Отже, впровадження інноваційних освітніх технологій у викладанні історії в 5–9 класах НУШ є не лише вимогою сучасної реформи, а й стратегічною можливістю для докорінного оновлення змісту та методів історичної освіти. Незважаючи на наявні організаційні, матеріальні та методичні бар'єри, перспективи технологізації освітнього процесу залишаються значними. Головною умовою успіху є перехід від формального використання цифрових інструментів до створення цілісного дослідницького середовища, у якому учень виступає активним творцем знань, а не пасивним споживачем інформації. Подальший розвиток цього напряму полягає у створенні адаптивних методичних систем, які дозволять вчителю гнучко інтегрувати ігрові, проєктні та візуальні технології залежно від потреб конкретного класу та індивідуальних особливостей учнів. Важливою умовою залишається розвиток професійної спільноти, здатної до мережевого обміну досвідом та спільного створення якісного україномовного цифрового контенту. Осмислене поєднання технологічного підходу з традиційними цінностями історичної освіти забезпечить не лише якісне засвоєння фактологічного матеріалу, а й формування в учнів стійкого критичного мислення, історичної емпатії та свідомої громадянської позиції, що є критично важливим для розвитку сучасного українського суспільства.

Список використаної літератури:

1. Інноваційний формат сучасного уроку з історії : (методичні рекомендації) / уклад.: О. В. Добржанський, Т. С. Богачик. Чернівці : [б. в.], 2021. URL: <https://archer.chnu.edu.ua> (дата звернення: 27.04.2026).
2. Кінд-Войтюк Н. Сучасний вчитель історії та інформаційно-комунікаційна компетентність на уроках у Новій українській школі. *Літопис Волині*. 2021. Вип. 24. С. 103–107.
3. Марченко С., Іванова Т., Гевко О. Роль використання інноваційних технологій у викладанні історії: огляд та перспективи. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2023. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/sn/article/view/6802/6838> (дата звернення: 27.04.2026).
4. Стьопул І. Сучасний урок історії в умовах Нової української школи: реалізація компетентнісного підходу. *Освіта і наука*. 2021. № 1. С. 56–60.
5. Інноваційні педагогічні технології : посібник / за ред. О. І. Огієнко. Київ : ІПОД НАПН України, 2016. 314 с.
6. Пометун О. І. Методика навчання історії в школі. Київ : Оріон, 2020. 256 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ЯКОСТІ, ЩО ФОРМУЮТЬСЯ У МОЛОДИХ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ В УМОВАХ ЕКСТРЕМАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА

Подранецький О., здобувач ОС «бакалавр», спеціальності 053 «Психологія» (Практична психологія), 4 курсу

Демчук О.О., кандидат психологічних наук, доцент

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Проблема становлення особистості в умовах несення військової служби є однією з центральних тем військової психології. Для молодих військовослужбовців період проходження військової служби збігається з етапом пізньої юності та ранньої дорослості, що робить їх психіку вразливою до зовнішніх впливів. Військова служба як екстремальне середовище є потужним каталізатором формування специфічних психологічних новоутворень, котрі є наслідком адаптації до умов підвищеного ризику.

Екстремальні умови - виняткові, особливі, надзвичайні обставини, що загрожують життю і здоров'ю людей, мають вплив стрес-факторів, сприймаються та оцінюються як небезпечні, складні, безвихідні ситуації, унаслідок чого підвищують тривожність, емоційну напруженість, створюють психотравмуючий вплив на психіку людини. Вченими було виділено такі види екстремальних ситуацій: життєві, щоденні, службові (штатні і нештатні; регламентовані та нерегламентовані). Типи екстремальних ситуацій: швидкоплинні, тобто пов'язані з необхідністю діяти при дефіциті часу, в швидкому темпі, на високому рівні організованості; довготривалі, тобто ситуації, яка вимагають постійної готовності при загальних монотонних умовах праці; ситуації, що пов'язані з перевіркою невизначеності; ситуації, що вимагають вибору одного із варіантів поведінки, протилежних за змістом, але однакових для співробітника. Несення військової служби неможливо віднести лише до одного типу, тому вона є інтегральним видом екстремальної ситуації.

Екстремальність військового середовища визначається постійною дією стресорів:

1. вітальна загроза;
2. жорстка регламентація життєдіяльності;
3. висока відповідальність.

Фундаментальним стресором, що визначає специфіку такої діяльності, є вітальна загроза, яка ініціює стан стійкої екзистенційної тривоги та провокує глибоку трансформацію ціннісно-сислової сфери індивіда. Успішне подолання страху смерті через внутрішні механізми смислоутворення стає підґрунтям для появи ключового психологічного новоутворення - професійної готовності до виправданого ризику та самопожертви.

Паралельно з цим на особистість тисне чинник жорсткої регламентації життєдіяльності, що виступає формою деривації базових потреб у свободі та автономії. Цей інституційний тиск нівелює попередні цивільні ідентичності, змушуючи молодого військовослужбовця інтегруватися в ієрархічну структуру, де особиста воля підпорядковується груповим цілям, що зрештою приводить до формування міцної корпоративної ідентичності та специфічної вольової саморегуляції.

Важливою складовою екстремальності є також надвисока відповідальність, де ціна помилки вимірюється людським життям, що радикально трансформує когнітивні процеси прийняття рішень. Постійна необхідність вибору між полярними за змістом альтернативами в умовах дефіциту часу та інформаційної невизначеності стимулює розвиток оперативної прогностики та антиципації - здатності миттєво передбачати дії противника. Кумулятивний психотравмуючий вплив цих середовищних чинників неминує створює ситуацію особистісної кризи, яка за умови високого адаптивного потенціалу та вчасного психологічного супроводу стає каталізатором посттравматичного зростання.

Таким чином, екстремальне військове середовище через механізми емоційної напруженості та тривожності детермінує появу стійких новоутворень у структурі особистості, які дозволяють не лише ефективно виконувати службові завдання, а й зберігати цілісність «Я-образу» професіонала в умовах тривалого кризового впливу.

Ключовою передумовою успішної адаптації до несення військової служби є формування комплексу психологічних характеристик, які забезпечують стійкість особистості до впливу зовнішнього середовища. Психологічна підготовка військовослужбовців - це системний процес формування психічної стійкості та готовності до виконання завдань в екстремальних умовах бойової діяльності та тривалого психоемоційного напруження як у мирний, так і у воєнний час. Психологічна підготовка військовослужбовців націлена на формування таких стійких психологічних якостей:

1. Професійних (вміння швидко приймати рішення, здатність до навчання та якісного аналізу інформації, увага до деталей);
2. Вольових (цілеспрямованість, ініціативність, самостійність);
3. Моральні (сукупність добровільно прийнятих для себе правил ЗСУ);
4. Спеціально професійних (психологічна стійкість, витривалість, лабільність, аналітичні здібності, уважність, високий рівень психомоторики) [3].

О. Хміляр виділяє психологічну стійкість як один із найважливіших ресурсів, котрий спроможний наділити військовослужбовця здатністю долати труднощі, підтримувати стабільний психоемоційний стан та відкривати для себе нові перспективи.[4] Психологічна стійкість – здатність особи підтримувати необхідний рівень психологічної готовності протягом визначеного часу у конкретних умовах обстановки та швидко відновлювати свій психоемоційний стан після екстремальних (кризових) ситуацій [3].

В.Климчук зазначає, що психологічна стійкість – це процес адаптації при зіткненні із життєвими складнощами, травмою, трагедією, небезпеками чи значним стресом [1]. За Н. Гармезі, А. Мастен, стійкість – це процес, здатність або успішної адаптації до загрозованих обставин [5].

В контексті вивчення психологічної стійкості також варто розглянути поняття життєстійкості (hardiness). Це поняття є близьким за змістом до поняття психологічної стійкості, але воно є особистісною рисою, котра є фактором психологічної стійкості, або ж резилієнтності як процесу.

Згідно з О. Кокун, життєстійкість – стійка багатовимірною особистісна властивість, що об'єднує когнітивні та емоційно-поведінкові характеристики, що дозволяють людині зберігати високу ефективність діяльності та психічне здоров'я в умовах інтенсивного стресу. Вчені виділяють три основні складові життєстійкості:

1. Включеність (commitment) – це здатність залишатися включеним в життєву активність та продовжувати відчувати сенс життя.

2. Контроль – це внутрішнє відчуття та переконання, що особа може впливати на зовнішню ситуацію та результат власної діяльності.

3. Прийняття виклику – це внутрішнє прийняття життєвих змін та аналіз їх як природного процесу, що має потенціал створення можливості до зростання [2].

Також варто зазначити, що несення військової служби зумовлює розвиток особистісних здібностей. Необхідність постійної роботи в команді, складнорівнева система зв'язків та ієрархічність підпорядкування, вплив результатів діяльності не лише на самого індивіда, але й на групу – створює сприятливі умови для розвитку комунікативних та аналітичних здібностей, самодисципліни, вольової саморегуляції. Посилюється відповідальність не лише за власні дії, а й за життя та безпеку інших, що сприяє формуванню зрілої моральної позиції та внутрішньої дисципліни. Водночас відбувається розвиток рішучості та готовності діяти в умовах невизначеності, що поєднується з формуванням оперативного мислення, швидкої оцінки ситуації та здатності до прийняття ризикованих, але обґрунтованих рішень. Значних змін зазнає і ціннісно-смыслову сфера: зростає значущість колективу, взаємодопомоги, довіри та почуття обов'язку, що формує стійку групову ідентичність і готовність до самопожертви. Крім того, розвиваються такі риси, як самодисципліна, витривалість, цілеспрямованість, здатність до саморегуляції та мобілізації внутрішніх ресурсів, а також толерантність до невизначеності й здатність функціонувати в умовах постійної небезпеки. Сукупність цих новоутворень забезпечує не лише успішне виконання службових завдань, а й сприяє особистісному зростанню та формуванню цілісної, психологічно зрілої особистості.

Узагальнюючи вищевикладене, можна зробити висновок, що екстремальне військове середовище виступає потужним чинником трансформації особистості, де результатом адаптації стає формування системи специфічних психологічних якостей і здібностей. Ці професійно значущі риси, що виникають у відповідь на вітальну загрозу та жорстку регламентацію діяльності, охоплюють різні сфери особистості: ціннісно-смыслову через переосмислення обов'язку та відповідальності, когнітивну - через розвиток оперативного мислення та антиципації, і вольову - через формування механізмів саморегуляції в екстремальних умовах. Психологічна стійкість і життєстійкість виступають фундаментом стабілізації цих якостей, забезпечуючи здатність інтегрувати складний досвід у структуру професійної ідентичності. У результаті формується цілісний комплекс характеристик - від групової ідентичності та взаємної підтримки до емоційної рівноваженості й здатності діяти в умовах невизначеності, - що не лише підвищує ефективність виконання бойових завдань, а й свідчить про досягнення особистістю рівня професійної зрілості та психологічної готовності до тривалого функціонування в кризових умовах.

Список використаної літератури:

1. Климчук В. О. Психологія посттравматичного зростання: монографія. Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кропивницький. 2020. 125 с.
2. Кокун О.М. Життєстійкість як напрям сучасних психологічних досліджень. *Актуальні проблеми психології*. 2020. Т. V, № 21. С. 69–88.
3. Організація психологічної підготовки у Збройних Силах України: методичний посібник / За редакцією генерал-майора В. Ключкова. Київ: «Центр учбової літератури», 2023. 325 с.
4. Хміляр О. Ф. Психічна стійкість солдата. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2022. С. 71–79.
5. Garmezy N., Masten, A. The Protective Role of Competence Indicators in Children at Risk: Perspectives on Stress and Coping. In E. M. Cummings, A. L. Green, & K. H. Karraki (Eds.), *Life Span Developmental Psychology: Perspectives on Stress and Coping*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. 1991. P. 151–174.

ІНФОРМАЦІЙНА ВІЙНА ЯК СКЛАДОВА СУЧАСНИХ МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН

Падалка А. Д., здобувачка IV курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

Печеніна Н. А., кандидат історичних наук, доцент, завідувач кафедри історії

Криворізький державний педагогічний університет, Кривий Ріг

У ХХІ столітті характер міжнародних відносин зазнав суттєвих трансформацій, зумовлених стрімким розвитком інформаційних технологій та глобалізаційними процесами. Якщо раніше ключовими інструментами впливу держав були військова сила та економічні важелі, то сьогодні дедалі більшого значення набуває інформаційний простір. Саме він стає ареною протистояння, де формуються суспільні настрої, конструюються образи ворога та союзника, а також здійснюється вплив на політичні рішення як на національному, так і на міжнародному рівнях. Інформаційна війна постає як складний і багатовимірний феномен, що поєднує елементи пропаганди, психологічного впливу, кібероперацій та маніпуляції масовою свідомістю. Її особливість полягає в тому, що вона часто ведеться без офіційного оголошення, приховано, але з не менш відчутними наслідками, ніж традиційні збройні конфлікти. У цьому контексті інформаційна війна стає невід'ємною складовою сучасних міжнародних відносин, впливаючи на баланс сил, стабільність держав і безпеку світового порядку.

Актуальність дослідження цієї проблематики зумовлена не лише теоретичним інтересом, а й практичною необхідністю розуміння механізмів інформаційного впливу в умовах зростаючих глобальних викликів. Війни сучасності дедалі частіше виграються не лише на полі бою, але й у сфері інформаційно-психологічного протистояння, де визначальним ресурсом стає контроль над свідомістю та поведінкою людей. Аналіз інформаційної війни дозволяє глибше усвідомити природу сучасних конфліктів і визначити ефективні стратегії протидії деструктивним інформаційним впливам.

Історично одним із перших проявів інформаційної війни вважається пропаганда, яка набула особливого значення в період «холодної війни», коли пряме військове протистояння між наддержавами було обмеженим. Саме тоді поряд із відкритим політичним, економічним і військовим суперництвом активно використовувалися приховані механізми впливу на масову свідомість, що сприяло розвитку теорії комунікації як окремого наукового напрямку. Важливий внесок у дослідження пропаганди зробив французький соціолог Жак Еллюль, який запропонував розрізняти її вертикальний і горизонтальний типи. Вертикальна пропаганда передбачає односторонній вплив «згори вниз», тоді як горизонтальна реалізується всередині соціальних груп через міжособистісну комунікацію [7, с. 76]. Крім того, дослідник виокремив політичну та соціологічну пропаганду: перша пов'язана з діяльністю державних інститутів, тоді як друга діє через соціальні норми, стиль життя і поведінкові моделі, формуючи ідеологію більш приховано, але водночас ефективніше.

У сучасній науковій літературі поняття інформаційної війни трактується неоднозначно, що зумовлено як складністю самого феномена, так і багатозначністю англomовного терміна *information warfare* [4, с. 78]. Залежно від контексту його перекладають як «інформаційна війна», «інформаційне протиборство» або «інформаційно-психологічна війна», що відображає різні аспекти цього явища. Одне з поширених визначень належить Прокоф'єву, який розглядає інформаційну війну як дії, спрямовані на досягнення інформаційної переваги шляхом завдання шкоди інформації, інформаційним процесам і системам противника при одночасному захисті власних ресурсів [7, с. 76]. У цьому контексті особливо вразливим елементом сучасних складних систем виступає процес прийняття рішень, що пояснює трансформацію інформації з допоміжного ресурсу у ключовий чинник, здатний визначати результат протистояння.

Сучасні підходи до розуміння інформаційної війни охоплюють кілька наукових парадигм. Психологічний підхід трактує її як прихований вплив на свідомість індивідів і груп через пропаганду, дезінформацію та маніпуляції з метою зміни цінностей і поведінки. Соціально-комунікативний підхід розглядає інформацію як ключовий ресурс суспільства, а інформаційну війну – як технологію комунікативного впливу для досягнення стратегічної переваги. Геополітичний підхід інтерпретує інформаційне протиборство як інструмент міждержавної боротьби без застосування прямої військової сили, тоді як конфліктологічний підхід акцентує на впливі інформації на процеси прийняття рішень і стабільність політичних та військових систем. Військово-стратегічне бачення розглядає інформаційну війну як складову сучасних конфліктів або самостійну форму боротьби, що реалізується через кібероперації та цифрові технології [4, с. 80]. Важливим є також правовий аспект: міжнародне право, зокрема Статут ООН, переважно регулює збройні конфлікти, тому інформаційні атаки часто залишаються поза чітким правовим визначенням, що створює нормативну невизначеність. Це особливо помітно в умовах сучасних конфліктів, зокрема російсько-українського протистояння, де інформаційний компонент став ключовим елементом гібридної війни [1, с. 59]. Найбільш узагальненим є системний підхід, згідно з яким інформаційна війна розглядається як взаємодія складних інформаційних систем, що призводить до їх деформації або трансформації внаслідок дисбалансу розвитку.

Метою інформаційної війни є послаблення ресурсів супротивника та посилення власних позицій через пропаганду, дезінформацію й психологічний вплив. На відміну від традиційних воєн, вона не спричиняє прямих фізичних руйнувань, однак здатна істотно впливати на суспільну свідомість. Її ключовим завданням є маніпуляція масами: нав'язування потрібних наративів, формування образу ворога, дезорієнтація суспільства та підірив довіри до влади. Інформаційний вплив реалізується через спотворення й фрагментацію фактів, емоційне подання інформації, повторення та використання авторитетних джерел. Основними рисами інформаційної війни є вплив на масову свідомість, нав'язування чужих цілей, наступальний характер і захист власного інформаційного простору. Її складовою також є прихована маніпуляція громадською думкою [6, с. 182-183].

Окремим проявом виступають кібервійни, що включають кібершпигунство, блокування або зміну даних і атаки на цифрові системи [6, с. 184]. Загалом інформаційна війна охоплює психологічні, електронні, економічні та комп'ютерні форми протистояння, а також елементи інформаційного тероризму.

З розвитком інформаційних технологій і глобальних мереж інформаційна війна набула якісно нових рис: вона дедалі більше переміщується у цифровий простір, використовуючи можливості соціальних медіа, мережових структур і кіберсередовища. Слабка правова регламентація цієї сфери створює сприятливі умови для поширення дезінформації та маніпулятивних наративів [1, с. 60]. В умовах, коли інформація стає стратегічним ресурсом і чинником влади, головним об'єктом впливу стає людина – її свідомість, цінності та поведінка. Це робить інформаційні атаки здатними дестабілізувати державу без прямого військового втручання, що ще у XX ст. передбачав Маршалл Маклуен [3, с. 239]. Особливо наочно інформаційна війна проявляється у протистоянні між Україною та Російською Федерацією. Її інформаційний компонент включає масове поширення дезінформації та фейків, формування образу «ворога» та виправдання агресії (зокрема під час анексії Криму), маніпуляції фактами щодо подій Євромайдану, а також спроби деморалізації українського суспільства через нагнітання страху, хаосу та недовіри до влади [2, с. 5-6]. Наведені приклади свідчать про системний і цілеспрямований характер інформаційного впливу, що являє собою не сукупність розрізнених епізодів, а комплексну стратегію формування вигідної інформаційної реальності. Він використовується для викривлення подій, легітимації політичних рішень і підризу довіри до демократичних процесів. Водночас інформаційна війна виконує важливу психологічну функцію – послаблює внутрішню стійкість суспільства через страх і дезорієнтацію, що знижує здатність до опору. Показовим є те, що російська інформаційна кампанія поєднувала різні типи пропаганди. Відкрите державне мовлення через RT та офіційні заяви Кремля становило «білу» пропаганду з відомим джерелом. Водночас активно застосовувалася «чорна» пропаганда – анонімні телеграм-канали, фейкові акаунти у соціальних мережах та псевдонезалежні медіа, справжнє походження яких приховувалося. Саме поєднання цих форм забезпечувало максимальне охоплення аудиторії та ускладнювало ідентифікацію джерела впливу [5, с. 4].

Таким чином, інформаційна війна є невід'ємною складовою сучасних міжнародних відносин, що поєднує пропаганду, психологічний вплив, дезінформацію та кібероперації. Аналіз наукових підходів свідчить, що найповніше її природу розкриває системний підхід, який розглядає інформаційне протиборство як взаємодію складних систем, спрямовану на деформацію противника зсередини. Досвід російсько-українського протистояння підтверджує, що інформаційний компонент виконує не допоміжну, а ключову функцію в сучасних гібридних конфліктах – він передує військовим діям, супроводжує їх і формує необхідне суспільне підґрунтя для агресії.

Ефективна протидія інформаційній війні потребує комплексного підходу. На державному рівні це передбачає розвиток стратегічних комунікацій, підтримку незалежних медіа та правове врегулювання інформаційного простору. На суспільному рівні вирішальну роль відіграє медіаграмотність – здатність критично оцінювати інформацію, розпізнавати маніпулятивні техніки та верифікувати джерела. На міжнародному рівні необхідне вироблення спільних норм відповідальності за інформаційну агресію, оскільки чинне міжнародне право залишає цю сферу практично неврегульованою.

Список використаної літератури:

1. Жаровська І., Ортинська Н. Інформаційна війна як сучасне глобалізаційне явище. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Серія: Юридичні науки.* 2020. Вип. 2. С. 56–61.
2. Малик Я. Інформаційна війна і Україна. Демократичне врядування. 2015. Вип. 15. С. 1-8. URL: https://nbuviap.gov.ua/images/e_biblioteka/naukovi_resursi/voenni_konflikti/Malik_INFORMACIJA_VIJNA_I_UKRAINA.pdf
3. Марценко Н. С. Поняття та види інформаційних війн. Західноукраїнський національний університет. С. 239-241.
4. Проноза І. І. Інформаційна війна: сутність та особливості прояву. ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». Актуальні проблеми політики. 2018. Вип. 61 С. 76-83.
5. Томчук М. А., Закусило Т. М., Білий Р. О. Ефективна протидія інформаційній війні. Вінницький національний технічний університет. С. 1-6 URL: <https://ir.lib.vntu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/21391/5442.pdf?sequence=3>
6. Шпилик С. Інформаційна війна, пропаганда та PR: такі схожі й такі різні. Галицький економічний вісник. Тернопіль : ТНТУ, 2014. Т. 47. № 4. С. 178–188.
7. Яковчук В. С., Малець Б. І., Борзов Ю. О. Інформаційні війни в сучасному світі. Львівський державний університет безпеки життєдіяльності. *Збірник тез доповідей IV Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих учених, студентів і курсантів «Інформаційна безпека та інформаційні технології».* Львів, 2020. С. 75-77.

Minecraft як освітній інструмент навчання історії

Михайлицький А.В., здобувач вищої освіти

Бондар І.В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри історії та методики її навчання

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Minecraft – відеогра в жанрі пісочниці у відкритому світі з поглядом від першої-третьої особи, розроблена та видана Mojang Studios у 2011 році. Гра розроблена у 2009 році шведським програмістом Маркусом Перссоном, відомим також як «Notch», і надалі розробляється заснованою Маркусом Перссоном компанією Mojang, яка належить Microsoft Studios та є ігою з найширшою аудиторією і визнана найкомерційнішою з відеоігор в історії [1]. Це інтерактивна платформа, яка сприяє формуванню корисних умінь і допомагає перетворити процес опанування нудних теоретичних знань на цікавий освітній досвід. Ігровий підхід у навчанні сьогодні – один із найефективніших методів залучення та мотивації школярів. Він допомагає дітям краще засвоювати матеріал, адже подання інформації через гру викликає в них щирий інтерес. Уявіть, замість нудного завчання дат чи теорій, учні отримують конкретні завдання в «середовищі» Minecraft, що вимагають застосувати логіку, креативність і базові знання з різних предметів. Саме тому дедалі більше вчителів і батьків звертають увагу на спеціалізовані курси, які враховують такі особливості навчання дітей [3]. Сучасна школа потребує інтеграції цифрових технологій для підвищення залученості учнів. Ігрові середовища, зокрема Minecraft, забезпечують платформу для реконструкції історичних об'єктів і подій, що дозволяє учням переживати навчальний матеріал у віртуальній реальності. Minecraft як освітня платформа дозволяє моделювати історичні процеси та простори в зрозумілій для них формі. Для цього розробники створили спеціальну версію гри Minecraft Education Edition. Повний набір функцій Minecraft Education робить гру Minecraft доступнішою та ефективнішою для роботи в класі, включаючи можливість для учнів співпрацювати, створюючи проекти та вирішуючи навчальні проблеми. Учителю може створити NPC, який діятиме як провідник для учнів у грі, даватиме інструкції, надаватиме інформацію, а також дозволить йому вставити активне вебпосилання на додаткові джерела. Навчання за допомогою Minecraft дає можливість відстежувати прогрес учнів у навчанні. Функції камери та портфоліо дозволяють учням робити скріншоти своєї роботи, документувати розвиток своїх проектів та інших матеріалів [2]. Передусім варто наголосити, що освітній потенціал гри реалізується через його фундаментальну механіку – вільне будівництво в блоковому середовищі. На відміну від традиційних мультимедійних презентацій або відеофільмів, які пропонують пасивне сприйняття інформації, Minecraft дозволяє учневі стати безпосереднім творцем історичного простору. Наприклад, вивчення архітектури Стародавнього Єгипту може бути реалізоване через командне відтворення пірамід з дотриманням пропорцій, особливостей їх конструкцій та навіть внутрішніх лабіринтів. Такий підхід допомагає сформулювати просторове мислення, зрозуміти давню інженерну логіку тощо. спонукає до активного дослідження першоджерел – креслень, описів чи сучасних археологічних реконструкцій. Отже, гра стає не заміною навчання, а провідником у дослідницькій діяльності.

Перевага Minecraft Education Edition (MEE) полягає в її здатності імітувати явища реального світу у віртуальному просторі, де знімаються обмеження фізичних та фінансових ресурсів. Ця віртуальна платформа дозволяє вчителям створювати детальні реконструкції археологічних пам'яток, що дає учням змогу досліджувати стратиграфічні шари так, як це ніколи не було можливо в традиційних класних кімнатах. Відтворюючи історичні обставини, учні можуть отримувати практичний досвід, що виходить за рамки традиційного шкільного навчання. Центральним елементом освітньої цінності MEE є підтримка емпіричного навчання. Школярі можуть безпосередньо створювати власні віртуальні археологічні пам'ятки та проводити їх розкопки. Такий практичний підхід допомагає формуванню умінь інтерпретації історичних артефактів. Інтерактивний характер MEE не лише поглиблює знання та сприяє формуванню історичних умінь, але й підвищує зацікавленість та мотивацію учнів. Знайома їм та цікава ігрова механіка MEE робить навчання привабливішим та заохочує до постійної участі в процесі дослідження історичних подій, явищ та процесів.

Варто зауважити, що Minecraft як освітній інструмент має і недоліки. Існує ризик відволікання від навчальних цілей, учні можуть захопитися суто технічними або ігровими аспектами гри. Учителі часто не мають достатніх інструментів контролю за діяльністю учнів у реальному часі. Також потрібно зважати, що впровадження Minecraft Education Edition вимагає ліцензійних витрат, наявності достатньо потужного комп'ютерного обладнання, стабільного інтернет-з'єднання та серверів, що може ускладнювати інтеграцію в українські школи. Однак, навіть за наявності всіх необхідних технічних ресурсів, успіх залежить від того, наскільки вчитель володіє сам ігровим інтерфейсом, розуміє механіку гри та вміє ефективно інтегрувати їх у свій навчальний план. Це вимагає часу на розвиток навичок і часто зміни звичних йому педагогічних практик. Однак, як показує світовий досвід, успішне впровадження цілком можливе за умови дотримання балансу між вільною грою та навчанням.

Так, у жовтні 2023 року Громадська спілка «Освіторія» (Україна) та Дитячий фонд ООН (ЮНІСЕФ) розпочали тренінги для вчителів і працівників цифрових освітніх центрів, де вони навчалися використовувати в освітньому процесі ігрову платформу Minecraft Education Edition. яка розроблена, щоб надихати учнів на творче та інклюзивне навчання через гру. MEE вже активно використовують як навчальний інструмент у школах по всьому світу. Тепер вона стала доступною й українським учням. Мережу цифрових освітніх центрів в Україні підтримують Міністерство освіти й науки України разом з ЮНІСЕФ. Такі центри створюються по всій країні, передусім на сході та півдні, де очне навчання неможливе з міркувань безпеки, а також там, де шкільна інфраструктура найбільше пошкоджена. До кінця 2023 року ЮНІСЕФ планував створити понад 50 цифрових освітніх центрів, які забезпечать доступ дітей до формальної та неформальної освіти для більш [6].

Відтак, Minecraft є не просто популярною відеогрою, а потужним багатофункціональним освітнім інструментом, здатним суттєво збагатити навчання історії та інших дисциплін, що дозволяє досягти ефекту занурення у процес дослідження. Платформа, як вказують числені дослідження, не лише в рази підвищує мотивацію дітей до навчання, але й сприяє глибшому засвоєнню матеріалу, формуванню критичного мислення та історичної емпатії. Гра стає не заміною традиційної освіти, а посередником, що поєднує академічне навчання із цифровим досвідом. На наш погляд, подальші перспективи розвитку гейміфікації роблять її важливим елементом майбутнього української школи.

Список використаної літератури:

1. Minecraft/Вікіпедія. URL:https://uk.wikipedia.org/wiki/Minecraft#cite_note-7
2. Minecraft Education/Minecraft Wiki. URL:https://uk.minecraft.wiki/w/Minecraft_Education
3. Ігровий підхід у навчанні: Як курси Minecraft для дітей запалюють любов до науки та програмування URL:<https://nauka.ua/article/igrovij-pidhid-u-navchanni-yak-kursi-minecraft-dlya-ditej-zapalyuyut-lyubov-do-nauki-ta-programuvannya>
4. From Blocks to Artefacts: Exploring the Potential of Minecraft Education Edition in Archaeological Pedagogy URL:<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/jcal.70054>
5. Making Minecraft all their own. URL:<https://www.skidmore.edu/news/2024/1212-minecraft.php>
6. Українські вчителі навчаться використовувати Minecraft Education в освітньому процесі. URL:<https://dev.ua/news/ukrainskykh-vchyteliv-navchatymut-minecraft-education-1698393139>

ЗБРОЯ ТА СПОРЯДЖЕННЯ КОЗАЦЬКОГО ВІЙСЬКА ЧАСІВ НАЦІОНАЛЬНО-ВИЗВОЛЬНОЇ ВІЙНИ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО

Громадченко Б.А., здобувач II курсу

Бондар І.В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри історії та методики її навчання

Рівненський державний гуманітарний університет, м.Рівне,

Козацьке військо, його перемоги та поразки продовжують активно вивчатися вітчизняними та зарубіжними дослідниками. Позаяк, значну роль у сутності та реалізації військових кампаній часів Хмельниччини відігравало наявне у козаків озброєння та спорядження, а його адаптація до тактики видатного гетьмана неодноразово було запорукою успіхів козаків у війні, а в подальшій перспективі – розбудові Української козацької держави. Основні позиції козацького збройного арсеналу та супровідного спорядження часів Національно-визвольної війни Богдана Хмельницького та специфіки їхнього застосування тривалий час є предметом дослідження багатьох українських вчених, таких як А. Поух, О. Середюк, І. Стороженко, Ю. Тис-Хромалюк [5; 8; 9; 10]. Загальна характеристика козацького озброєння проаналізована Д. Каднічанським, [3]. Важливою для розуміння ролі артилерії у війську козаків є робота І. Опацького [4]. Шаблі та їхнє використання козаками було висвітлено в статті А. Проківа та Ю. Михальського [6]. Специфіка адаптації та використання зброї та спорядження козаками в битвах проаналізовані Н. Феньком та І. Свешніковим [2; 7]

Озброєння та спорядження у козацькому війську часів Богдана Хмельницького були одними з ключових факторів низки успішних реалізацій тактичного таланту гетьмана та його поплічників на полі бою – завдяки правильному розрахунку потенціалу власних бійців, особливостей їхнього спорядження та ресурсів зброї козацьке військо неодноразово проводило напрочуд результативні кампанії та битви. При цьому важливо зазначити, що бойове мистецтво козаків було абсолютно аутентичним та часто не мало аналогів у тогочасній європейській традиції. На наш погляд, причиною цьому є унікальний синтез традиційного та новаторського підходів до використання зброї та військової тактики. Стосовно першої можна привести досить типовий приклад: в козацькому війську поруч з відносно новими на той час артилерією та різноманітними видами вогнепальної зброї козаки послуговувалися, зокрема, списом – одним з найдавніших та найпростіших видів деревкової зброї, який відомий ще з доби палеоліту, та луком як примітивним типом стрілецької зброї [5, с. 96].

Фактично, завдяки такому синтетичному підходу до формування збройного арсеналу, козацьке військо використовувало широкий перелік різних видів зброї. Однак на час Національно-визвольної війни найбільший попит та роль відігравала вогнепальна. Так склалося, перш за все, тому, що основу війська Хмельницького складала піхота, а її ключовою зброєю була рушниця. На середину XVII ст. в Речі Посполитій та прилеглих територіях найбільш популярними були дульнозарядні рушниці, до яких, зокрема, належить мушкет як типова зброя європейського піхотинця того часу. Крім того, результати археологічних досліджень демонструють, що козаки послуговувалися майже всім асортиментом вогнепальної зброї, яка користувалася попитом в першій половині XVII ст. Так, розкопки під Берестечком, як зазначає Д. Каднічанський, дозволили знайти наступні взірці вогнепальної зброї, яку використовували в козацькому війську: «11 мушкетів і аркебуз, карабін і півгак з повністю або частково збереженими дерев'яними частинами, стволи восьми мушкетів, трьох аркебуз, одного карабіна та одного пістолета» [3, с. 20]. Також застосовували пицалі, самопали та кий. Значну майстерність демонстрували козаки й у виготовленні куль для вогнепальної зброї. Відомо, що вони були здатні виливати їх просто в таборі. Крім того, порох виготовлявся в Україні, а його складові – руда, чавун, поташ, селітра та сірка – були місцевого видобутку або виробництва [10].

Холодна зброя, позаяк, незважаючи на популярність вогнепальної, продовжувала займати значне місце в арсеналі козацького війська. Вибір козаком типу зброї в даному випадку залежав як від його спеціалізації, так і від можливостей – нерідко вона просто знаходилася на полі бою як трофей. Так, центральною в арсеналі козака-вершника була шабля, яка була ефективніша у кінноті, ніж для воїна-піхотинця. Найбільш розповсюдженою була шабля угорсько-польського виду – клинок турецького походження, який відрізнявся довгим вигнутим лезом і потовщенням задньої частини [7, с. 226]. Крім того, саме шабля мала найсильніше символічне значення для козака – сформувався навіть свого роду культ цієї зброї. Дослідники виділяють декілька ознак особливої пошани шаблі серед козаків. Зокрема, Д. Яворницький вказує, що вони вважали шаблю «чесною зброєю» [6, с. 97]. У свою чергу, О. Середюк виокремив одразу декілька факторів, які впливали на символічне значення шаблі: вплив давнього культу меча, шабля як зброя захисту православної віри та її позиціонування як символу належності до лицарського стану [8, с. 124-125]. Останній фактор, судячи з усього, був одним з найбільш впливових, тому що світогляд козаків багато в чому відносить їх до ідей лицарства.

Однаково популярним як серед кінноти, так і для піхотинців був спис, який міг використовуватися як металевий і як колюча зброя. При цьому піхотинці часто обирали більш короткий варіант спису, відомий як рогатина. Послуговувалися козаки і декількома видами бойових сокир. Так, проти ворожої кінноти застосовували бердиш або келеп (був особливо ефективним проти вершника у броньованому обладунку). Для рукопашного бою піхотинці обирали чекан – сокиру, яка вирізнялася невеликими розмірами. Ножі були повсюдно поширені в козацькому війську: їх було легко тримати на поясі. Вирізнялися ножі типом руків'я та технікою використання: традиційно застосовувалися ножі з кістяними та дерев'яними варіантами, а суцільно металеві модифікації, на думку дослідників, були металевими зброєю [5, с. 96]. Цікаво, що поряд з передовою

вогнепальною зброєю активно продовжував використовуватися лук. Козацькі луки були еволюцією тюркських, але стріли використовувалися сарматського типу. Стріляти могли на відстань від 120 (майже повсюдна влучність козаків) до 300 (в окремих випадках - 500) кроків. Дальність пострілу була більше у кінноти в порівнянні з піхотою. Причинами відсутності занепаду луку І. Стороженко називає його дешевизну в порівнянні з вогнепальною зброєю, швидше перезарядження і внаслідок цього – щільність стрільби, а також більшу універсальність: мушкети втрачали ефективність в вологу погоду через сирий порох, позаяк лук працював відмінно за будь-яких умов [9, с. 48,60].

Особливу частину козацького війська складала артилерія. Важливо відзначити особисту роль Б. Хмельницького у формуванні сильного артилерійського підрозділу у війську – інституційно артилерія козаків в результаті мала одразу три структурні елементи – генеральна, полкова та сотенна [4, с. 45]. Зокрема, відомо, що на момент початку Національно-визвольної війни ресурс козаків налічував лише декілька гармат, отриманих з запасів Запорізької Січі, позаяк до кінця активних бойових дій їх налічувалося вже більше 400 одиниць [2, с. 8]. Загалом низка битв, таких як Берестецька, Білоцерківська тощо продемонстрували, що козаки не лише досягли паритету в кількості гармат відносно ресурсів противника, а й обігнали поляків за цим показником на полі бою. Причинами такого стрімкого росту артилерії були дії Хмельницького щодо початку та розвитку системи виробництва і поширення гармат в козацьких підрозділах, а також грамотний розподіл та введення трофейної зброї і московських поставок після 1654 р. У результаті гарматники гетьмана були визнані одними з найкращих в Європі свого часу.

Для козаків було передбачено використання певного набору обладнання та ресурсів для битви. Зокрема, кожному козаку треба було для походу мати п'ять фунтів пороху і п'ять кіп (або 300 одиниць) куль [10]. Серед спорядження козаків, перш за все, піхотинців, був також набір спеціального обладнання для обслуговування вогнепальної зброї, який, за висновками Д. Каднічанського, складався з «порохівниці, натруски, ладівниці, гаманці для куль та рушничного приладдя, кулелійки» [3, с. 21]. Крім того, козаки носили залізні якірці, які розкидалися перед ворожою кіннотою для уповільнення її просування. Захисне спорядження важкого типу, на кшталт панцирів, серед козаків не отримало широкого розповсюдження. Популярністю користувалися дротяні плетені сорочки та кольчуги, голову іноді захищали шоломи зі сталі. Однак дуже частим явищем була відсутність металевого захисного спорядження у козаків [10].

Важливо відмітити, що зброя та спорядження козаків адаптувалися до тактики ведення бойових дій. Зокрема, відомо, що тактика Хмельницького зазвичай потребувала високої мобільності війська, стрімких нападів та використання воєнних хитрощів. Все це обумовлювало необхідність високої рухливості окремого козака, тому вони не використовували важкі обладунки, але послуговувалися списками та луками, або сокирами та металевими ножами для ефективності і в рукопашній битві, і в уповільненні та прорідженні ворожих рядів. А для оперативного перекидання важкого озброєння, перш за все, гармат, застосовувалися спеціальні вози. Якщо ж козак вибивався з табору під час битви, то використовував техніку індивідуального окопування, про яку згадував, зокрема, П. Алеппський: «Кожний має свій окремих захист – яму в землі. Ставши на ноги, вони стріляють з рушниць: випускають свій набій, а коли стріляє противник, ховаються в ямах, і жодна куля в них не влучить» [2, с. 9]. Специфіка козацького табору не передбачала наметів, їх головним елементом були вози. Ефективність тактики використання возів які, судячи з усього, були наслідувані козаками з досвіду прадавніх кочових народів, підтверджується не лише висновками істориків, а й спогадами очевидців та сучасників. Зокрема, Г.Л. де Боплан зафіксував такий епізод з власного досвіду мандрів Україною разом з козаками: «Я зустрічав декілька разів у степу до 500 татар, які пробували напасти на наш табір, але нічого не могли зробити, хоч мене супроводжувало лише 50-60 козаків» [1, с. 59]. Вози, на наш погляд, є взірцем успішної адаптації спорядження та зброї козацького війська до його типової тактики – вони рухливі та вибудовувалися так, щоб захищати і людей, і коней. За необхідності ж вози ставали точкою відбиття ворога – багаторядний стрій та використання потужностей артилерії та вогнепальної зброї робили їх фактично неприступними.

Таким чином, система озброєння та спорядження козацького війська часів Національно-визвольної війни є результатом унікального синтезу використання накопиченого досвіду поколінь та введення новаторських підходів, перш за все, з боку Богдана Хмельницького. Козаки зазначеного періоду послуговувалися значним арсеналом зброї, насамперед, вогнепальної. Розповсюдженою та різноманітною була холодна зброя, яку вдало пристосовували для задоволення потреб як кінноти, так і піхотинців. Особливе місце у козацькому війську доби Хмельниччини відігравала артилерія, яку особисто гетьман розбудував до розгалуженого, потужного роду військ. Для ефективності на полі бою та в походах загалом козаки послуговувалися широким спектром спорядження, яке, разом зі зброєю, було адаптовано для успішної реалізації тактики війська на полі бою. Своєрідність та високий ступінь організованості, бойового мистецтва та ефективного використання зброї та спорядження зробили українське козацьке військо однією з найкращих європейських армій свого часу.

Список використаної літератури:

1. Боплан Гійом Левассер де. Опис України / пер. з фр. В. Косика. Львів : Мета, 1998. 179 с.
2. Будівничий української козацької держави : методичні поради / укл. Н. І. Фенько. Полтава, 2020. 36 с.

3. Каднічанський Д.А. Військово-історична реконструкція комплексу озброєння козака-реєстровця війська гетьмана Богдана Хмельницького // *Зброярня : історія розвитку озброєння та військової техніки: Збірник тез доповідей науково-практичної конференції 27 лютого 2020 р.* Львів : НАСВ, 2020. С. 18-21.
4. Опацький І.Ю. Історія розвитку артилерії на українських землях у XIV– XVIII столітті // *Зброярня : історія розвитку озброєння та військової техніки: Збірник тез доповідей науково-практичної конференції 27 лютого 2020 р.* Львів : НАСВ, 2020. С. 44-45.
5. Поух А.В. Козацька зброя і військова тактика та її зв'язок з військовою справою попередників // *Гуманітарний журнал.* 2012. №4. С. 94-99.
6. Проків А.В., Михальський Ю.В. Шаблі козацької доби з XVII століття: збірка Львівського історичного музею // *Витоки та становлення козацького руху на етнічних землях України: матеріали Четвертої Міжнародної наукової конференції, приуроченої до 400-річчя Хотинської битви 1621 року* Львів : вид-во Львівського торговельно-економічного університету, 2021. С. 97-101.
7. Свєшніков І. Битва під Берестечком. Львів, 1993. С. 225-226.
8. Середюк О. Лицарі сонця. Луцьк, 2006. С. 124, 125.
9. Стороженко І.С. Богдан Хмельницький і воєнне мистецтво у визвольній війні українського народу середини XVII століття. Книга перша. Воєнні дії 1648-1652 рр. Дніпропетровськ : Вид-во ДДУ, 1996. 320 с.
10. Тис-Хромалюк Ю. Бої Хмельницького. *Українське військо часів Хмельницького.* URL: <https://exlibris.org.ua/chmielnicki/r01.html> (дата звернення: 23.04.2026).

ТРАНСФОРМАЦІЯ БРОДІВСЬКОЇ ГІМНАЗІЇ В УМОВАХ ДРУГОЇ РЕЧІ ПОСПОЛИТОЇ (ЗА ЗВІТАМИ ЇЇ ДИРЕКЦІЇ)

Антонишин С. Є., здобувачка ІА-41

Давидюк Р. П., проф., Рівненський Державний Гуманітарний Університет, м. Рівне

Після поразки українських визвольних змагань та входження Східної Галичини до складу Другої Речі Посполитої становище українського шкільництва зазнало суттєвого погіршення. В цей час освітня політика польської держави носила виразно асиміляційний характер, що особливо проявилось після ухвалення у 1924 р. закону *Lex Grabski*, яким запроваджувались утравістичні школи, що активізувало процес полонізації. Внаслідок цього мережа українських шкіл значно скоротилася, а доступ української молоді до національної освіти звужувався. Ці тенденції польської освітньої політики міжвоєнної доби відобразились і на шкільництві Бродщини, зокрема на становищі Бродівської гімназії.

Історія закладу розпочалась у 1817 році з відкриття приватної трикласної «Юдейської реальної школи», яку згодом реорганізували в державну нижчу реальну школу. Впродовж другої половини XIX ст. заклад постійно підвищував свій статус від чотирикласної до вищої восьмирічної гімназії. З приходом польської влади у 1919 р. гімназія стала державною установою ім. Юзефа Каженьовського.

З часу утворення Бродівська гімназія відігравала важливу роль у культурному та національному житті міста й повіту, у міжвоєнний період продовжувала залишатися одним із осередків формування української національно свідомої молоді. Попри процеси полонізації та складні адміністративні умови, освітньо-виховні традиції цього закладу продовжувались, а його випускники активно включалися в громадське життя краю.

Дослідження становища Бродівської гімназії в контексті розвитку середньої освіти Галичини у міжвоєнний період є цінним для глибшого осмислення як регіональних особливостей освітнього процесу, так і загальних проблем шкільництва в умовах бездержавності. Для глибшого дослідження цього процесу ми використали дані щорічних звітів дирекції гімназії за 1920/1921 навчальний рік [1] та 1933/1934 рік [2]. Порівняння цих документів дає змогу простежити розвиток закладу і його інтеграцію у шкільну систему Другої Речі Посполитої впродовж тринадцяти років.

Звіт за 1920/1921 н. р. віддзеркалює становище гімназії в умовах повоєнної дестабілізації та адміністративної перебудови. Документація цього періоду недостатньо уніфікована, та, попри це, згаданий звіт містить ґрунтовну статистику: на кінець року в закладі навчалось 215 учнів (159 державних та 56 приватних). Структурно гімназія перебувала у процесі трансформації у заклад з двома відділеннями: математично-природничим та класичним. Натомість, звіт за 1933/1934 н. р. засвідчує найвищий рівень стандартизації польської шкільної звітності, позаяк у ньому міститься детальний аналіз успішності, соціального стану та національного складу учнів. Згідно цього звітного документу дізнаємось, що в гімназії вчилось 150 поляків, 78 українців, 58 євреїв, 2 росіянина.

На період 1933/1934 н. р. гімназія функціонувала як повноцінний восьмикласний заклад із чітко визначеною структурою класів та стабільним учнівським контингентом. Згідно зі звітом, кількість учнів у старших класах значно зросла, зокрема, до 38 учнів у VI класі та 37 учнів у VII класі, а загальна кількість здобувачів освіти на кінець року становила 301 особу (прибуло – 3, вибуло – 26). У порівнянні, станом на 1920/21 навчальний рік у VII класі було лише 12 учнів, а у VIII – 14. Проте рівень адміністративного контролю вже тоді був високим, адже звіт 1920/1921 року фіксує, що через воєнні події та прогалини у знаннях вчителі проводили додаткові репетиції, завдяки чому лише 8% учнів не перейшли до наступного класу (не класифіковано або залишено на другий рік – 19 осіб). Ці дані подано в межах докладної статистики руху учнів, яка фіксує, скільки з них переходить на вищий ступінь, скільки повторює клас або вибуває з різних причин (у тому числі за станом здоров'я). Отож, власне характер цієї документації свідчить про високий рівень адміністративного контролю та формалізації навчального процесу.

Цікавим є факт у звіті за 1933/1934 н. р. про те, що найбільшу групу батьків складали державні та комунальні урядники (38 осіб) та торгові працівники (43 особи). Отож, чимало батьків середнього класу віддавали своїх дітей на навчання у гімназії, що свідчить про довіру до гімназії, а також те, заклад готував кадри саме для майбутнього державного апарату.

Викладацький склад гімназії відзначався хорошою підготовкою впродовж усього міжвоєнного часу, але мав різну специфіку. Зокрема, у 1920/1921 році колектив складався з 13 штатних вчителів, 2 військових, що перебували на фронті, та 3 контрактних. Директором був Францішек Невольак (1876 р.н.) – поляк, випускник ліцею в Бохні 1896 року, посаду директора обіймав з лютого 1916 року. Багато професорів мали наукові ступені докторів філософії. Високому освітньому рівню сприяло те, що кадровий склад значною мірою формувався із викладачів, які залишилися в гімназії з австрійського періоду. У 1933/1934 н. р. під керівництвом директора Владислава Солтисіка (1883 р.н.) – досвідченого філолога – класика, капітана резерву та колишнього очільника жіночої семінарії, який працював у Бродах з 1908 р. й був призначений на посаду директора від 19 серпня 1933 року, – штат став більш розгалуженим, включав 18 постійних вчителів та низку допоміжних педагогів. Навчальне навантаження було чітко регламентоване, а саме від 6 годин у директора й до 30 годин в окремих професорів. Обсяг навчального навантаження та кількість предметів вказують на функціонування розгалуженого і спеціалізованого педагогічного колективу.

Показовою є інформація про матеріально-навчальну базу гімназії. В звіті станом на 1920/1921 н. р. простежуються катастрофічні наслідки війни, зокрема, з багатих довоєнних збірок не залишилось майже нічого,

окрім випадково врятованих кількох мап та книг. На кінець 1921 р. дирекції вдалось зібрати лише 371 твір у вчительській бібліотеці та 146 книжок в учнівській. Кабінет фізики мав тільки 83 прилади, а природничий – 30 експонатів. А у звіті за 1933/1934 н. р. зафіксовано наявність загалом 402 навчальних приладів для вправ, що засвідчує добре розвинену систему кабінетного та наочного навчання у гімназії. Крім того, вказується, що у фондах нараховувалося 140 найменувань творів, призначених для навчального процесу. Загалом бібліотечний фонд налічував 4 651 книгу (вчительська бібліотека – 1 778 одиниць, учнівська – 2 873). Окремо подано статистику користування бібліотекою: за рік учням було видано 1 389 книг, причому найбільше припадало на гуманітарні дисципліни, що добре узгоджується з класичним профілем гімназії.

Питання допоміжної інфраструктури (бурси) також зазнало змін. У 1920/1921 н. р. Бурса ім. Ю. Коженівського оговтувалась після попереднього її використання як госпіталю. На той час там проживало 12 учнів, з яких 5 безкоштовно. У 1933/1934 н. р. бурса стала місцем потужного осередку учнівства, де проживало 56 учнів, а їхня власна бібліотека налічувала 585 томів. Ці факти підтверджують про наявність окремого, досить солідного книжкового фонду для учнів, котрі проживали поза домом, що знову ж демонструє значення гімназії, як комплексного виховного осередку.

Найбільш докладно у звітах подано інформацію про іспити зрілості (матура). Так, у звіті за 1920/1921 н. р. зафіксовано, що іспит зрілості склали 20 осіб (разом з екстернами). Варто зазначити, що теми письмових робіт з польської мови мали виразний державний характер, наприклад, «Який лад кращий для Польщі: республіканський чи монархічний?». У 1933/1934 н. р. до письмового іспиту було допущено 29 абітурієнтів, з яких до усної частини після письмового етапу пройшло 25 осіб. Окремо зазначається, що до письмового іспиту зголосилося також 18 абітурієнтів з попереднього навчального року (1932/1933), і всі вони були допущені до усної частини. Сам іспит відбувався у кілька етапів: письмовий – у травні 1934 р., усний – наприкінці лютого – на початку березня 1934 р. Названі цифри переконують, що гімназія виконувала функцію чітко регламентованого селекційного механізму, де лише частина учнів доходила до завершального етапу навчання.

Таким чином, порівняльний аналіз опрацьованих джерел доводить, що звіт за 1920/1921 н. р. виступає радше документом повоєнної «реконструкції», в якому фіксується кожна врятована книга та відремонтоване вікно. Натомість, звіт 1933/1934 н. р. презентує гімназію у Бродах, як зрілу інституцію з налагодженим механізмом обліку та виховання. За тринадцять років кількість випускників зросла вдвічі, а бібліотечний фонд – у 10 разів, що засвідчує що заклад за короткий період пройшов успішну інституційну стабілізацію і успішно розвивався у межах освітньої системи Другої Речі Посполитої.

Список використаної літератури:

1. Niewolak, Franciszek. XXXVII. Sprawozdanie Dyrekcji Gimnazjum Państwowego im. Józefa Korzeniowskiego w Brodach za rok szkolny 1920/21: oraz najważniejsze wykazy z lat wojny 1914–20. Brody: Nakładem Funduszu Naukowego, 1921. Spr. 8 [Електронний документ, PDF]. Pedagogiczna Biblioteka Wojewódzka w Krakowie. URL: <https://pbc.up.krakow.pl/dlibra/publication/6510/edition/6381?language=en>

2. Бродівський історико-краєзнавчий музей (БІКМ). – Інв. № 1900. – XLIII. Sprawozdanie Dyrekcji Gimnazjum Państwowego im. Józefa Korzeniowskiego w Brodach za rok szkolny 1933/34. – Brody, 1934.

МОВНИЙ КОНТЕКСТ НАВЧАННЯ УЧНІВ У РЕАЛІЯХ ВІЙНИ

Дзюба А. О., здобувач вищої освіти, 3 курс, філологічний факультет

Антончук О. М., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови та славістики
Рівненський державний гуманітарний університет, Рівне

Війна і конфлікт мають руйнівний вплив на всі аспекти життя суспільства, включаючи навчальні заклади та можливості для навчання. Порушення, спричинені війною, можуть призвести до руйнування шкіл, переміщення учнів і вчителів, а також до нестачі ресурсів для освіти. Коли країна втягнута у війну, навчальні заклади, такі як школи, університети та центри професійно-технічної освіти, часто стають об'єктами нападів. Інфраструктура пошкоджується або руйнується, залишаючи учнів і вчителів без безпечного і сприятливого навчального середовища. Переміщення населення ще більше посилює навантаження на існуючі освітні системи, оскільки доступ до шкіл для багатьох стає обмеженим або неможливим.

Вплив війни на навчальні заклади та можливості навчання є глибоким і має довготривалі наслідки для окремих осіб і суспільств. Вирішення проблем, з якими стикаються учні та освітяни на територіях, що постраждали від конфлікту, є складним завданням, що вимагає багатогранного підходу. Урядам, організаціям і громадам необхідно приділяти пріоритетну увагу освіті на територіях, що постраждали від конфлікту, та інвестувати у відновлення і зміцнення системи освіти. Забезпечуючи якісну освіту для всіх, ми можемо дати людям можливість подолати виклики війни та побудувати більш мирне і процвітаюче майбутнє. Згідно з дослідженнями Інституту педагогіки НАПН України, мова перестала бути лише навчальним предметом і стала середовищем, яке формує світогляд дитини в умовах безпекових викликів. Спостерігається активна українізація освітнього простору, де учні свідомо обирають українську мову як мову спілкування, що є реакцією на агресію. Для дітей-ВПО та тих, хто перебуває за кордоном, мовний контекст включає необхідність збереження рідної мови при паралельному вивченні мови країни перебування. Поєднання синхронного та асинхронного навчання дозволяє підтримувати мовне середовище навіть під час відключень світла чи перебування в укриттях. Науковці розробляють рекомендації щодо організації навчання, які враховують емоційний стан учнів у контексті теми уроку. Наприклад, вивчаючи неологізми війни в 11 класі, варто ознайомити учнів із поняттям «неологізм» у контексті воєнної лексики, проаналізувати причини виникнення нових слів у період війни та навчити розпізнавати такі слова в медіапросторі; визначити їх стилістичне значення; виховувати культуру усного й писемного мовлення, позитивне ставлення до лексичного розмаїття сучасної української мови.

Вправи допоможуть здобувачам освіти не лише розвивати мовні навички, а й вивчити нові слова, зрозуміти їхнє походження; розпізнавати такі слова в медіапросторі; визначити їх стилістичне значення; роль у сучасній мові та зрозуміти, як мова адаптується до умов війни, нових реалій.

Вправа № 1. Розпізнай неологізми

Завдання: Прочитайте текст і випишіть слова, які є неологізмами. Поясніть, чому вони виникли.

Під час війни люди активно використовують дрони, «байрактари», тероборону, бавовну, джавеліни. З'явилося багато мемів про «тракторні війська», а також словосполучення «київський привид».

Очікуваний результат:(неологізми): дрон, «байрактар», тероборона, бавовна, джавелін, тракторні війська, київський привид.

Вправа № 2. Гра «Хто більше?»

Завдання: Складіть по одному реченню з кожним із наведених неологізмів.

Вправа № 3. Креативне завдання «Я - журналіст»

Завдання: Уявіть, що ви журналіст, напишіть коротку замітку про подію, використовуючи щонайменше 5 неологізмів, пов'язаних із війною.

Вправа № 4. Синтаксична хвилинка. Складіть 5 нових словосполучень із неологізмами на тему війни. Для цього використовуйте будь-які з наступних слів: Крилата ракета, територіальна оборона, оборонний пояс, залізний купол. Наприклад: Оборонний пояс на сході країни, крилата ракета скерована на ціль.

На сучасному етапі війни з'являються нові слова – неологізми – лексичні одиниці, що виникли для позначення нових видів озброєння, тактичних і стратегічних дій, конкретизації, персоніфікації образу противника, ставлення українців до загарбників. Такі новотвори зумовили виникнення великої кількості сленгізмів, жаргонізмів і цей процес продовжується. Військовий словник поповнили такі слова: арта – артилерія, артилеристи; бандеромобіль – авто для ЗСУ, яке доопрацювали волонтери й передали ЗСУ; байрактарити, енлоїти, джавелінити, стингерити та хаймарсити – знищувати супротивника залежно від озброєння; дискотека – бойові дії; зеленка – кущі, чагарники, лісиста місцевість; стрічка – колона військової техніки; мамкувати – не виконувати простих дій для збереження життя; мінус – снаряди, які запускають у напрямку противника; звідси мінусувати – ліквідувати ворога; мопед – іранський дрон-камікадзе; приліт, прихід та смс-ка – попадання ворожої ракети чи снаряда; привид Києва – збірний образ українських пілотів; пташка – безпілотний літальний апарат та ін. (2, с. 100). Поява військових неологізмів свідчить як про багатство української мови, так і про інтелектуальну дотепність українців, котрі в умовах війни намагаються тримати високий бойовий дух.

Список використаної літератури:

1. Неологізми війни: нові слова в реаліях сучасності (план-конспект уроку з української мови, 11 клас). <https://naurok.com.ua/urok-neologizmi-viyni-novi-slova-v-realiyah-suchasnosti-439197.html>

2. Сукаленко Т., Шпетна С. Функціонування військового дискурсу в сучасному комунікативному просторі. *Acta Paedagogica Volyniensis: науковий журнал*. Луцьк: Видавничий дім «Гельветика», 2023. Вип. №1. С. 96–103.

АФГАНСЬКА ВІЙНА (1979–1989) ЯК ЧАСТИНА ХОЛОДНОЇ ВІЙНИ В ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ІСТОРІЇ 11 КЛАСУ

Ташликович Д.М., здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

**Михальчук Р. Ю., кандидат історичних наук, професор кафедри історії та методики її навчання
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна**

Афганська війна 1979–1989 рр. є одним із ключових конфліктів періоду Холодної війни, що суттєво вплинув як на міжнародні відносини другої половини ХХ ст., так і на внутрішньополітичні процеси в СРСР. У статті було зроблено спробу проаналізувати цю війну як прояв геополітичної боротьби між СРСР і США, а також розкрити особливості її висвітлення у шкільному курсі всесвітньої історії 11 класу. Особливу увагу приділено дидактичному потенціалу теми, яка дозволяє формувати в учнів розуміння причин і наслідків міжнародних конфліктів, навички критичного мислення та здатність аналізувати історичні події в широкому міжнародному контексті. Як слушно зазначає О. Вестада, подібні конфлікти були не випадковими, адже вони становили «форму перенесення глобального суперництва наддержав у країни третього світу» [5, с. 171].

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю переосмислення воєнних конфліктів ХХ ст. у світлі сучасних міжнародних викликів. Афганська війна стала одним із найяскравіших прикладів «проксі-війни», тобто опосередкованого зіткнення двох наддержав, які уникали прямого збройного конфлікту. Такий характер конфлікту підтверджує думку дослідників про те, що суперництво СРСР і США найгостріше проявлялося саме у економічно нерозвинутих регіонах [6, с. 330]. Вона продемонструвала, що навіть обмежене втручання у внутрішні справи іншої держави може призвести до затяжної кризи з глобальними наслідками. Крім того, війна засвідчила обмеженість військової сили як інструменту вирішення політичних проблем і показала складність контролю над внутрішніми процесами в іншій країні навіть за значної зовнішньої підтримки.

Метою розвідки є аналіз Афганської війни як прояву геополітичного протистояння між СРСР і США, а також визначення методичних підходів до її вивчення у шкільному курсі історії. Особливий акцент робиться на розкритті партизанської війни як складової глобальної системи міжнародних відносин періоду Холодної війни.

Афганська війна 1979–1989 рр. є одним із найзапекліших конфліктів другої половини ХХ ст., який у шкільному курсі всесвітньої історії розглядається як приклад регіонального конфлікту, що набув глобального значення. Як зазначено у підручнику для 11 класу: «Введення радянських військ до Афганістану стало важливим етапом загострення міжнародної напруженості» [1, с. 214]. Водночас це загострення було неминучим, адже, за спостереженням С. Кульчицького, зовнішня політика СРСР у цей період визначалася прагненням зберегти вплив у стратегічно важливих регіонах [4, с. 287]. Війна стала одним із пікових моментів ескалації Холодної війни наприкінці 1970-х рр. і засвідчила перехід від політики розрядки до нового витка протистояння. Тема має значний дидактичний потенціал, оскільки дозволяє учням зрозуміти механізми виникнення міжнародних конфліктів, роль ідеології у зовнішній політиці та наслідки втручання великих держав у внутрішні справи сусідніх країн.

Причини війни були комплексними й поєднували внутрішні та зовнішні чинники. Після Саурської революції 1978 р. до влади в Афганістані прийшла Народно-демократична партія Афганістану (НДПА), яка розпочала масштабні соціалістичні реформи. Проте ці перетворення здійснювалися без урахування культурної структури афганського суспільства, що спричинило масове невдоволення, зростання ісламського спротиву та початок громадянської війни. Як підкреслюється у підручнику, насильницький характер реформ викликав широкі виступи населення [2, с. 198], що дестабілізувало країну. Внутрішню ситуацію ускладнювало протистояння між фракціями «Хальк» і «Парчам», що послаблювало державну владу та робило її залежною від зовнішньої підтримки.

Разом із тим ключову роль у створенні передумов конфлікту відіграв міжнародний фактор. Афганські події стали логічним наслідком глобального протистояння між СРСР і США. У підручнику Гісема і Мартинока зазначається: «СРСР прагнув зберегти контроль над політичними процесами в Афганістані» [2, с. 198], що відповідало загальній стратегії стримування Заходу. Доповнюючи це, А. Каліновський зауважує, що рішення про введення військ було зумовлене страхом втрати геополітичного впливу [3, с. 45], що ще раз підкреслює стратегічний характер дій СРСР. У свою чергу, США розглядали Афганістан як можливість послабити позиції суперника, що вписується у глобальну логіку Холодної війни. Таким чином, Афганістан фактично перетворився на «поле бою» Холодної війни – землю, де відбувалося латентне зіткнення двох наддержав. Саме ця обставина дозволяє вважати геополітичне протистояння СРСР і США головною причиною конфлікту, тоді як внутрішні проблеми Афганістану стали каталізатором війни.

Військові дії в Афганістані тривали майже десять років і були відзначені затяжним, виснажливим характером бойових дій. «Війна набула затяжного характеру» [1, с. 215], що було зумовлено специфікою партизанської війни, надскладними природно-кліматичними умовами та підтримкою повстанців зовні. Радянські війська контролювали великі міста та стратегічні об'єкти, однак не могли встановити повний контроль над усією територією країни. Як зазначає А. Каліновський, радянська стратегія значною мірою не враховувала особливості місцевого суспільства та характеру збройного спротиву [3, с. 112], що ускладнювало досягнення військових цілей. Особливістю перебігу війни стало активне втручання зовнішніх сил. США, разом із союзниками (зокрема Пакистаном і Саудівською Аравією), надавали фінансову, військову та технічну допомогу моджахедам. Це перетворило війну на класичний приклад проксі-конфлікту.

За словами О. Вестада, Афганістан став одним із ключових полів глобального протистояння [5, с.173], що підтверджує його значення у системі міжнародних відносин того часу.

Війна в Афганістані мала яскраво виражений міжнародний характер і стала одним із центральних епізодів Холодної війни на її фінальному етапі. Вторгнення радянських військ викликало негативну реакцію Заходу: США запровадили економічні санкції проти СРСР, бойкотували Олімпійські ігри 1980 р. у Москві та активізували політику стримування. Підтримка моджахедів із боку США значно посилила їхні позиції. Як зазначено у підручнику: «Допомога з боку США надала війні характеру непрямого протистояння» [1, с. 216]. У цьому контексті показовою є позиція більшості дослідників які розглядають підтримку афганського спротиву як інструмент стратегічного виснаження СРСР [7, с. 414]. Таким чином, Афганістан став важливим важливою складовою глобальної стратегії США, тоді як для Радянського Союзу він був спробою втримати вплив у стратегічно важливому регіоні. І як наслідок, конфлікт набув значення одного з ключових фронтів Холодної війни.

Афганська війна мала масштабні політичні, економічні та соціальні наслідки. Вона призвела до значних людських втрат (понад 15 тис. загиблих радянських військових, сотні тисяч жертв серед афганського населення) та великих матеріальних витрат. «Війна сприяла загостренню кризи в СРСР» [2, с. 201], посиливши економічні труднощі та соціальне невдоволення. У ширшому контексті війна стала одним із чинників ослаблення Радянського Союзу та прискорила процеси його розпаду. Як зазначає С. Плохій, афганська кампанія стала важливим фактором, що прискорив кризові процеси в радянській системі [7, с. 412]. Водночас вона сприяла посиленню міжнародних позицій США, які змогли використати конфлікт для стратегічного виснаження свого суперника. Для самого Афганістану війна мала катастрофічні наслідки: тривала дестабілізація, руйнування економіки та подальші збройні конфлікти. Таким чином, наслідки війни виходили далеко за межі регіону, вплинувши на глобальний баланс сил.

У підручниках для 11 класу тема Афганської війни подається відносно стисло, однак у контексті Холодної війни. Основна увага приділяється причинам введення радянських військ, перебігу бойових дій та наслідкам конфлікту. Водночас потенціал теми значно ширший, адже вона дозволяє розкрити механізми проксі-війн, роль ідеології та геополітики у міжнародних відносинах. Залучення наукових підходів, зокрема праць Каліновського та Плохія, дає можливість значно поглибити розуміння теми. Це дозволяє учням усвідомити, що Афганська війна була не лише регіональним конфліктом, а складовою глобального протистояння наддержав.

В якості висновку зазначимо, що Афганська війна 1979–1989 рр. є важливим прикладом того, як локальний конфлікт може стати елементом глобального протистояння. Вона наочно демонструє механізми Холодної війни, зокрема використання «проксі-війн» для досягнення геополітичних цілей. Афганістан фактично став полем бою між двома наддержавами, що визначило як перебіг війни, так і її наслідки. І на нашу думку, її більш поглиблене вивчення у шкільному курсі історії сприяє формуванню в учнів цілісного бачення міжнародних відносин, розвитку критичного мислення та розуміння складності сучасних конфліктів.

Список використаної літератури:

1. Щупак І. Всесвітня історія. 11 клас. Київ : Генеза, 2024.
2. Гісем О., Мартинюк О. Всесвітня історія. 11 клас. Харків : Ранок, 2019.
3. Каліновський А. Довге прощання: виведення радянських військ з Афганістану. Київ, 2020.
4. Кульчицький С. В. Новітня історія України. Київ : Генеза, 2015.
5. Вестад О. Глобальна холодна війна. Київ : Основи, 2019.
6. Бжезінський З. Велика шахівниця. Київ : Основи, 1999.
7. Плохій С. Брама Європи. Київ : Клуб сімейного дозвілля, 2016.

ПРАКТИКИ ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ РЕЛІГІЇ ТА ЦЕРКВИ В СУЧАСНІЙ ШКОЛІ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД ТА УКРАЇНСЬКІ РЕАЛІЇ

Байда І.П., здобувач в/о ступеня «Магістр» І курсу

Бондар І.В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри історії та методики її навчання

Рівненський державний гуманітарний університет

Питання щодо вивчення історії релігії та церкви в Закладах загальної середньої освіти завжди точились вкрай активно в різних колах, від наукового, релігійного та шкільного до світського буденного. І це аж ніяк не дивно, адже Україна за своєю релігійною представленістю є полігамною. На теренах нашої держави доволі широко представлені різні релігійні течії, зокрема: іудаїзм, іслам, буддизм. Звісно ж найбільш представленим залишається християнство у всіх можливих проявах: православ'я, католицизм (Українська греко-католицька церква та Римо-католицька церква) ну і, звичайно, різноманітні напрямки протестантської церкви, такі як баптизм, адвентизм, п'ятидесятництво та багато інших. Окрім цього, лєвова частка громадян України не відносить себе до конкретної християнської течії, проте залишаються вірними християнству загалом. Частина ж людей є атеїстами. Враховуючи таку неоднорідність на релігійній ниві, суперечки щодо того чи доцільно вивчати питання релігійно-церковного спрямування в закладах базової освіти, залишається відкритим та дискусійним. На окрему увагу, заслуговує позиція щодо вирішення цього питання, адже християнські церкви найбільш широко представлені на теренах України та відповідно мають помітно переважаюче число вірних.

Щодо вивчення питань історії релігії та церкви в шкільному курсі історії, законодавство України заборони звісно немає, адже ці питання розглядаються як невід'ємна частина життя суспільства в будь-який історичний період. Безперечно такий підхід можна вважати суголосним з полікультурним підходом до навчання шкільної історії.

У навчальних програмах визначено структуру і зміст складників історичної компетентності. Однак, відповідно до компетентнісного підходу (зокрема, за дослідженнями В. Кришмарел) у загальну історичну компетентність інтегровані складники релігієзнавчого компоненту, структура і зміст якого спрямовані на об'єктивне розуміння ролі релігії в історії, виховання толерантності та вміння аналізувати вплив релігійних чинників на суспільство, державу та культуру. Поодинокі дослідження зачіпають лише можливості окремих історичних курсів. Певними авторами приділяється увага теоретичним та методичним аспектам цієї проблеми. Ними окреслено шляхи формування складників історичної компетентності, що можуть бути сформовані у ЗЗСО на релігієзнавчому змісті шкільних курсів історії, зокрема, подано мотиваційні завдання, запитання, та завдання для обговорення, документи для дослідження, теми для дискусій; наведено приклади тем, в яких можна застосовувати потенціал релігієзнавчих знань [6]. Проте комплексної розробки з реалізації потенціалу релігієзнавчої складової в циклі шкільних суспільствознавчих предметів, зокрема, історії, немає.

Однак, питання щодо присутності релігійних організацій та священнослужителів у закладах середньої освіти визначено Конституцією України. Так, у частині 3 статті 35 йдеться: «Церква і релігійні організації в Україні відокремлені від держави, а школа – від церкви. Жодна релігія не може бути визнана державою як обов'язкова» [1]. Європейський досвід, вивчення цього питання пов'язаний із упровадженням різних форм співпраці між державою та церквою у закладах освіти. До прикладу, в Австрії уроки релігії розглядаються як внутрішня справа тієї чи іншої визнаної церкви. У Німеччині навчання релігії не є нейтральним зіставленням релігійних доктрин, воно радше є викладом вчення певної церкви або релігійної спільноти (у більшості випадків це Католицька чи Євангелічно-Лютеранська церкви).

У Польщі ще 1991 р. Конституційний суд ухвалив, що відповідно до принципу нейтральності держави зміст релігійного навчання визначається церковною владою, а не державою. Оскільки в різних країнах регіону існують різні форми співпраці між державою і церквою, тут запроваджуються різні системи оцінок успішності навчання історії релігії і церкви. Зокрема, в деяких країнах оцінки з релігії не виставляються в атестати зрілості та не впливають на середній бал здобувачів, в інших – вивчення релігії як предмету не відрізняється від інших навчальних дисциплін [4]. У Європі є група держав, де забезпечується світське викладання релігієзнавства та етики з акцентом уваги на християнстві та етичних цінностях, як-то, Великобританія, Норвегія, Фінляндія, Швеція, Фінляндія [5]. Підсумовуючи наголосимо, що у Європі не вироблена єдина модель навчання історії релігії. Ми бачимо різні підходи до розуміння її завдань та шляхів реалізації в шкільних системах.

В Україні поширена практика вивчення історії релігії та церкви у шкільних курсах історії та на факультативах. Зокрема, у Держстандарті повної загальної середньої освіти закріплено право учнів обирати курси за вибором, а також право закладу освіти в межах академічної автономії розподіляти варіативну складову навчального плану самостійно, враховуючи індивідуальні освітні потреби учнів. Зокрема, у більшості шкіл західного регіону учні обирають предмет «Основи християнської етики», де мають змогу поглибити знання історії християнської церкви.

Оскільки учні є неповнолітніми, їхні інтереси представляють батьки. Отже, рішення про запровадження курсів за вибором мають здійснювати спільно учні класу, їхні батьки та педагогічний колектив. Влітку, після того, як батьки, учні та педагоги обирають курси варіативної складової, які будуть вивчати у наступному навчальному році, заклади загальної середньої освіти складають та погоджують освітню програму з органом управління освіти певної громади. Обов'язкова письмова згода батьків на запровадження курсів духовно-морального спрямування. Оскільки державні та комунальні заклади освіти відокремлені від церкви та релігійних організацій, мають світський характер,

то запровадження курсів духовно-морального спрямування має здійснюватися за вибором учнів за умови письмової згоди батьків та наявності підготовленого вчителя [2].

Наразі в Україні формується розуміння, що освіта і церква покликані взаємодіяти. Церква не може розглядатися як генератор заборон і вказівок, які приходять в школу на зміну радянським ритуалам, що улагоджують і нівелюють власне мислення. Завдання церкви, як і школи однакові – виховати вільну людину. Тому краще не будувати паркани, а вчитися зводити мости [8]. Про це свідчать зустрічі і наради представників МОН з Всеукраїнською радою церков та релігійних організацій. Так, 11 лютого 2021 року, відбулася зустріч тодішнього очільника МОН Сергія Шкарлета з представниками ВРЦіРО було звернуто увагу на питання викладання предметів духовно-морального спрямування в державних закладах освіти і визнання державою дипломів вищих духовних закладів. На думку глав Церков «Християнська етика» та інші подібні предмети є ціннісним і ефективним елементом виховної складової освітнього процесу. Однак представники Ради Церков наголосили, що має зберігатися вибір: учні та батьки можуть обрати альтернативний курси у зв'язку з приналежністю до інших релігій, конфесій чи традицій [7].

Подібне обговорення відбулося і у 2025 році. Зокрема 20 серпня у дистанційному форматі відбулося позапланове засідання Громадської ради з питань співпраці з Церквами та релігійними організаціями при Міністерстві освіти і науки України, де було наголошено, зацікавлення у всебічному розвитку дітей, зокрема й у напрямку формування цінностей, моральності і національно-патріотичності підростаючого покоління шляхом упровадження релігієзнавчих аспектів у освітню практику, що сприятиме вихованню в учнів світоглядних та моральних цінностей, вчить відповідальності, любові до ближнього та поваги до своєї країни й традицій [3].

Нещодавно, 11 березня 2026 року, відбулося чергове засідання Ради з питань співпраці з Церквами та релігійними організаціями при Міністерстві освіти і науки України. З поміж іншого, учасники засідання наголосили, що в умовах повномасштабної війни та складних соціальних викликів школа вже не може залишатися лише простором передачі академічних знань. Сучасний заклад освіти має стати простором безпеки, стабільності та духовно-моральної підтримки для дітей і молоді. На цьому було наголошено у представленій Концепції духовно-патріотичного виховання, що передбачає перехід від формального підходу у виховній роботі до реального проживання цінностей у шкільному середовищі. Йдеться про те, щоб такі якості, як патріотизм, милосердя, відповідальність, взаємоповага та гідність людини ставали не лише темами для обговорення, а частиною щоденного досвіду учнів. Особливу увагу у документі приділено практичним механізмам реалізації виховної роботи [9]. Як ми бачимо, християнські релігійні організації, вкрай зацікавлені у впровадженні релігієзнавчих аспектів в освітній процес школи.

Отже, зважаючи на важливість означеної проблеми, вважаємо необхідною систематизацію освітньої діяльності закладів освіти, спрямованої на створення, апробацію та впровадження нових методів навчання історії релігії та церкви, що є основою для формування історичної компетентності та ціннісних орієнтацій майбутніх громадян України.

Список використаної літератури:

1. Бондаренко Р. Церква відокремлена від держави, а школа – від церкви: юридичне роз'яснення про священників, капеланів та уроки релігії у закладах освіти. Електронний ресурс - <https://nus.org.ua/2024/02/29/tserkva-vidokremlena-vid-derzhavy-a-shkola-vid-tserkvy-yurydychne-roz-yasnennya-pro-svyashchennykiv-kapelaniv-ta-uroky-religiyi-u-zakladah-osvity1/>
2. Відокремленість освіти від церкви: роз'яснення освітнього омбудсмена. Електронний ресурс - <https://osvita.ua/school/reform/91518/>
3. Громадська рада при МОН обговорила збереження предметів духовно-морального спрямування у школі. Електронний ресурс - <https://www.pomisna.info/uk/vsi-novyny/gromadska-rada-pry-mon-obgovoryla-zberezhennya-predmetiv-duhovno-moralnogo-spryamuvannya-u-shkoli/>
4. Єленський В. Релігійне навчання й виховання в законодавствах та освітніх системах західноєвропейських країн. *Людина і світ*, №11-12, 2001, с. 32-36.
5. Кришмарел В. Релігієзнавча компетентність у загальноосвітніх навчальних закладах: актуальність, генетика, складники Електронний ресурс - <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/713813/1/%D0%BA%D1%80%D0%B8%D1%88%D0%BC%D0%B0%D1%80%D0%B5%D0%BB3.pdf>
6. Кришмарел В. Релігійна освіта в державних школах: європейський та український контекст Електронний ресурс - <https://www.religion.in.ua/main/analitica/26179-religijna-osvita-v-derzhavnix-shkolax-yevropejskij-ta-ukrayinskij-kontekst.html#:~:text=%D0%A2>
7. Релігійні діячі закликають МОН дбати про ціннісні моральні орієнтири в освіті. Електронний ресурс - <https://www.pomisna.info/uk/vsi-novyny/religijni-diyachi-zaklykayut-mon-dbaty-pro-tsinnisni-moralni-oriyentyry-v-osviti/>
8. Смірнова О. Школа і церква: відокремлення чи взаємодія? Електронний ресурс - <https://osvita.ua/blogs/54465/>
9. Школа як простір здобуття досвіду цінностей: Громадська рада при МОН розглянула Концепцію духовно-патріотичного виховання. Електронний ресурс - <https://www.pomisna.info/uk/vsi-novyny/shkola-yak-prostir-zdobuttya-dosvidu-tsinnostej-gromadska-rada-pry-mon-rozglyanula-kontseptsiyu-duhovno-patriotichnogo-vyhovannya/>

МІКРОІСТОРІЯ ПОВСТАНСЬКОГО СПРОТИВУ НА РІВНЕНЩИНІ: СОТНЯ «ЛИСА»

Буржинська О. А., здобувачка в/о ступеня «Бакалавр» IV курсу

Давидюк Р. П., доктор історичних наук, професор кафедри історії та методики її навчання, Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Відкриття документів радянських репресивних органів створило унікальні можливості для переосмислення історії Організації українських націоналістів (ОУН) та Української повстанської армії (УПА). Сьогодні дослідники дедалі частіше відходять від узагальнених схем на користь мікроісторичного аналізу – вивчення доль конкретних учасників визвольного руху. Такий підхід дозволяє побачити історію збройного підпілля крізь регіональну специфіку та біографії звичайних людей.

Особливий інтерес викликає повстання Рівненщина, що стала одним із ключових регіонів розгортання національно-визвольної боротьби УПА та підпільної мережі ОУН. Географічні особливості краю – наявність значних лісових масивів та близькість до польського кордону – сприяли тривалій діяльності повстанських відділів навіть після стабілізації радянської влади [1, с. 38].

Протистояння в регіоні набуло характеру повстанської війни. УПА, поділена на курені та сотні, прагнула зірвати мобілізаційні заходи, колективізацію та утвердження комуністичної адміністрації, тоді як радянський апарат ставив за мету «повну ліквідацію бандитизму».

Головним інструментом придушення спротиву в регіоні були органи МГБ (Министерство государственной безопасности – рос.), які поєднували військові операції (прочісування лісів, ліквідацію криївок) із розгалуженою та системною агентурною роботою. Юридичним фасадом репресій слугувала стаття 54 тогочасного Кримінального кодексу УРСР. Зокрема, пункти 54-1 «а» (зрада Батьківщини) та 54-11 (участь у контрреволюційній організації) дозволяли «радянському правосуддю» кваліфікувати будь-яку національно-визвольну діяльність як «бандитизм», призначаючи якнайсуворіші міри покарання, включно з найвищою, тобто розстрілом. [2, с. 31].

Одним із найхарактерніших прикладів такого протистояння є діяльність сотні УПА під командуванням Лигора Васильовича Юрченка, який народився 1913 р. у с. Головин на хуторі Перешпа Костопільського району. Підрозділ, сформований з ініціативи Л. Юрченка – «Лиса», став серйозним викликом для радянської влади у 1945–1947 рр. Зона діяльності сотні «Лиса» охоплювала села Янкевичі, Кургани, Підлужне та Берестовець і була спрямована проти радянської адміністрації, стаючи на перешкоді інституціоналізації її влади.

Водночас сотня «Лиса» здійснювала диверсійні акти проти нацистських військ. Зокрема, у лютому 1943 р. спільно з сотнею Романа Карловича Кернтопфа («Вихора») поблизу с. Каменуха (нині с. Кам'яна гора) здійснила підриг німецького потяга, що перевозив зброю. Операція проходила під безпосереднім керівництвом Р. Кернтопфа, який був обізнаний у саперній справі. Окрім того, чимало повстанців раніше працювали підригниками на Берестовецьких та Базальтових кар'єрах, що забезпечило успіх мінування. Під час операції нацисти двічі пускали попереду ешелону зі зброєю контрольні платформи, намагаючись дезінформувати диверсантів. Попри заходи безпеки, уникнути підригу ешелону не вдалося. Потяг перевозив стрілецьке озброєння, важку зброю та артилерійські гармати. Нацистська охорона не чинила опору, оскільки більшість особового складу загинула під час підригу та перших хвилин обстрілу. Спільна операція сотень «Лиса» та «Вихора» завершилася успішно: повстанці не зазнали жодних втрат [3, с. 53-57].

Найрезонанснішою акцією сотні став бій у с. Головин жовтня 1944 р. Повстанці змогли ліквідувати практично все районне керівництво – 18 посадовців, серед яких голова райвиконкому М. Гудков, секретар райкому Олійник та начальник НКВД Беляєв. Під час нічного нападу бійців УПА було спалено будівлю школи, де радянське керівництво зупинилось на постій. Споруду облили бензином та підпалили одночасно з чотирьох боків. Тих, хто намагався втекти, розстрілювали. Ця подія спричинила масштабну каральну операцію військ НКВД, що прибули з Рівного та Клевая для зачистки Костопільщини від повстанців.

Після успішної ліквідації радянського активу частина боївки «Лиса» здійснила напад на тюрму у Костополі (на сучасній території військової частини) з метою звільнення заарештованих повстанців. Однак на цей раз охорона організувала відсіч, і акція завершилася невдачею [4, с. 125-131].

Матеріали архівної кримінальної справи №7400, що зберігається в ГДА СБУ у Рівному, відкривають імена тих, хто складав «низову» мережу повстанського спротиву – Григорій Скуба, Никанор Курьята та Іван Будько. З їхніх біографій, зафіксованих в протоколах допитів та обвинувальних висновках, постає типовий портрет селянина-повстанця. Вивчення документів справи дозволяє не лише реконструювати бойовий шлях повстанців, а й проаналізувати методи слідства, де свідчення часто отримувалися під тиском, а політичне обвинувачення ретельно маскувалося під кримінальні формулювання.

Никонор Калістратович Курьята розпочав боротьбу у складі УПА в серпні 1944 р. Згідно з матеріалами справи, він перебував у складі сотні «Лиса», а пізніше – «Довгого», мав псевда «Горох» та «Арбузик». Попри те, що був озброєний гвинтівкою та брав участь у боях поблизу сіл Берестовець та Олександрія Костопільського району (1944 р.), його ключова роль полягала в іншому. Н. Курьята був майстром-зброярем: у польових умовах він ремонтував гвинтівки та автомати, підтримуючи цим боєздатність загону. Будучи затриманий у лісі 25 травня 1945 р., під час слідства підтвердив свою приналежність до УПА. У показах від 26 травня 1945 р. заявляв, що не пам'ятає точного місяця, де сотня «Лиса» вела бій під с. Берестовець восени 1944 р., проте зазначив, що участь у ній брав. Також Н. Курьята повідомив про поранення одного повстанця у тому бою, а ось про втрати радянських військових йому було невідомо.

Доля Григорія Кіндратовича Скуби (псевдонім «Чорний») ілюструє складність вибору людини в умовах подвійної окупації. У 1941–1943 рр. він був призначений старостою у с. Підлужне Костопільського району, займався господарськими заготівлями. Зокрема, забезпечував заготівлю та здачу для потреб німецької армії 500 центнерів хліба, 1000 центнерів картоплі та 50 центнерів м'яса. Крім того, Г. Скуба допомагав нацистам відправити до Німеччини 20 місцевих громадян.

У 1944 р. Г. Скуба був мобілізований до ЧА, але дезертирував звідти. У вересні того ж року «Чорний» вступив до сотні «Лиса». Завдяки досвіду він швидко пройшов десятиденні курси та отримав посаду ройового (командира підрозділу). На спорядженні Г. Скуба мав гвинтівку та 120 бойових патронів. Разом із сотнею «Чорний» діяв у лісах, готуючись до боїв з військами НКВД. Хоча у справі не фіксує його особиста участь в бойових зіткненнях, він виконував важливі організаційні та господарські завдання, як-от забезпечення загону продовольством («реквізиція» худоби в с. Космачів Костопільського району). Арештували повстанця 16 травня 1945 р.

Іван Ісакович Будько (псевдонім «Аскольд»), вступив до лав УПА у жовтні 1944 р. У його справі слідчі НКГБ особливий акцент робили на «свідомій контрреволюційній діяльності». І. Будько не просто тримав гвинтівку, він вивчав і поширював концепцію «Самостійної України», що, в очах радянської влади, робило його ідеологічно небезпечним ворогом. «Аскольд» брав участь у кровопролитних боях поблизу сіл Головин та Трубиці на початку 1945 р., де сотня «Лиса» зазнала великих втрат. Його повстанський шлях обірвався під час запеклого бою при затриманні 25 травня 1945 р., коли група повстанців до останнього чинила збройний опір.

Аналіз матеріалів архівно-кримінальних справ викриває методи дій радянської репресивної системи щодо учасників повстанського руху. 17 вересня 1945 р. Військовий трибунал військ НКВД Рівненської області за ст. 54-1 «а» та 54-11 КК УРСР визнав Г. Скубу, І. Будька та Н. Кур'яту винними та засудив до вищої міри покарання – розстрілу. Однак рішенням Військової колегії Верховного суду СРСР від 1 листопада 1945 р. вирок щодо затриманих було змінено на 20 років каторжних робіт із поразкою в правах терміном на 5 років [5, с. 1-173].

Дослідження справи підтверджує, що за кожним офіційним документом стоїть особиста трагедія та складний вибір. Протоколи допитів свідчать про постійний тиск, а вирoki про ув'язнення до тривалих термінів у концтаборах мали на меті повне фізичне та моральне знищення національного активу.

Список використаної літератури:

1. УПА. Історія нескорених / В. В'ятрович, І. Дерев'яний, Р. Забілий, П. Содоль. 5-те вид. Київ : Наш Формат, 2024.
2. Жив'юк А., Марчук І. Політичні репресії тоталітарної доби на Рівненщині: від «червоного терору» до боротьби з інакодумцями. *Реабілітовані історією. Рівненська область*. Кн. 1. Рівне : Рівненська друкарня, 2006.
3. Праск С. Б. Сотенний «Лис». Київ : Український пріоритет, 2019.
4. Намозов О. Костопіль. Події, легенди, імена: іст.-краєзнавчі нариси. Рівне: Волинські обереги, 2018.
5. Галузевий державний архів Служби безпеки України (ГДА СБУ), м. Рівне, ф. 4 (Р), спр. 7400, т. 1. 173 с.

ВИВЧЕННЯ РЕПРЕСИВНОЇ ПОЛІТИКИ СРСР 20–30-Х РР. XX СТ. В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ІСТОРИЧНОЇ ПРЕДМЕТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В СТАРШІЙ ШКОЛІ

Заверуха Д. Т., здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти

**Михальчук Р.Ю., кандидат історичних наук, професор кафедри історії та методики її навчання
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна**

Сучасна історична освіта в Україні орієнтується не лише на засвоєння фактів, а й на розвиток критичного мислення учнів, уміння аналізувати історичні процеси та оцінювати суспільні явища. Методологічні засади компетентнісного підходу визначені в Концепції Нової української школи [2, с. 5]. Особливо це важливо у вивченні репресивної політики СРСР 20–30-х рр. XX ст., яка поєднує складність історичних подій із високою емоційною насиченістю теми. Її викладання потребує методичних рішень, що дозволяють не просто запам'ятовувати дати і факти, а формують уміння аналізувати, порівнювати та робити узагальнення [1, с. 14].

Основною проблемою залишається визначення таких методичних підходів, які б сприяли перетворенню уроку на простір для аналітичної роботи та розвитку історичної предметної компетентності, замість механічного відтворення навчального матеріалу [1, с. 18].

Проблематика репресивної політики сталінського режиму 1920–1930-х рр. широко висвітлюється в працях українських та зарубіжних істориків. Зокрема, С. Кульчицький ґрунтовно досліджує причини та наслідки Голодомору 1932–1933 рр. [3, с. 18], а О. Субтельний подає комплексний аналіз політичних, соціальних та економічних процесів міжвоєнної доби [4, с. 245]. У підручнику для 11 класу також розкрито механізми встановлення тоталітарного режиму та діяльність каральних органів [1, с. 102].

Водночас методичний аспект викладання цих тем у старшій школі потребує подальшого розвитку. Реалізація компетентнісного підходу вимагає системи вправ і завдань, які дозволяють учням аналізувати історичні джерела, формувати власну позицію та аргументувати власні висновки [2, с. 7]. Особлива увага приділяється використанню різних типів джерел: документів, статистичних матеріалів, спогадів очевидців [1, с. 110].

Метою дослідження є визначення методичних особливостей вивчення репресивної політики СРСР 20–30-х рр. XX ст. у старшій школі та обґрунтування форм і методів навчальної діяльності, спрямованих на формування історичної предметної компетентності. В аналізі теми виділяються ключові аспекти: утвердження тоталітарного режиму, формування культу особи, централізація влади, створення механізмів масових репресій та їх соціальні наслідки [4, с. 261]. Ефективним підходом до викладання цих процесів є розгляд їх у системі причинно-наслідкових зв'язків [1, с. 115].

У процесі вивчення теми доцільно акцентувати увагу на механізмах контролю над суспільством через партійні структури, цензуру та діяльність НКВС [1, с. 120]. Формування культу особи супроводжувалося активною пропагандою та ідеологічним впливом на суспільство [4, с. 250]. Створення репресивного апарату забезпечило реалізацію масових переслідувань, що мали масштабні соціальні наслідки [3, с. 54].

Методично доцільним є застосування проблемних запитань, що стимулюють критичне мислення учнів, зокрема щодо причин і наслідків масових репресій [2, с. 9]. Робота з історичними джерелами передбачає визначення контексту документа, аналіз авторської позиції та оцінку достовірності інформації [1, с. 130].

Інтерактивні методи навчання, такі як дебати, групова робота та міні-дослідження, сприяють формуванню комунікативної та громадянської компетентностей [2, с. 11]. Використання регіонального матеріалу дозволяє конкретизувати загальноісторичні процеси та підвищує особистісну значущість теми [1, с. 140].

Важливим є дотримання педагогічної виваженості: акцент у викладанні має робитися на причинах, механізмах та наслідках репресивної політики [3, с. 73]. Таким чином, викладання цієї теми дозволяє поєднувати фактичні знання з розвитком критичного мислення та аналітичних навичок [2, с. 12].

Вивчення репресивної політики СРСР 20–30-х рр. XX ст. у старшій школі має значний потенціал для формування історичної предметної компетентності. Тема репресій виконує не лише освітню функцію, а й слугує інструментом громадянського виховання старшокласників, допомагаючи осмислити значення історичних процесів для сучасного суспільства [4, с. 268].

Список використаної літератури:

1. Історія України: підручник для 11 класу закладів загальної середньої освіти / за ред. В. А. Смолія. Київ: Генеза, 2019.
2. Концепція Нової української школи. Київ: Міністерство освіти і науки України, 2016.
3. Кульчицький С. Голод 1932–1933 рр. в Україні: причини та наслідки. Київ: Наукова думка, 2007.
4. Субтельний О. Україна: історія. Київ: Либідь, 1991.

ЕТНОДЕМОГРАФІЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ТА ТРАГЕДІЯ ГОЛОКОСТУ В КОСТОПОЛІ: ВІД МІСТЕЧКА-ВУЗЛА ДО МІСЦЯ ПАМ'ЯТІ

Савчук А. О., здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

Михальчук Р. Ю., кандидат історичних наук, професор кафедри історії та методики її навчання
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Актуальність дослідження зумовлена потребою переосмислення локальної історії України в межах мікроісторичного підходу, що дозволяє відтворити багатовимірну картину розвитку малих міст. Вивчення трагедії Голокосту в Костополі має наукову значущість, оскільки єврейська громада була важливою складовою економічного й соціокультурного життя міста, а її знищення в роки нацистської окупації спричинило глибокі етнодемографічні трансформації.

В даній розвідці ми намагатимемося проаналізувати генезис та соціально-економічного простору Костополя крізь призму життєдіяльності єврейської громади, а також реконструювати механізми руйнації цього унікального етнокультурного ландшафту в часи Голокосту.

Перші згадки про місто Костопіль є в одному з джерел: «...Леонард Ворцель, підкоморій королівського двору, відновив права власності на місце, де раніше був залізний рудник. Він побудував там кілька житлових будинків, привів туди євреїв і назвав нове поселення Костопіль, на честь своєї доньки Кості (Констанції). За це він отримав від короля Станіслава-Августа в листопаді 1792 р. привілей на заснування там містечка з правом проведення ярмарків. Тоді в містечку проживало 380 селян та 227 євреїв». Це місце раніше називалося «Хутори» – розкидані селянські хати, які називалися Великі Остальці (Ostalcze Wielkie). У цьому селі раніше видобували залізну руду. Наявність заліза в цьому регіоні була відомим фактом [3, с. 13-16].

Початковий етап існування Костополя пов'язаний із функціонуванням заїжджих дворів (корчм), які фактично стали осередком формування міста. Вони виконували торговельну, соціальну і навіть шлюбно-комунікаційну функцію – тут зустрічалися селяни, ремісники та купці, укладалися угоди та встановлювалися родинні зв'язки. Навколо корчм почали виникати крамниці, ремісничі майстерні та житлові будинки, що сформувало ядро єврейського кварталу.

Перші родини поселенців походили з різних міст Волині та Полісся, тому їх часто називали за місцем походження або професією. Серед занять переважали ремесла та торгівля: шевці, кушніри, різники, торговці кіньми, аптекарі, кравці. Поступово сформувалися інституції громади – хедери, синагоги, благодійні товариства та поховальне братство («Хевра Кадіша»).

Чисельність євреїв у місті зростала разом із господарським розвитком: у 1847 р. тут проживало 153 євреї, у 1897 р. – 1101 (64,5%), у 1921 р. – 1185 (39,6%), у 1931 р. – 2609 (39,9%), а в 1937 р. – близько 3920 осіб (приблизно 40% населення). [2, с.168-170] Значний приріст наприкінці XIX ст. був пов'язаний із прокладанням залізниці Рівне–Вільно, після чого Костопіль перетворився на промислово-торговий осередок. Через станцію проходили вантажі із зерном, лісоматеріалами, паливом та промисловими виробами, а постійний рух товарних і пасажирських поїздів включив місто до ширших економічних зв'язків Волині та Польщі. Саме завдяки залізниці поживалася торгівля, збільшилася кількість підприємств і зросла роль єврейського населення у сфері посередництва, обслуговування та комерції.

Вокзал швидко став одним із головних громадських просторів містечка. Щоденний прихід поїздів перетворював перон на місце зустрічей: тут збиралися торговці, візники, ремісники, власники готелів і просто мешканці, які приходили дізнатися новини. Прибуття поїзда означало не лише появу пасажирів, а й надходження пошти та варшавських газет, що забезпечувало інформаційний зв'язок із зовнішнім світом. Новоприбулі – лікарі, рабини, урядовці чи купці – одразу ставали об'єктом загальної уваги, а сама станція виконувала роль своєрідного «інформаційного центру» громади [3, с. 168-170].

Залізниця сприяла розвитку сфери послуг. Власники готелів чекали поїздів на пероні, запрошуючи гостей на нічліг і перевозячи їх до помешкань, що створювало постійний попит на транспорт, харчування та торгівлю. Навіть уночі чи під час негоди вони зустрічали пасажирів, забезпечуючи їм прихисток, що підкреслює значення приїжджих для місцевої економіки. Таким чином вокзал став осередком підприємницької активності та взаємодії між містом і навколишнім регіоном.

На початку XX ст. економічне життя значною мірою перебувало в руках єврейської громади: їй належали майже всі продуктові крамниці, готелі, склад аптечних товарів, лісопильні та частина промислових підприємств; усі лікарі міста були євреями. У місті діяли млини, олійниці, лісопильні, прядильні та сірникові фабрики, більшість з яких належала євреям або функціонувала за їх активної участі.

Громада мала розвинене культурно-релігійне життя. У місті діяли кілька синагог, рабинами були Шмуель та Ашер Зільберштейни, пізніше – Моше Штернберг і Крігер. Функціонували хедери, приватна жіноча школа, бібліотека, дитяча лікарня та школа мережі «ТАРБУТ». Активно діяли сіоністські організації – «Хе-Халуц», «Ха-Шомер ха-Цаїр», «Бейтар», учасники яких готувалися до еміграції в Єрець-Ізраїль; до 1939 р. понад дві сотні молодих костопільчан виїхали до Палестини.

Центром духовного життя стала велика синагога, збудована наприкінці XIX – на початку XX ст. силами громади. Будівництво тривало близько п'яти-шести років і фінансувалося пожертвами мешканців. У споруді могли молитися сотні людей, діяли також бейт-мідраш та міква.

Особливе місце в процесі національного та культурного відродження єврейської громади Костополя займало «Товариство мовців івриту», засноване групою активної молоді (Я. Літваком, Е. Фрідманом, Л. Коцом

та іншими) як осередок підготовки до репатріації. Діяльність товариства була багатогранною і пройшла шлях від камерних гуртків до масштабних міських культурних проєктів.

Одним із ключових досягнень організації стало створення першої бібліотеки на івриті. Основою стали книги, привезені місцевим книготорговцем Гедалі Кніжпером, а також видання, зібрані активістами під час подвірних обходів мешканців міста. Попри стабільний попит серед молоді, символічна плата за користування (5 копійок на місяць) не покривала витрат на розвиток фонду та необхідне переплетення книг. Це змусило активістів шукати нові форми фінансування, що призвело до появи аматорського театру.

Театральна труппа «Любителів драматичного мистецтва» стала потужним інструментом популяризації мови. Провідну роль у становленні сцени відіграв Ашер Фельдман, який виступав одночасно режисером, актором та художником-декоратором. Еволюція репертуару відображала складні соціолінгвістичні процеси. Розпочавши з івритомовних постановок біблійної та національної тематики (п'єси «Маленькі грішники» та «Давид»), труппа згодом перейшла до класики на мові їдиш (твори Я. Гордіна: «Міреле Ефрос», «Хася-сирота» тощо) через більшу доступність матеріалу та краще розуміння мови широким загалом.

Вистави проходили у переповненому залі Карла, стаючи значущими подіями для всього містечка та демонструючи високий рівень художнього оформлення, зокрема професійні декорації та складний реквізит (наприклад, відома маска Голіафа, що роками зберігалася в архіві товариства).

Діяльність товариства забезпечила неперервність культурного життя Костополя. Наприкінці міжвоєнного періоду керівництво організацією перейшло до другого покоління активістів (брати Рудницькі, Р. Хафіз та інші), які продовжували розвивати бібліотеку та драматичний гурток до моменту масового виїзду членів громади до Єрець-Ізраїль. Таким чином, просвітницька робота «Агудат Доврей Іврит» стала фундаментом для збереження національної ідентичності та підготовки інтелектуальних еліт у регіоні.

На початку ХХ ст. значний вплив на просторову структуру Костополя мала велика пожежа 1906 року, яка знищила більшість міської забудови. Після неї відбулася масштабна відбудова: дерев'яні будівлі поступово замінювалися цегляними, зокрема було споруджено нову велику синагогу. Одночасно розширювалася освітня інфраструктура єврейської громади – діяли хедери, приватні жіночі школи, а поет Якоб Лернер заснував єврейську школу.

Перша світова війна ізолювала місто від економічних зв'язків із Західною Європою, проте Костопіль став транзитним пунктом для біженців, яким активно допомагала місцева єврейська громада. Події революції 1917 р. сприяли політизації єврейського населення: у місті виникли організації «Союз сіонізму», «Сіонська молодь» та «Сіонські робітники». У 1917–1918 рр. економічна ситуація тимчасово стабілізувалася, було створено загони єврейської самооборони для захисту від погромів, а громада змушена була застосовувати різні форми неформальних домовленостей із військовими формуваннями задля уникнення насильства. Попри голод і епідемії, значних демографічних втрат у цей період не зафіксовано.

Після війни важливу роль у відновленні життя відіграла допомога міжнародної єврейської організації «Джойнт» (JOINT). За переписом 1921 р. чисельність єврейського населення залишалася стабільною. У 1925 р. Костопіль став районним центром, що сприяло економічному розвитку. У місті діяли три лісопилні заводи (два єврейські), велика фанерна фабрика, меблеві, скляні, ливарні та ковальські підприємства, борошномельні млини, олійниці, підприємства смоли й скипидару та цегельня. Економічний потенціал посилювали кар'єри у Яновій Долині, пов'язані із Костополем залізницею. Євреї забезпечували торгівельну й сервісну інфраструктуру для робітничого населення.

У 1930-х роках економічна роль громади залишалася визначальною: із 260 магазинів 180 належали євреям, вони контролювали торгівлю зерном, худобою, текстилем, металом і аптечними товарами та становили більшість серед ремісників. Фінансову сферу представляв кооперативний банк, створений 1928 р., і благодійне товариство, що діяли до 1939 р.

Євреї активно брали участь у міському самоврядуванні: у 1920-х роках вони займали 6–8 місць із 12 у міській раді, а віце-мер був євреєм. У 1930-х роках їх представництво скоротилося до 4–5 осіб. До складу єврейської громади входили також навколишні поселення Деражне, Степань, Осова та Мале Седлище.

Міжвоєнний період характеризувався активністю сіоністського руху. Діяли організації «Хе-Халуц», «Ха-Шомер га-Цаїр» (з 1926 р.) та «Бейтар» (з 1929 р.), які готували молодь до еміграції в Єрець-Ізраїль. До 1939 р. з Костополя виїхали 209 осіб, частина з яких стала засновниками кібуцу Негба в Палестині. Вибори до сіоністських конгресів демонстрували зростання підтримки робітничих та ревізіоністських течій, що відображало політичну еволюцію місцевої громади.

Напередодні Другої світової війни населення Костополя перебувало у стані напруги. Уже в перші дні війни місто прийняло значну кількість єврейських біженців із західних районів Польщі. 17 вересня 1939 р., після вступу радянських військ, значна частина єврейського населення сприйняла їх як силу, що могла запобігти нацистській окупації. Проте початкове позитивне ставлення швидко змінилося розчаруванням унаслідок встановлення радянських порядків. Було ліквідовано громадські та політичні організації, зокрема припинили діяльність сіоністські рухи, єврейські культурні установи та клуби. Освітні заклади реорганізували: школа «Тарбут» стала державною з мовою викладання їдиш.

Нова влада запровадила контроль над суспільним життям. Особи, пов'язані з партіями, громадськими організаціями або підприємництвом, підлягали підозрі та нагляду. Показовим елементом політичної перебудови стали вибори до місцевих рад, кандидати до яких визначалися адміністрацією. Голосування мало демонстративний характер і супроводжувалося організованою мобілізацією населення.

Економічні зміни супроводжувалися ліквідацією приватної торгівлі. Після накладення високих податків та проведення обшуків більшість крамниць припинила діяльність. У місті виник дефіцит товарів першої необхідності, з'явилися черги до державних магазинів за хлібом, гасом і цукром. Значна частина мешканців втратила джерела доходу.

Адміністративна система також зазнала змін: магістрат перетворили на міську раду, поліцію – на міліцію. Управління містом здійснювали переважно прислані з СРСР службовці («східняки»), а населення перебувало під контролем органів НКВС. Паралельно розпочалися мобілізації до армії та трудових підрозділів, що викликало страх перед можливим відправленням у віддалені регіони Радянського Союзу.

Перші частини німецької армії увійшли в Костопіль 29 червня 1941 р. З того часу почалося вбивство єврейської громади, яке завершилось 26 серпня 1942 р.

Костопільський гебіт утворено 1 вересня 1941 р. Він поділявся на 5 німецьких районів: район Березне, район Деражне над Горинню, район Костопіль, район Людвипіль і район. Комісаром гебіту був камфюрер на прізвище Лоенерт (Ленерт), Гінтер – його заступником, відповідальним за виконання. Гебіт підпорядковувався Рівненському суду [1, с. 94].

Німці обрали Костопіль і перетворили його на центр акцій винищення. По-перше, місто було центром для навколишніх єврейських містечок. По-друге, дороги до нього були численні, а залізниця була зручною транспортною мережею. По-третє, Костопіль був оточений десятками українських сіл, які постачали німцям сили охорони та поліції, необхідні їм для дій зі знищення євреїв [3].

Також нацистська влада використовувала різноманітні акти знущання. Так, наприкінці 1941 р. в Костополі на 48 годин поспіль було замкнено жінок і дітей у Новій синагозі, а чоловіків – Старій. Вони не отримували ні їжі, ні води протягом 2 днів. Коли ця операція скінчилась, в'язні дійшли до стану повного виснаження. Зрештою їх повернули в гетто, а інших - в свої домівки.

5 вересня на території міста було утворено гетто. Його територію було обнесено колючим дротом, що перетворювало його на замкнутий житловий квартал. Переселення проводилось декілька днів.

До гетто було поміщено переважно жінок, дітей і людей похилого віку. Частину працездатних чоловіків утримували окремо, зокрема у приміщеннях синагог поблизу ізольованої території. Невелику групу ремісників і фахівців – необхідних для функціонування окупаційної економіки – залишили поза межами гетто, однак і вони були виселені з власних осель та переселені до компактного кварталу під постійним наглядом. Таким чином навіть так званий «привілейований» статус не означав безпеки, а лише тимчасове відтермінування ізоляції.

Умови були вкрай незадовільними. У невеликих приміщеннях мешкало по кілька сімей, часто по 8 осіб в кімнаті. Ліжка встановлювалися у кілька ярусів, що спричиняло антисанітарію, поширення інфекцій і швидке фізичне виснаження. Брак простору поєднувався з постійним психологічним тиском та відчуттям повної невизначеності щодо майбутнього.

Повсякденне життя визначалося системою примусової праці. Щоденно групи в'язнів під охороною допоміжної поліції виводили за межі гетто на різні роботи: видобуток торфу, очищення міських територій, господарські роботи, перенесення вантажів, обслуговування залізниці та лісопильні. Робочий день супроводжувався побиттями та приниженнями, тривав до виснаження.

Норми харчування були мінімальними і не забезпечували фізичного виживання. Основу раціону становили сурогатні продукти – рідкі юшки, висівки та цикорій. Тому одним із головних механізмів підтримання життя стала контрабанда їжі. Жінки намагалися обмінювати речі на продукти під час робіт або непомітно переносити їх до гетто. За такі дії карали побиттям і позбавленням пайків, однак вони залишалися майже єдиним способом уникнути голодної смерті.

Паралельно існував трудовий табір, розташований біля залізниці, де утримували молодь із навколишніх містечок. Умови там були ще суворішими: військовий режим, надзвичайно важка фізична праця та мізерне харчування. Використання примусової праці дозволяло окупаційній владі підтримувати господарські процеси без матеріальних витрат.

Перша акція знищення в Костополі відбулася 16 серпня 1941 р., під час якої було знищено 470 мешканців. Також в той день було страчено кілька сотень полонених, які були зібрані з усього району. За день до розстрілу вони перебували у в'язниці, де їх били, катували та знущались. Наступного дня заарештованих групами відвели за стадіон «Динамо» поблизу міста. Після прибуття на місце розстрілу жертвам наказали зняти одяг та потім їх розстріляв загін Поліції безпеки та СД. Українська допоміжна поліція охороняла місце вбивства протягом усього розстрілу. Після цього жертв поховали на цьому місці. Однак членам їхніх родин повідомили, що їхніх близьких відправили до трудових таборів. Цих родичів навіть обманом змусили надіслати їм гроші, які німецька влада конфіскувала [4].

Через декілька тижнів (1 жовтня) відбулася друга акція над рідними, тих безвісті зниклих чоловіків. Їм було надано розпорядження зареєструватися в офісах міської адміністрації. Родичам було запропоновано приєднатися до родичів, ніби то в «трудоий табір».

Згідно зі свідченнями, масове вбивство тривало весь той день, бо це був величезний натовп, близько третини жителів міста. Масове вбивство здійснювалося біля «Бойні», де заздалегідь були підготовлені довгі рови шириною близько 2,5 м і довжиною понад двадцять м. Жінок та дітей приводили групами, змушували ставати на дошки над ровами і розстрілювали з гвинтівок та легких кулеметів. Тіла падали, або скидалися в рови.

Протягом усього того дня в місті було чути залпи пострілів, і жахливі чутки про велику різанину, що здійснювалася систематично вдруге, поширилися серед єврейських жителів і наповнили серця болем, страхом та темрявою.

Цього разу німці не були зацікавлені, а можливо, і не могли більше приховувати велике вбивство від єврейських жителів, і ще до того, як завершили криваву операцію, почали перевозити на возах здобич, яку зібрали у своїх жертв.

Маня Городзер розповідає, що в той час, коли вона почула перші постріли, до міста почали прибувати десятки возів, навантажених речами, які везли в напрямку залізничної станції. Вона бачила купи білизни, одягу, пляшечки з молоком для немовлят, взуття та інші речі [3, с. 203-204].

12-13 серпня 1942 р. в Костополі відбулася акція проти євреїв Рівного. Їх привезли в місто вагонами з Рівного, орієнтовно 4500 євреїв. Поїзд попрямував в напрямку Рокитного, де і було проведено розстріл. За свідченнями сучасника, через два дні Йона Росіс був відправлений з ще чотирма хлопцями на місце вбивства. Він розповідає: «Всередині лісової галявини ми побачили глибокі ями завдовжки сім-вісім метрів, частково засипані землею, з яких стирчали руки, ноги і навіть цілі трупи. Вони ще були теплими, кров убитих пінилася, піднімалася в ямах і витікала назовні...» [3, с. 211-212].

До серпня 1942 р. в Костополі вже загинула значна частина єврейського населення, а решта – приблизно до трьох тисяч осіб у гетто та близько 700 осіб у трудовому таборі – опинилися під загрозою повного знищення. Одночасно до міста було зведено євреїв із навколишніх населених пунктів, що свідчило про підготовку до остаточної ліквідації.

Таким чином, Голокост у Костополі був не лише трагедією окремої етнічної групи, а глибокою етнодемографічною та урбаністичною катастрофою, що змінила характер міста. Знищення єврейської спільноти означало розрив економічних і культурних традицій, які формували його з часу заснування. Подальша історія міста розвивалася вже в умовах втрати одного з ключових носіїв локальної пам'яті та ідентичності, а сучасна культура пам'яті постає як спроба відновити усвідомлення цієї втрати та повернути зниклу частину міського минулого до історичного наративу.

Список використаної літератури:

1. Курильчик Д. Єврейське населення Костопільського габітуму: тактика виживання. *Теоретичні та практичні аспекти розвитку науки. Матеріали науково-практичної конференції (м. Чернігів, 28-29 травня 2021 р.)*. Херсон: Видавництво «Молодий вчений», 2021. С. 94-97.
2. Encyclopaedia of Jewish Communities, Poland (Volume V). Volhynia, Polesie. Ed. Shmuel Spector. Yad Vashem, Jerusalem 1990, 346 p. URL: https://www.jewishgen.org/yizkor/pinkas_poland/pinkas_poland5.html
3. Lerner A. Kostopol; the Life and Death of a Community. Tel-Aviv 1967. 386 p.
4. Murder Story of Kostopol Jews at the Dinamo Stadium in Kostopol. *Yad Vashem*. URL: <https://collections.yadvashem.org/en/untold-stories/killing-site/14627995>

ЄВРЕЇ – ІДЕОЛОГІЧНИЙ ВОРОГ ТРЕТЬОГО РЕЙХУ : ФОРМУВАННЯ ОБРАЗУ ТА ЙОГО НАСЛІДКИ

Присяжнюк К. О., здобувачка ступеня в/о «Магістр» І курсу

Михальчук Р. Ю., кандидат історичних наук, професор кафедри історії та методики її навчання
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Явище «Антисемітизм», як одне з найдавніших форм упередженого ставлення до євреїв з'явилося ще в минулі історичні періоди. Перші згадки сягають епохи античності. На відміну від більшості культур того часу, релігійна традиція єврейських племен ґрунтувалася на монотеїзмі, письмовому законі та уявленні про особливий договір між Богом і народом. Така особлива «релігійна модель» вступала в суперечність із політеїстичними імперіями, де власні релігійні уявлення та традиції були частиною державної доктрини. Відмова визнавати інших богів або культ імператора часто сприймалася не як релігійна відмінність, а як політична нелояльність та непокірність. В середньовічній Європі становище євреїв визначалося не лише релігійною відмінністю, а й правовими обмеженнями. Для прикладу: у багатьох регіонах їм заборонялося володіти землею чи обіймати державні посади [4, с. 45]. З плином часу ситуація з антисемітизмом не змінилась в кращий бік: явище не зникло, а навпаки - відбулося радикальне трансформування, апогеєм якого став Голокост у Європі. Він постає як безпрецедентний прояв організованого геноциду проти євреїв. Це одна з найбільших екзистенційних катастроф минулого століття, яка продемонструвала граничні межі системного насильства та дегуманізації.

Одним із фундаментальних елементів нацистської ідеології був антисемітизм, який визначав внутрішню і зовнішню політику тогочасної тоталітарної держави. Євреї в межах цієї ідеології виокремлювалися як головний ідеологічний ворог, що нібито загрожує існуванню німецької раси та держави. У цій системі євреї були марковані як головний «расовий» противник, загроза нації та процвітання нової Німеччини. Створення образу «ворога» є ключовою рисою тоталітарних режимів, воно дозволяє виправдовувати агресивну політику держави та пояснює існуючі внутрішні проблеми. Звичайно таке упереджене ставлення не мало під собою ніякого підґрунтя і було лише продуктом пропаганди, спрямованого на легітимізацію незаконних дій режиму.

Формування негативного образу євреїв ґрунтувалось по-перше на основі багатовікового антисемітизму, що став логічним, з точки зору ідеології, продовженням соціальної нетерпимості. Нацисти просто реінтерпретували старі упередження на новий лад. Так би мовити адаптували під нову доктрину. Другою важливою основою формування образу була «расова теорія» створена в Німеччині в 1920-1930 рр. яка ґрунтувалась на псевдонаукових ідеях XIX століття, і була закріплена як державна політика після приходу до влади Адольфа Гітлера в 1933 році. Головними ідеологами були Адольф Гітлер, Альфред Розенберг, Ганс Гюнтер та Генріх Гімmlер. Суть цієї теорії полягала в твердженні, що людство поділене на «вищі» та «нижчі» раси, де інтелектуальні здібності на пряму залежать від біологічних ознак (колір шкіри, очей, волосся). Опіраючись на «розумові» можливості конкретної раси, формуються і її моральні цінності, культурні наративи та ведення способу життя. Ідеологи теорії проводили прямі паралелі між зовнішністю та здібностями, нівелюючи інші якісні показники. Основними складовими расової теорії є:

- Арійська раса (творці культури) – вища, інші раси (руйнівники культури) – нижчі.
 - Вищим расам притаманні певні ознаки зовнішності, правильні та благородні (світлий колір шкіри, високий зріст, світлі відтінки очей та волосся), а нижчим расам притаманні «погані» ознаки (темний колір шкіри, темне волосся та очі).
 - Створення чіткої ієрархії, де всіма сферами суспільства керують вищі (обрані), а нижчі їм підкоряються, або взагалі повинні бути винищені.
 - Біологічна обумовленість. Характер, інтелект та культурні досягнення залежать виключно від расової приналежності. Психічні та психологічні особливості є спадковими і не підлягають змінам.
 - Заборона змішуватися «чистій» расі з «не чистою» расою. Табу на шлюби.
- Третім фундаментальним чинником формування образу «єврея – ворога» у нацистській Німеччині був соціал-дарвінізм [2]. Ідеологічна концепція, яка перенесла біологічну теорію Чарльза Дарвіна про «природний відбір» на людське суспільство. Головними ідеями соціал-дарвінізму були:
- Народи та раси постійно перебувають у стані війни за виживання та домінування. Виживають лише найсильніші.
 - Люди не є рівними від народження. Існує ієрархія.
 - Якщо раса або народ сильніший, він має природне право панувати над іншими, захоплювати чужі території, та знищувати тих, хто на їх думку заважає розвитку сильніших.
 - Знищення не тільки зовнішніх ворогів, а й слабких представників власної нації. Наприклад: людей з інвалідністю та спадковими хворобами.

Останнім, четвертим чинником у формуванні образу слугував національний ресентимент. Згідно з філософською концепцією (за Ф. Ніцше та М. Шелером), ресентимент – це «мораль рабів», де безсилля змінити умови життя трансформується у витончену ненависть до тих, хто сприймається як причина нещастя [1, с. 188]. Фактично, замість того щоб визнати поразку в першій світовій війні та взяти відповідальність за наслідки, націонал-соціалісти вирішили перекласти відповідальність на інших, в даному контексті на євреїв. Доцільно

зауважити, що в цілому тогочасне суспільство мало певну лояльність до такого наративу. Ресентимент був спільним явищем для більшості представників німецького народу, того часу.

Таким чином, всі вище описані чинники лягли в основу формування ідеологічного образу єврея-ворога. Логічним поясненням такого явища є те що, єврейський народ майже ідеально відповідав загальній ідеології нацистів. Вони не просто шукали винних, а сконструювали образ «універсального ворога», який відповідав їхнім расовим та політичним теоріям. Єврейська спільнота того часу, сприймалась в Європі не як автохтонний елемент [5, с. 52], чії культурно-побутові особливості та релігійні традиції суттєво відрізнялись від місцевих. Тривале збереження ідентичності, відмова від повної асиміляції, а також наявність певних антропологічних рис, підкреслювала відмінність євреїв від автохтонного населення Європи. Таким чином механізм дегуманізації та створення образу ворога, Третій Рейх сконструював не вигадавши з нуля, а майстерно використав вже наявні в суспільстві упередження щодо євреїв. Завдяки цьому нацистам було легко присвоїти євреям негативні риси, які нібито загрожують «вищій расі». Також цьому штучно створеному образу присвоїли відповідальність за всі минулі поразки німецького народу, постійні політичні та економічні кризи минулого десятиліття. Нацистська Німеччина знайшла «цапа відбувала». Зокрема, саме на євреїв було покладено провину за принизливі умови Версальського миру та поширення міфу про «удар ножом у спину», що дозволяло німецькому суспільству уникати визнання військової поразки.

Важливо зауважити що, дана ідеологічна конструкція не залишилась лише на рівні теоретичних концепцій, а поступово реалізувалась в конкретні правові рішення. Закріплення ідеологічних принципів щодо єврейського населення зокрема, відображалось в нюрнберзьких законах (позбавлення громадянства, заборона шлюбів між «арійцями» та євреями). Дегуманізація починається з моменту, коли людина позбавляється права на суб'єктність. Ці закони створили основу для виключення євреїв з суспільного життя та позбавили їх базових прав. Подальше насильство над євреями відбувалось системно та проявлялось спочатку в дискримінації, а потім в актах терору. Дискримінація починалась з бойкотів бізнесу, вигнання з професій, публічного приниження та знецінювання, масових погромів. Яскравим прикладом слугує «Кришталеві ніч» 9 листопада 1938 р. Поступово наростає ескалація. Створення гетто починаючи з 1939 р. на території Польщі: фактичний акт примусової ізоляції єврейського населення у спеціально відведених закритих кварталах міст. Наступним і завершальним етапом стає так зване «вирішення єврейського питання». Цей термін (згодом – «**остаточне вирішення**») є евфемізмом, який нацистська Німеччина використовувала для позначення плану **геноциду** єврейського народу в Європі. Образ єврея як «ідеологічного ворога» у Третньому Рейху досяг свого апогею саме в політиці Голокосту [3]. Індустріалізоване знищення євреїв було перетворене на раціоналізований, оптимізований і бюрократично організований механізм. Налагоджена система депортацій, створення мережі таборів смерті, облік та розподіл жертв, масові вбивства демонструють граничну деградацію держави, права і суспільства тогочасної Німеччини. Те що починалось як антисемітська риторика еволюціонувало в ідеологічну державну політику. Геноцид єврейського народу став логічним завершенням концепції, євреї – ідеологічний ворог Третього Рейху.

Формування образу «ворога» мало жакливі наслідки як для держави, так і для суспільства загалом. В першу чергу, це призвело до легітимізації дискримінаційної політики, що проявилася у поступовому обмеженні прав єврейського населення, закріпленому на законодавчому рівні. У межах цієї системи євреї були виключені з політичного, економічного та культурного життя, що сприяло їх соціальній ізоляції. Наступним важливим наслідком стала нормалізація насильства у суспільній свідомості. Завдяки постійному вкоріненню пропаганди та використанню ідеологічної риторики, насильство щодо «ворога» почало сприйматися як виправдане і навіть необхідне явище. Це створило підґрунтя для масових актів агресії, а згодом і до відкритого терору. Крім того, формування образу «ворога» сприяло консолідації суспільства навколо влади. Штучно створена загроза дозволяла тоталітарному режиму відволікати увагу суспільства від внутрішніх проблем, перекладаючи відповідальність за економічні та соціальні труднощі на інших. Кінцевим і найбільш радикальним наслідком стало впровадження політики фізичного знищення, що досягла свого апогею під час Голокосту. У цьому контексті дегуманізація виконала ключову функцію – вона позбавила євреїв статусу людей, що зробило можливим масове вбивство як «раціонально обґрунтований» елемент державної політики. Таким чином образ євреїв ворогів виступає не лише інструментом ідеологічного впливу, але й фундаментальним механізмом, який запускає процеси системного насильства, що в крайніх своїх проявах призводять до геноциду.

Список використаної літератури:

1. Горбачова О. Ресентимент як пояснювально-концептуальне поняття. *Психологічні та педагогічні проблеми професійної освіти та патріотичного виховання персоналу системи МВС України*. Харків, 2016. С. 188-190. URL: <https://dspace.univd.edu.ua/server/api/core/bitstreams/7ad05751-2e72-4b01-a9fd-13d783cf8623/content>
2. Перевезій В. Націонал-соціалізм, нацизм. *Енциклопедія Сучасної України* [Електронний ресурс] / редкол.: І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк [та ін.]; НАН України, НТШ. Київ: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2020. URL: <https://esu.com.ua/article-71073>
3. Подольський А. Голокост. *Енциклопедія історії України*: Т. 2: Г-Д / Редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін. НАН України. Інститут історії України. К.: В-во «Наукова думка», 2004. - 688 с.: іл.. URL: <http://www.history.org.ua/?termin=Golokost>
4. Санжаров В., Павлюх О., Санжарова Г. Четвертий Латеранський собор 1215 року: традиції і новації в канонічному праві. *Юридичний науковий електронний журнал*. Запоріжжя, 2022. № 6. С. 42–46. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0374/2022-6/8>
5. Bauman Z. *Modernity and the Holocaust*. Ithaca: Cornell University Press, 1989. 224 p.

ПРОБЛЕМА ФРАГМЕНТАРНОСТІ В ЗМІСТІ ПРОФІЛЬНОЇ ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТИ НУШ ТА АВТОРСЬКИЙ КУРС «МЕЦЕНАТСТВО В ІСТОРІЇ УКРАЇНИ ТА СВІТУ» ЯК ЗАСІБ ЇЇ ПОДОЛАННЯ

Жук А. Р., здобувачка магістратури

Печеніна Н. А., кандидат історичних наук, доцент, Криворізький державний педагогічний університет, м. Кривий Ріг

Сьогодні національна система освіти продовжує реформаційний процес, ініційований ще в 2016 році. Згідно планів МОН реформа Нової української школи має тривати до 2029 року включно, поступово проходячи етапи трансформації змісту й організації освітнього процесу на рівнях початкової, базової та профільної середньої школи.

Наразі системні зміни в освіті України в рамках НУШ реалізуються у плановому пілотуванні старшої профільної школи. Важливо зазначити, що нормативно-методичне підґрунтя цього етапу вже значною мірою сформоване: затверджено Державний стандарт профільної середньої освіти (2024 р.), який офіційно набирає чинності з 1 вересня 2027 року [1]; внесено зміни до Типової освітньої програми для 10–12 класів закладів загальної середньої освіти, що забезпечують здобуття профільної середньої освіти за академічним спрямуванням (наказ МОН №1674 від 19.12.2025 р.) [2]; розроблено модельні навчальні програми як базового, так і поглибленого рівнів [3]; підготовлено методичні рекомендації для педагогічних працівників та адміністрацій закладів освіти, які мають забезпечувати практичний супровід реалізації реформи [4].

І оскільки організація освітнього процесу у старшій профільній школі передбачає впровадження низки ключових принципів, зокрема міждисциплінарності, гнучкості структурування навчальних програм та орієнтації на індивідуальну освітню траєкторію учнів. Освітня програма ліцею може включати як окремі навчальні предмети, так і інтегровані курси, що розробляються на базовому та поглибленому рівнях з урахуванням сучасних тенденцій розвитку освіти та вимог ринку праці. Цікавою складовою є можливість створення вчителями авторських навчальних програм, які дозволять швидко реагувати на освітні запити учнівства. У цьому контексті вчитель старшої школи виступає не лише як викладач, а й як розробник змісту освіти, здатний інтегрувати знання різних освітніх галузей та створювати власні навчальні курси відповідно до інтересів здобувачів освіти [4, с. 22-23].

Враховуючи обмеженість часу на вивчення певних тем та необхідність дотримання затвердженого змістового вектору викладання навчального матеріалу, часто важливі моменти розглядаються фрагментарно або поверхнево, в результаті чого їхній зміст недостатньо аналізуються на уроках. Зокрема, це стосується теми меценатства, яка у чинних навчальних програмах та підручниках з історії представлена епізодично та недостатньо системно, адже переважно увага зосереджується на політичних та економічних процесах, тоді як соціокультурний вимір історичного розвитку залишається менш розкритим. Це зумовлює формування в учнів хибного уявлення про меценатську діяльність як явище, обмежене виключно культурно-освітньою сферою. Водночас у різні історичні періоди саме меценати нерідко виступали спонсорами політичних рухів і збройних повстань, а також суттєво впливали на розвиток господарських ініціатив, торговельних зв'язків і локальних економік. Таким чином, меценатська діяльність характеризується як комплексний вимір, що охоплював різні галузі суспільного розвитку. Однак у навчальному матеріалі цей аспект зазвичай не розкривається повною мірою, що лише підтверджує тезу про фрагментарність подання меценатства як історичного явища в шкільному курсі історії.

З огляду на окреслені вище можливості вчителя до створення власних авторських курсів як варіативної складової профільної освіти та виявлену фрагментарність у висвітленні теми меценатства в шкільному курсі історії, вважаємо доцільним презентувати методичну розробку курсу «Меценатство в історії України та світу», спрямованого на комплексне опрацювання тематики.

Даний курс є унікальною освітньою пропозицією, що поєднує історичний, культурологічний, економічний та громадянський виміри. Він має на меті сформувати в учнів цілісне уявлення про роль меценатства як соціального та культурного феномена, що впливав і продовжує впливати на розвиток освіти, науки, мистецтва, благодійних практик та громадянського суспільства.

Авторська навчальна програма курсу «Меценатство в історії України та світу» орієнтована на учнів 11-12 класу з навчальним навантаженням 18 годин, яка реалізує міждисциплінарний підхід, компетентнісний потенціал, мету і завдання громадянської та історичної освітньої галузі, визначені Державним стандартом профільної середньої освіти [5].

Відповідно до мети курсу, нами окреслено наступні завдання: 1) розкрити історичні витоки меценатства та його еволюцію в Україні й світі; 2) ознайомити учнів з видатними меценатами різних епох і напрямів діяльності;

3) показати взаємозв'язок між меценатством, культурним розвитком та формуванням громадянського суспільства; 4) навчити аналізувати сучасні меценатські практики та діяльність благодійних фондів; 5) сприяти розвитку навичок дослідницької, проєктної та соціальної активності; 6) формувати усвідомлене ставлення до благодійності, відповідальності та участі у громадському житті; 7) розвивати вміння використовувати міжпредметні знання для створення власних ідей і проєктів.

Передбачається, що програма дисципліни складатиметься зі вступної частини, яка надає загальну характеристику курсу, окреслює його мету, ключові компетентності, визначає завдання, а також описує особливості та спосори реалізації навчальної програми та основної частини, де детально висвітлено зміст,

структуру інтегрованого курсу, очікувані результати навчання та види навчальної діяльності для учнів [5].

Структура авторського курсу «Меценатство в історії України та світу» є модульною та передбачає поступове ускладнення змісту й розширення аналітичних та практичних завдань, а також системне розкриття навчального матеріалу через аналіз діяльності окремих історичних постатей, які репрезентують меценатські практики відповідного періоду. Курс складається з чотирьох взаємопов'язаних модулів. **Перший модуль «Що таке меценатство і чому воно існує тисячі років» (2 год.)** має вступний характер і спрямований на формування базових понять, усвідомлення сутності меценатства, його видів і соціокультурного значення. **Другий модуль «Меценатство у світовій історії» (3 год.)** забезпечує історико-порівняльний підхід і дозволяє простежити еволюцію меценатських практик від Античності до Нового часу, акцентуючи увагу на зміні форм і мотивів меценатської діяльності. **Третій модуль «Українська меценатська традиція» (7 год.)** є ключовим у курсі та зосереджується на розвитку меценатства в історії України – від доби Київської Русі та козацької держави до модерного періоду, включаючи діяльність визначних постатей і родин, що впливали на культурний, освітній та суспільний розвиток. **Четвертий модуль «Сучасне меценатство: тенденції та виклики» (6 год.)** спрямований на аналіз трансформацій меценатства у XX–XXI століттях, його нових форм, зокрема корпоративної та волонтерської благодійності, а також ролі меценатських ініціатив у сучасному глобальному та українському контексті. Окреме місце у структурі курсу посідає **практичний блок «Меценатство в дії»**, який має діяльнісно-орієнтований характер і спрямований на застосування набутих знань у змодельованих та реальних соціальних ситуаціях. Його зміст передбачає залучення учнівства до участі у волонтерських та благодійних ініціативах, що сприяє формуванню соціальної відповідальності та громадянської активності. Наприклад, участь у зборі для підтримки ЗСУ або проведення акції «Подаруй свято дітям» для вихованців дитячого будинку.

Також варто зауважити, що організація освітнього процесу, передбачає створення гнучкого та інклюзивного навчального середовища, яке відповідає віковим, соціальним і пізнавальним потребам учнівства. Можливість адаптації послідовності вивчення тем, добору прикладів і форматів навчальної діяльності відповідно до класу, освітніх запитів здобувачів освіти, потреб громади та викликів сучасного суспільства. Реалізація програми ґрунтуються на поєднанні традиційних форм навчання (уроків і практичних занять) із дискусіями, інтерактивними методами, проектною діяльністю та використанням цифрового освітнього середовища. Учні мають самостійно досліджувати матеріали, аналізувати кейси українських та світових меценатів, готувати презентації та брати участь у позакласних та волонтерських ініціативах.

Отже, сучасні реформаційні процеси в системі освіти України в межах НУШ, зокрема впровадження профільної старшої школи, створюють нові можливості для розширення змісту історичної освіти через варіативну складову та авторські навчальні курси. Разом із тим, у навчальних програмах зберігається фрагментарність висвітлення окремих історико-культурних явищ, що ускладнює формування цілісного їх розуміння. У цьому контексті розроблення авторських вибіркового курсів виступає доцільним інструментом поглиблення та систематизації навчального матеріалу, що й реалізовано в курсі «Меценатство в історії України та світу».

Список використаної літератури:

1. Державний стандарт профільної середньої освіти. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 25 липня 2024 р. № 851, набрання чинності, відбудеться 01.09.2027. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/851-2024-%D0%BF#Text> (дата звернення: 21.04.2026).
2. Типові освітні програми. [Електронний ресурс] / Міністерство освіти і науки України. URL: https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/osvitni-programi/tipovi-osvitni-programi-2?__cf_chl_tk=q0P.FzS7.Nw3d.UocxFSr0YWMCSf2vgL1OVt_zvSzU8U-1776771619-1.0.1.1-GCihRi.V4uLKotwvV1dmhD7zj7bMuMii.Rfucje2z_M (дата звернення: 21.04.2026).
3. Модельні навчальні програми для 10-12 класів Нової української школи. Профільна школа (з 2027 року). [Електронний ресурс] / Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/osvitni-programi/modelni-navchalni-prohramy-dlia-10-12-klasiv-novoi-ukrainskoi-shkoly-profilna-shkola-z-2027-roku> (дата звернення: 21.04.2026).
4. Реформа профільної освіти. Концептуальні засади реформування профільної середньої освіти (академічні ліцеї). [Електронний ресурс] / Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2024/04/08/reforma-profilnoyi-osvity-06-11-2024.pdf> (дата звернення: 21.04.2026).
5. Курси вільного вибору громадянської та історичної. [Електронний ресурс] / освітня платформа ЗМІСТ. URL: <https://zmistprofilna.com/courses/?subject=64> (дата звернення: 21.04.2026).

КАРИБСЬКА КРИЗА ЯК ВІДОБРАЖЕННЯ ХОЛОДНОЇ ВІЙНИ В ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ІСТОРІЇ

Хома М. Ю., здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти

**Михальчук Р. Ю., кандидат історичних наук, професор кафедри історії та методики її навчання
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне**

Зроблено спробу проаналізувати Карибську кризу 1962 р. як ключовий епізод Холодної війни та розкрити особливості її висвітлення у шкільному курсі історії. Розглянуто дидактичний потенціал теми для формування історичного мислення, громадянської компетентності та критичного аналізу міжнародних конфліктів. Обґрунтовано доцільність міждисциплінарного підходу, використання джерел та проблемно-орієнтованого навчання.

Актуальність дослідження зумовлена зростанням ролі історичної освіти у формуванні громадянської свідомості учнів в умовах сучасних міжнародних викликів. Карибська криза 1962 р. є одним із найгостріших моментів Холодної війни, що поставив світ на межу ядерної катастрофи. Її вивчення у шкільному курсі історії дає змогу не лише засвоїти фактичний матеріал, а й усвідомити механізми ескалації та деескалації конфліктів, відповідальність політичних лідерів і значення дипломатії.

Метою є аналіз Карибської кризи як відображення системного протистояння двох наддержав та визначення методичних підходів до її висвітлення у шкільному курсі історії і громадянської освіти.

Завдання дослідження: 1) охарактеризувати історичні передумови та перебіг Карибської кризи; 2) визначити її місце у структурі Холодної війни; 3) проаналізувати представлення теми в шкільних програмах і підручниках; 4) окреслити дидактичні можливості теми для формування ключових компетентностей учнів.

Після Другої світової війни міжнародна система характеризувалася біполярністю та ідеологічним протистоянням між США і СРСР [6, с. 17–19]. Формування військово-політичних блоків, гонка озброєнь і взаємне стримування стали визначальними рисами Холодної війни, особливо в європейському регіоні, де зосереджувалися ключові лінії поділу між двома системами. Політика «стримування», проголошена США, та прагнення СРСР забезпечити стратегічний паритет зумовили загострення міжнародної напруженості.

Карибська криза виникла як результат поєднання кількох чинників: розміщення американських ракет середньої дальності в Туреччині та Італії, перемоги Кубинської революції 1959 р. і подальшого загострення відносин між Кубою та США, а також прагнення радянського керівництва захистити союзника й змінити баланс сил у Західній півкулі [4, с. 694–697]. Вона стала кульмінацією конфронтаційної фази Холодної війни та наочно продемонструвала ризики ядерного протистояння.

Події жовтня 1962 р. розгорталися стрімко та мали безпрецедентний характер. Після отримання розвідувальних даних про розміщення радянських ракет на Кубі президент США Дж. Кеннеді ухвалив рішення про запровадження морської блокади острова [2, 150]. Світ опинився на межі ядерної війни, а дипломатичні канали працювали в умовах гострої кризи довіри.

Важливу роль у врегулюванні конфлікту відіграла Організація Об'єднаних Націй, яка стала майданчиком для міжнародних дебатів і пошуку компромісу [1, с. 198–201]. Переговори між керівниками двох наддержав завершилися домовленістю про виведення радянських ракет з Куби та демонтаж американських ракет у Туреччині. Цей компроміс засвідчив можливість дипломатичного розв'язання навіть найгостріших міжнародних криз.

Політичні та військово-стратегічні наслідки кризи. Карибська криза мала значний вплив на подальший розвиток міжнародних відносин. Вона сприяла усвідомленню необхідності обмеження ядерної гонки та посиленню контролю над озброєннями, що стало характерною ознакою трансформаційних процесів доби Холодної війни у 1960–1970-х рр. [3, с. 213–219]. У 1963 р. було підписано Договір про заборону ядерних випробувань в атмосфері, космічному просторі та під водою, що стало першим кроком до політики розрядки.

Криза також змінила підходи до прийняття рішень у сфері безпеки, посилила роль експертного аналізу та стратегічного планування. Встановлення прямого зв'язку між Вашингтоном і Москвою («гарячої лінії») стало символом нового етапу взаємодії між наддержавами [5, с. 301–305].

Висвітлення Карибської кризи у шкільному курсі історії розкривається в контексті теми Холодної війни та міжнародних відносин другої половини ХХ ст. Аналіз чинних навчальних програм і підручників з всесвітньої історії для 11 класів свідчить, що події 1962 р. зазвичай подаються стисло, з акцентом на політичні рішення керівництва США та СРСР і загальну хронологію кризи [6, с. 22–24]. Такий підхід забезпечує базове уявлення учнів про перебіг подій, проте не завжди дозволяє розкрити складність міжнародної ситуації та багатомірність причин конфлікту.

У межах компетентнісного підходу важливим є перенесення акценту з простого засвоєння фактів на осмислення причинно-наслідкових зв'язків, аналіз позицій сторін і наслідків прийнятих рішень. Карибська криза може бути представлена як приклад глобальної проблеми, що потребувала політичної відповідальності, компромісу та дотримання норм міжнародного права. У цьому контексті доцільним є залучення учнів до аналізу історичних документів, уривків з мемуарів сучасників та матеріалів міжнародних організацій, що сприяє формуванню критичного мислення та навичок аргументованого оцінювання історичних подій.

Компетентнісний підхід у шкільній освіті передбачає активне залучення учнів до аналізу історичних джерел, порівняння позицій сторін і оцінки альтернативних сценаріїв розвитку подій. Тема Карибської кризи дає змогу інтегрувати знання з історії, громадянської освіти, політології та міжнародного права.

Методичні аспекти вивчення теми. Викладання Карибської кризи у шкільному курсі історії має значний дидактичний потенціал, оскільки поєднує політичну історію, міжнародні відносини та проблематику глобальної безпеки. Використання різноманітних історичних джерел – офіційних документів, мемуарів політичних діячів, картографічних матеріалів і статистичних даних – сприяє формуванню в учнів умінь аналізувати інформацію, порівнювати різні точки зору та робити самостійні висновки.

Ефективними методами роботи є рольові ігри, моделювання міжнародних переговорів, аналіз проблемних ситуацій і навчальні дискусії. Такі форми роботи дозволяють учням відчувати складність процесу ухвалення політичних рішень в умовах міжнародної кризи, усвідомити відповідальність лідерів держав і можливі наслідки помилкових кроків. Особливе значення має міжпредметна інтеграція історії з громадянською освітою, під час якої обговорюються питання миру, безпеки, відповідальності держав, ролі міжнародних організацій та дипломатії у врегулюванні конфліктів. Це сприяє формуванню активної громадянської позиції учнів і розумінню актуальності історичного досвіду для сучасного світу.

Висновки. Карибська криза є ключовим епізодом Холодної війни, який має важливе значення для формування історичної та громадянської компетентності учнів. Її висвітлення у шкільному курсі історії повинно виходити за межі фактологічного викладу та спрямовуватися на осмислення причин, механізмів і наслідків міжнародних конфліктів. Компетентісно орієнтований підхід до вивчення теми сприяє вихованню відповідального громадянина, здатного критично оцінювати глобальні виклики сучасності.

Список використаної літератури:

1. Баран Н. Міжнародні організації в системі післявоєнних міжнародних відносин (1945–1965 рр.). Київ : Інститут історії України НАН України, 2018. 312 с.
2. Історичні витоки та трансформаційні процеси доби «Холодної війни» в Європі (1947–1975 рр.) : монографія / за ред. С. В. Толстова. Київ : ДУ «Інститут всесвітньої історії НАН України», 2023. 347 с.
3. Кеннеді Р. Тринадцять днів: спогади про Карибську кризу / пер. з англ. Київ : Темпора, 2015. 224 с.
4. Кіссінджер Г. Дипломатія / пер. з англ. Київ : КМ-Букс, 2018. 864 с.
5. Плохій С. Ядерне безумство: Карибська криза та межі влади. Харків : Клуб сімейного дозвілля, 2022. 432 с.
6. Щупак І. Всесвітня історія (рівень стандарту) : підручник для 11 класу закладів загальної середньої школи. Київ: УОВЦ «Оріон», 2024. 288 с.

КОРЕЙСЬКА ВІЙНА У ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ІСТОРІЇ : ПРИЧИНИ, ПЕРЕБІГ, НАСЛІДКИ

Жадан М. В., здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

**Михальчук Р. Ю., кандидат історичних наук, професор кафедри історії та методики її навчання
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна**

Зроблено спробу проаналізувати Корейську війну як один із ключових конфліктів початкового етапу Холодної війни та розкрити особливості її висвітлення у шкільному курсі історії. Розглянуто дидактичний потенціал теми для формування історичного мислення, громадянської компетентності та навичок критичного аналізу міжнародних конфліктів. Обґрунтовано доцільність використання міждисциплінарного підходу, роботи з історичними джерелами та проблемно-орієнтованого навчання.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю осмислення витоків сучасних міжнародних конфліктів і ролі історичної освіти у формуванні громадянської свідомості учнів. Корейська війна 1950–1953 рр. стала першим масштабним збройним конфліктом епохи Холодної війни, який продемонстрував глобальний характер протистояння між двома ідеологічними блоками.

Метою статті є аналіз Корейської війни як прояву геополітичного суперництва наддержав та визначення методичних підходів до її висвітлення у шкільному курсі історії.

Після завершення Друга світова війна Корейський півострів був поділений по 38-й паралелі на зони впливу СРСР і США [4, с. 512–514]. У північній частині було створено соціалістичну державу – Корейську Народно-Демократичну Республіку, а на півдні – Республіку Корея. Ідеологічне протистояння між цими державами, підтримуваними відповідно СРСР і США, стало головною передумовою війни.

Безпосереднім приводом до конфлікту стало вторгнення військ Північної Кореї на територію Південної Кореї в червні 1950 р. [2, с. 178]. Конфлікт швидко набув міжнародного характеру: під егідою Організації Об'єднаних Націй було сформовано коаліційні сили, очолювані США, тоді як Північну Корею підтримали Китай і СРСР.

Перебіг війни характеризувався значною динамікою та зміною ініціативи. Початковий наступ північнокорейських військ призвів до майже повного захоплення території Півдня. Проте контрнаступ сил ООН змінив ситуацію, і бойові дії перемістилися до кордону з Китаєм. Вступ китайських військ у війну восени 1950 р. зумовив затяжний характер конфлікту [3, с. 110–115]. У результаті бойові дії стабілізувалися поблизу 38-ї паралелі.

Завершення війни відбулося у 1953 р. підписанням перемир'я, яке фактично закріпило поділ Кореї на дві держави. Мирний договір так і не був підписаний, що зберігає напруженість у регіоні до сьогодні.

Політичні та міжнародні наслідки Корейської війни були значними. Вона закріпила поділ світу на два протилежні блоки та сприяла мілітаризації міжнародних відносин [1, с. 130–134]. Конфлікт також посилив роль США у світовій політиці та сприяв зміцненню системи колективної безпеки в межах ООН. Водночас війна продемонструвала небезпеку локальних конфліктів, що можуть перерости у глобальне протистояння.

У шкільному курсі історії тема Корейської війни розглядається в контексті холодної війни та міжнародних відносин другої половини XX ст. Аналіз підручників свідчить, що події 1950–1953 рр. зазвичай подаються стисло, з акцентом на основні причини, хронологію та наслідки конфлікту [5, с. 96–98]. Проте такий підхід не завжди дозволяє розкрити складність геополітичної ситуації та роль міжнародних акторів. У межах компетентнісного підходу важливим є формування в учнів умінь аналізувати причини конфліктів, оцінювати дії сторін і розуміти наслідки політичних рішень. Корейська війна може бути представлена як приклад «гарячого» конфлікту холодної війни, що ілюструє механізми ескалації міжнародної напруженості.

Методичні аспекти викладання теми передбачають використання історичних джерел, карт, статистичних матеріалів і свідчень учасників подій. Ефективними є такі методи, як дискусії, аналіз проблемних ситуацій, рольові ігри та моделювання міжнародних переговорів. Це сприяє формуванню критичного мислення, умінь аргументувати власну позицію та розумінню складності міжнародних відносин. Особливого значення набуває міжпредметна інтеграція історії з громадянською освітою, під час якої учні можуть обговорювати питання миру, безпеки, ролі міжнародних організацій та відповідальності держав за прийняті рішення. Такий підхід сприяє формуванню активної громадянської позиції та усвідомленню значення історичного досвіду для сучасності.

Отже, Корейська війна є важливим епізодом холодної війни, який має значний потенціал для формування історичної та громадянської компетентності учнів. Її вивчення у шкільному курсі історії повинно бути спрямоване не лише на засвоєння фактів, а й на глибоке осмислення причин, перебігу та наслідків міжнародних конфліктів. Використання сучасних методичних підходів дозволяє підвищити ефективність навчання та сприяє формуванню відповідального громадянина.

Список використаної літератури:

1. Баран Н. Міжнародні відносини в умовах холодної війни. Київ : НАН України, 2019. 256 с.
2. Історія міжнародних відносин XX століття : навч. посібник / за ред. О. І. Сича. Київ : Либідь, 2020. 320 с.
3. Hastings M. The Korean War. London : Pan Books, 2010. 432 с.
4. Кіссінджер Г. Дипломатія / пер. з англ. Київ : КМ-Букс, 2018. 864 с.
5. Щупак І. Всесвітня історія : підручник для 11 класу. Київ : Оріон, 2024. 288 с.

ІСТОРИЧНА ПАМ'ЯТЬ У ПОЕТИЧНІЙ СПАДЩИНІ БОРИСА МОЗОЛЕВСЬКОГО

Кринична С. В., добувач вищої освіти

Кремінь Т. Д., кандидат філологічних наук, професор, НУК імені Адмірала Макарова, м. Миколаїв, Україна

Історична пам'ять виступає одним із засадничих чинників формування національної свідомості та культурної ідентичності народу. Вона уособлює спадкоємність поколінь, оберігає засадничі духовні цінності і традиції, а також сприяє глибокому осмисленню історичного досвіду. У сучасних реаліях, коли українське суспільство проходить крізь складні події виклики, актуалізації історичної пам'яті набуває особливої ваги та гостроти.

Вагомим розумінням в художньому осмисленні цієї проблематики посідає творчість Бориса Мозолевського – видатного українського поета й археолога, дослідника скіфської цивілізації. Його доробок є цікавим прикладом органічного синтезу наукового знання та художньо-поетичного мислення. Завдяки такому поєднанню поезія митця вирізняється винятковою глибиною історичного бачення та філософською масштабністю в осмисленні минулого.

Визначальний вплив на формування творчого світогляду автора мала його багаторічна археологічна діяльність. Як дослідник давніх культур, він дуже часто взаємодіяв із матеріальними свідченнями історії, що допомагали йому осягати минуле на дотик. Знаковою подією стало відкриття «Золотої Пекторалі з Товстої Могили», яке набуло світового резонансу та стало символом величчя скіфської культури. Це відкриття докорінно вплинуло на художню уяву митця, знайшовши відображення у його багатогранних поетичних образах. Осягаючи такий зв'язок часів крізь товщу курганів, автор зазначає: «За курганом курган. Чи сторіччя, чи мить?.. Тільки обрій підковою Скіфію міцно тримає» [1] (Мозолевський 1983), що показує його особливе відчуття давньої історії.

У поетичному просторі Бориса Мозолевського історична пам'ять постає як жива, динамічна та актуальна категорія. Вона не вичерпується простою реставрацією фактів минулого, вона використовується особливим інструментом осмислення сучасності через призму вікового досвіду. Поет акцентує на нерозривному зв'язку між епохами, підкреслюючи критичну важливість духовної наступності та тягlosti культурних традицій.

Художній світ митця насичений глибокими символами, розгорнутими метафорами та архетиповими образами, що презентує давню історію українських теренів. Через них автор створює у читача усвідомлення глибинності національної культури та її прадавніх витоків. Водночас його поезія набуває універсального і філософського звучання, порушуючи питання про сенс історичного процесу, роль особистості в ньому та міру відповідальності за збереження культурної спадщини спадкоємцями.

Продовжуючи рефлексію над історичною пам'яттю, Борис Мозолевський акцентує увагу на проблемах національної гідності та історичної справедливості. У його творах минуле ставиться не як статична віддалена реальність, а як життєдайний чинник створенні сучасної самосвідомості. Автор наполягає на необхідності захисту історичної правди та вшанування пам'яті попередніх поколінь як фундаменту існування нації. Фундаментальну роль у поетичному світосприйнятті митця відіграє мотив духовного перегуку епох. Звертаючись до історичних образів, поет прагне відновити цілісність розірваної національної пам'яті, продемонструвати її безперервність та екзистенційну значущість для нинішнього дня. Його творчість активно використовується для розвитку історичного мислення, що ґрунтується на зрілому прийнятті власного коріння. Тим самим своєрідним маніфестом цієї відповідальності відтворюють такі слова поета: «Не знецінюйте власних святинь, не паліть за собою мости» [2] (Мозолевський 2007). Через цей особливий перегук епох митець прагне оживити цілісність розірваної національної пам'яті, продемонструвати її безперервність та тривалу значущість для нинішнього дня.

Окрім того, у творах автора чітко простежується інтенція до інтелектуального переосмислення історичних явищ. Він не просто репродукує минуле, а надає йому нового змісту, оновлюючи його роль у сучасному контексті. Такий герменевтичний підхід може допомогти бажаним розглядати історичну пам'ять як дієвий процес, що моделює світогляд людини та вектор розвитку всього суспільства.

У контексті глобальних суспільних викликів, наприклад, в умовах оборони державності, постать і спадщина Бориса Мозолевського набувають нової актуальності. Його поезія стає опорою для утвердження національної ідентичності, виховання патріотичних цінностей та захисту культурного коду. Вона допомагає збагнути, що історичний досвід вважається одним із головних ключів до розуміння і подолання складних випробувань сучасності.

Отже, літературна спадщина Б. Мозолевського вважається незамінним засобом інтелектуального та емоційного осмислення історичної пам'яті. Вона ідеально поєднує точність наукового пізнання із високою художньою експресією. Творчість митця залишалася потужним ресурсом для зміцнення національної свідомості, захистом культурного надбання та виховання нових поколінь на засадах історичної тягlosti.

Список використаної літератури:

1. Мозолевський Б. М. Скіфський степ. Київ: Наукова думка, 1983. 192 с.
2. Мозолевський Б. М. Поезії / Упоряд. С. А. Лазебникова. – К.: Темпора, 2007. – 584 с.

ІСТОРИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ СУЧАСНИХ МІЖНАРОДНИХ КОНФЛІКТІВ (НА ПРИКЛАДІ УКРАЇНИ І РОСІЇ)

Бацюсь І. О., здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

Михальчук Р. Ю., кандидат історичних наук, професор кафедри історії та методики її навчання

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

У статті здійснено аналіз історичних передумов сучасних міжнародних конфліктів на прикладі російсько-українських відносин. Розглянуто політичні, геополітичні та ідеологічні чинники формування конфлікту, а також визначено роль історичної спадщини та пострадянських трансформацій у загостренні відносин між державами. Обґрунтовано значення історичного аналізу для розуміння природи сучасних міжнародних протистоянь і формування критичного мислення учнів у процесі вивчення історії.

Актуальність дослідження зумовлена загостренням міжнародної ситуації у XXI ст. та зростанням кількості збройних конфліктів у світі. Особливої уваги потребує російсько-український конфлікт, який розпочався у 2014 р. і набув повномасштабного характеру у 2022 р. Дослідження його історичних передумов дає змогу глибше зрозуміти механізми виникнення сучасних міжнародних криз, а також роль історичної пам'яті у формуванні політики держав.

Метою статті є аналіз історичних передумов сучасних міжнародних конфліктів на прикладі України і Росії та визначення методичних підходів до висвітлення цієї теми у шкільному курсі історії. Для досягнення поставленої мети визначено такі завдання: 1) охарактеризувати історичні витоки російсько-українських відносин; 2) визначити ключові чинники формування конфлікту; 3) проаналізувати події 2014–2022 рр.; 4) окреслити дидактичні можливості теми.

Витоки сучасного російсько-українського конфлікту мають глибоке історичне коріння. Протягом тривалого часу українські землі перебували під владою різних держав, зокрема Російської імперії, яка здійснювала політику централізації та обмеження національного розвитку. У межах імперської ідеології поширювалася концепція «єдиного народу», що заперечувала самобутність українців і їхнє право на власну державність. Це сприяло формуванню тривалих політичних і культурних суперечностей між українським і російським суспільствами [3, с. 53].

У XX ст. зазначені процеси продовжилися в умовах існування Радянського Союзу. Україна формально виступала як союзна республіка з ознаками державності, однак ключові рішення ухвалювалися союзним керівництвом. Така система сприяла збереженню централізованого контролю та обмежувала можливості самостійного політичного розвитку, що мало довготривалі наслідки для українсько-російських відносин [1, с. 58].

Після проголошення незалежності України у 1991 р. розпочався новий етап у розвитку українсько-російських відносин. У постбіполярному світі формувалися нові підходи до міжнародної політики, однак Російська Федерація зберігала прагнення впливати на пострадянський простір. Це зумовлювало складний характер відносин, у яких поєднувалися елементи співпраці та прихованого суперництва [2, с. 806].

Упродовж 1990–2010-х рр. відносини між Україною та Росією характеризувалися нестабільністю та суперечливістю. Вони проявлялися у політичній, економічній та енергетичній сферах, де сторони нерідко відстоювали протилежні інтереси. Таке поєднання співпраці та конфліктності поступово формувало підґрунтя для подальшого загострення відносин [5, с. 74].

Важливим чинником загострення відносин стало прагнення України до інтеграції з європейськими структурами. Такий зовнішньополітичний курс розглядався як відхід від традиційної сфери впливу Росії, що сприяло посиленню політичного та інформаційного тиску. У цих умовах суперечності між державами набували системного характеру [3, с. 55].

Водночас зовнішня політика російської Федерації значною мірою ґрунтується на прагненні зберегти вплив у регіоні, що проявляється у використанні політичних і силових інструментів. Такі підходи формують конфліктну модель міжнародної поведінки та ускладнюють розвиток рівноправних відносин між державами [4, с. 290].

Кульмінацією суперечностей стали події 2014 р., пов'язані з анексією Криму та початком збройного протистояння на сході України. Ці події стали порушенням норм міжнародного права та суттєво змінили характер українсько-російських відносин, перевівши їх у фазу відкритого конфлікту [5, с. 70].

Подальша ескалація протистояння призвела до повномасштабного вторгнення російської Федерації в Україну у 2022 р., що стало одним із найбільш значних конфліктів сучасності. Це засвідчило перехід від гібридних форм протистояння до відкритої війни [3, с. 62].

Вивчення теми сучасних міжнародних конфліктів у шкільному курсі історії має значний дидактичний потенціал, однак на практиці їй часто відводиться обмежена кількість навчального часу. Це ускладнює глибоке опрацювання матеріалу та аналіз причинно-наслідкових зв'язків. Водночас навіть у таких умовах тема може ефективно використовуватися для формування історичного мислення, громадянської компетентності та здатності учнів аналізувати міжнародні процеси.

У межах компетентнісного підходу доцільно зосереджувати увагу не лише на фактологічному матеріалі, а й на осмисленні позицій сторін і наслідків прийнятих рішень. Ефективними методами навчання є робота з історичними джерелами, організація дискусій, елементи рольових ігор та моделювання міжнародних переговорів. Особливе значення має міжпредметна інтеграція історії з громадянською освітою, що дозволяє

розглядати тему в ширшому контексті сучасних глобальних викликів навіть за умов обмеженого навчального часу.

Отже, історичні передумови сучасних міжнародних конфліктів є складними та багатограними. На прикладі російсько-українських відносин можна виокремити такі ключові чинники, як імперська спадщина, геополітичне протистояння, ідеологічні суперечності та пострадянські трансформації. Аналіз цих процесів дозволяє глибше зрозуміти природу сучасних міжнародних конфліктів і підкреслює важливість історичної освіти у формуванні критичного мислення. Досвід сучасних подій свідчить про значення дипломатії, міжнародного права та відповідальності політичних лідерів у забезпеченні миру та стабільності.

Список використаної літератури:

1. Історичні витоки та трансформаційні процеси доби Холодної війни / за ред. С. В. Толстова. Київ, 2023.
2. Кіссінджер Г. Дипломатія. Київ : КМ-Букс, 2018.
3. Нікілев О. Історичні корені російсько-українського конфлікту. Київ, 2019.
4. Плохій С. Ядерне безумство: Карибська криза та межі влади. Харків, 2022.
5. Попович К. В. Гібридна війна у світлі українсько-російських відносин. Київ, 2018.

ПЕРЕДУМОВИ ПЕРШОЇ ОПУМНОЇ ВІЙНИ

Вознюк Ю. О., здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

Михальчук Р. Ю., кандидат історичних наук, професор кафедри історії та методики її навчання

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

У XIX ст. Китай контролював третину глобальної економіки. Його населення становило понад 300 мільйонів. Для порівняння в Британії тоді було всього 16 мільйонів. Китай того часу був абсолютною монархією під управлінням династії Цин. Завдяки своєму розташуванню між горами, пустелями та океаном – країна була фактично ізольована від решти світу природними кордонами. Займаючи провідні позиції у світі за кількістю населення, країна не тільки не лише себе годувала, а й активно експортувала чай, шовк, бавовну, сою, цукор, тютюн, фарфор, одяг і папір в інші країни. Натомість вона купувала бавовняні тканини, кам'яне вугілля й металеві вироби, олію та гас. Попит на чай та інші китайські товари швидко зростала.

Китайська політична доктрина не передбачала рівноправних відносин з іншими державами. Інші іноземні правителі розглядалися як васали сина Неба, що привозять данину [4, с. 418]. Імператор вірив, що Європа не може запропонувати нічого цінного: «дивини й винаходи мене не цікавлять, а виробів вашої країни я не требую» [5, с. 129-130].

На початку XVI ст. в Китаї почали діяти перші європейські торгові представництва. Іспанці заснували свої факторії в місті Нінфо. У 1522 р. португальці створили колонію Макао, а в 1662 р. французи відкрили торговельну факторію в Кантоні. Поряд із торгівлею європейці активно займалися місіонерством, що сприяло масовому переходу китайців у християнство. Прагнучи захистити свої давні традиції, китайський уряд у 1757 р. обмежив європейську торгівлю, дозволивши її лише через порти Макао та Кантон. Торгувати з іноземцями тепер дозволяють тільки через один порт Гуанчжоу, або як його ще називають європейці Кантон. Для контролю над торгівлею в Гуанчжоу було створено спеціальну купецьку гільдію «Гунхан», підконтрольну особисто імператору яка мала виключне право на закупівлю іноземних товарів та встановлення цін [4, с. 425]. Хоча спочатку співпраця була стабільною, згодом представники гільдії почали вдаватися до шахрайства: британцям продавали вже використану заварку або ж набивали ящики камінням замість чаю. Ситуація погіршилася через заборону європейцям відвідувати китайські міста - імперія обрала шлях повної самоізоляції. Такий захист традицій мав і зворотний бік. Через стрімкий приріст населення країна зіткнулася з гострим дефіцитом робочих місць. Соціальна напруга зростала, а найбільше невдоволення панувало серед молоді, яка не бачила жодних перспектив у закритій державі.

У таких умовах в Китаї поширюється опіум. Його завезли мусульманські купці ще у VII ст. Те, що колись вважали ліками, перетворилося на залежність. Наркотик вживали всі – від імператорських чиновників до злиденних селян, що підірвало боєздатність армії та паралізувало роботу державного апарату [3, с. 20]. Імператорські заборони не діяли, і наркоманія стала масштабною соціальною катастрофою. На тлі внутрішнього занепаду, перенаселення та невдоволення молоді, Китай зіткнувся із зовнішньою загрозою. Велика Британія мала технологічну перевагу в озброєнні та величезні торговельні амбіції, які Китай більше не міг ігнорувати.

Британці теж мали свою «залежність» - китайський чай. До початку XIX ст. чай став національним напоєм Британії, проте його імпорт перетворився на економічну проблему. Китайський уряд погоджувався продавати чай лише за срібло, ігноруючи будь-який інший обмін. І тим паче в Британії тоді діяв принцип продавати більше, ніж купляти - а з Китаєм це не працювало. Прагнучи зупинити відтік срібла, Велика Британія намагалася експортувати до Китаю вовну, годинники та зброю. Проте китайська сторона відхиляла всі пропозиції, заявляючи про повну самодостатність. Ситуацію ускладнював мовний бар'єр: іноземцям заборонялося вивчати китайську, а офіційні переговори велися через посередників, яким британці не довіряли. Британський капітал більше не міг миритися з жорсткими рамками «кантонської системи», яка обмежувала торгівлю лише одним портом Гуанчжоу та посередництвом монопольного об'єднання гунхан [2, с. 132].

Дипломатична місія Джорджа Макартні 1792 р., відправлена королем Георгом III, завершилася провалом - імператор Цяньлун відмовився відкривати нові порти. В британців народжується ідея запропонувати китайцям опіум замість срібла і так купувати їхні товари. Ідея була не нова, бо опіум вже використовували в торгівлі. В Китаї все можна було купити за звичайні гроші, срібло, але дехто міг щось продати і за опіум. За цю справу взялася Ост-Індська компанія. Маючи доступ до ресурсів Індії, британці розгорнули там масштабне виробництво опіуму. Вони створили справжню «імперію наркоторгівлі»: від вирощування маку на індійських плантаціях до його глибокої переробки. Але була одна важлива деталь - офіційно Лондон та Ост-Індська компанія трималися осторонь. Щоб не брати на себе відповідальність за контрабанду, вони діяли через посередників, уникаючи прямої участі у продажах на території Китаю.

Британці побудували витончену схему контрабанди: наркотик продавали приватним особам в Індії, які везли його до китайських берегів. Завдяки високій якості індійського опіуму та швидкості суден, які обходили берегову охорону, китайський ринок швидко «потону» у наркотиках. Навіть напади піратів лише сприяли поширенню товару. На цьому етапі Великій Британії допомагали навіть китайські пірати, які і самі не знали, що допомагають британцям. Вони просто грабували кліперів і забирали опіум собі, а після цього продавали його. Тобто наркотик так чи інакше потрапляв в Китай. І британський опіум сподобався китайцям набагато більше, ніж свій. Люди віддавали останнє майно за чергову дозу, а Велика Британія фактично перетворилася на найбільший наркокартель світу, де всі ниточки від діяльності Ост-Індської компанії вели безпосередньо до Лондона.

Торгівля з Китаєм нарешті стала для британців надприбутковою. Популярність індійського опіуму швидко переросла у важку національну залежність. Спроби відмовитися від наркотику супроводжувалися жахливою «ломкою»: ознобом, нудотою, судомами, а іноді й смертю. Ситуація дійшла до того, що запасів чаю вже не вистачало для обміну на наркотик, тому Китай почав розплачуватися сріблом – тими самими резервами, які накопичував десятиліттями. У 1810 р. до країни ввозили близько 4500 ящиків опіуму на рік, а до 1838-го р. цей обсяг зріс до 40 000 ящиків. Відтік срібла став катастрофічним: якщо на початку 1820-х рр. країна втрачала 78 тонн металу щорічно, то через десять років - уже 280 тонн. Імператор Даогуан (1821-1850 рр.) став свідком національної трагедії: його народ стрімко деградував і перетворювався на масу наркозалежних. До 1830-х рр. опіумна епідемія вразила еліту Китаю - армію та чиновництво (залежними були до 30% службовців). Декілька сотень тисяч підданих імператора перетворилися в фізично і морально покалічених людей; причому в масі своїй це були активні особистості, бо на регулярне отримання доз опіуму необхідні суми грошей, що були відсутнім у рядових селян. Багато які наркомани поповнювали ряди таємних релігійних і політичних суспільств, ще більше їх число йшло на злочини, щоб роздобути гроші для купівлі наркотиків [6]. Попри запровадження смертної кари для торговців, обсяги ввезення наркотику сягнули 2000 тонн на рік. Китай опинився у замкненому колі: жорсткі заборони лише живили корупцію, а легалізація означала капітуляцію перед наркаторгівлею. В уряді Даогуана розпочалися запеклі дебати щодо того, як врятувати країну від повного краху.

Урядовці розділилися на два табори. Одні казали: «Легалізуймо опіум, введімо мита і зробімо його елітним і дорогим товаром, щоб збити попит і заробити грошей». Але справжнім голосом нації став Лінь Цзе-сюй. Він бачив в опіумі не просто товар, а смертельну загрозу, що знищує працю селян, інтелект студентів та силу армії. Лінь наполягав: без радикальної заборони Велика Китайська імперія просто зникне з карти світу. Його палкі промови переконали імператора, і прихильники жорстких санкцій взяли гору в цих дебатах.

Боротьба з опіумом стала пріоритетом державної політики: династія Цін оновила законодавство, запровадивши смертну кару як для торговців, так і для споживачів. У 1839 р. імператор Даогуан призначив Лінь Цзе-сюя надзвичайним комісаром із широкими повноваженнями. Прибувши до Кантона, Лінь насамперед звернувся з листом до королеви Вікторії, зауваживши, що Британія забороняє опіум у себе, але експортує його до Китаю. Комісар заблокував іноземну торгівлю та висунув ультиматум: здати весь опіум в обмін на чай (за курсом 1 ящик наркотику на 3 ящики чаю). Отримавши відмову, китайські війська взяли іноземців в облогу. Торговий представник Чарльз Елліот під тиском обставин наказав купцям здати товар. У результаті було конфісковано понад 20 000 ящиків опіуму. Лінь Цзесюй наказав знищити контрабанду: наркотик змішували з вапном і сіллю, після чого скидали в море.

За таких умов питання про початок Першої опіумної війни було вирішене. Рішучі дії чиновника Лінь Цзе-сюя зі знищення конфіскованого опіуму та його вимога до іноземців підписати зобов'язання про припинення наркаторгівлі стали формальним приводом для початку бойових дій. Відмова британців підкорятися китайським законам призвела до перших збройних сутичок на морі у листопаді 1839 р. [1, с. 87]. Тимчасові успіхи в обороні узбережжя створили у китайського імператора ілюзію повної переваги. Рішення про повне закриття Китаю для англійських та індійських купців лише розв'язало руки британському уряду, який шукав привід для захисту своїх комерційних інтересів. Ключовим рушієм війни стало небажання Лондона компенсувати збитки Ост-Індській компанії за знищений товар. Замість виплат із власної скарбниці, британський парламент вирішив змусити Китай заплатити за опіум шляхом військового тиску, оголосивши війну у квітні 1840 р.

Загалом, Опіумні війни значною мірою вплинули на подальшу історію Китаю. Після них Китай усе більше втрачав свою державну самостійність. Разом із тим поразка феодального Китаю показала неспроможність політики цинського двору, спрямованої на ізоляцію країни від зовнішнього світу. Війська Піднебесної імперії вперше у своїй тисячолітній історії зіткнулися з регулярно європейською армією, і в результаті Китай перетворився в напівколонію, поділену на сфери впливу між Англією, Францією, США і Росією.

Список використаної літератури:

1. Бесєдіна Н. Середньовічна та нова історія країн Азії та Африки : навчально-методичний посібник для студентів факультету історії та географії. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2020. 201 с.
2. Головченко В. Нова історія Азії та Африки: колоніальний Схід (кінець XIX - друга третина XX ст.) [Текст] : навч. посіб. для студ. гуманіт. спец. вищ. навч. закл. / В. І. Головченко, В. А. Рубель. К.: Либідь, 2010. 519 с.
3. Кузьміна О. Отруйна орхідея на прізвисько Дракон. *Історія та правознавство*. 2016. № 12. С. 20–22.
4. Рубель В. Історія середньовічного Сходу : Курс лекцій : навч. посіб. для студ. іст. спец. вищ. закл. освіти. К.: Либідь, 1997. 464 с.
5. Явін Л. Найкоротша історія Китаю. «Лабораторія». Київ, 2024. 256 с.

РОДИННА ПАМ'ЯТЬ ЯК ДжЕРЕЛО ВИВЧЕННЯ ДРУГОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ

Філіппов Н.О., здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти

Михальчук Р. Ю., кандидат історичних наук, професор кафедри історії та методики її навчання
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Друга світова війна була однією з наймасштабніших катастроф ХХ ст., що докорінно змінила життя мільйонів людей у Європі. Особливу увагу істориків і дослідників привертає участь населення Західної України, яке у міжвоєнний період перебувало під владою Польщі та підпадало під військову мобілізацію. Для українців це означало участь у бойових діях Польщі, полон та примусову працю, а також складний процес повоєнної інтеграції. Вивчення конкретних біографій, таких як життя Бублея Федора Наумовича, дозволяє відтворити історичні процеси війни через призму індивідуального досвіду, показати соціальні та військові умови того часу і підкреслити роль людського виміру у війні. Дослідження таких історій має високу актуальність для збереження родинної пам'яті та відновлення мало досліджених аспектів участі українців у війні. Мета дослідження Метою роботи є детальна реконструкція життєвого шляху Бублея Федора Наумовича у період Другої світової війни та аналіз особливостей долі українців у складі польської армії, включно з перебуванням у таборах військовополонених Stalag та виконанням примусових робіт у господарстві.

Серед завдань нашої розвідки: проаналізувати соціально-політичний та історичний контекст Західної України у складі Польщі перед війною, відтворити процес мобілізації та початкову підготовку до бойових дій на пересильному пункті в Дубно, дослідити участь Ф.Н. Бублея у бойових діях 1939 р., зокрема у районі Гдині, охарактеризувати табори Stalag, умови утримання військовополонених та організацію примусових робіт, вивчити повоєнне визнання заслуг, включно з нагородами польської, радянської та незалежної України, узагальнити індивідуальні та типові риси долі українців у складі польської армії та військовополонених під час війни.

До початку війни територія сучасної Рівненської області перебувала під контролем Польщі. Українці становили значну частину населення, і чоловіки підлягали обов'язковій мобілізації. Бублей Федір Наумович [1, с. 8], уродженець села Уїздці на Рівненщині, був мобілізований 14 серпня 1939 р. Уже 17 серпня він прибув на пересильний пункт у Дубно, де проходив первинну військову реєстрацію та підготовку до участі у бойових діях [1, с. 8]. 1 вересня 1939 р. почалося вторгнення Німеччини до Польщі. Польська армія чинила опір, проте через чисельну перевагу та сучасні озброєння Вермахту польські війська зазнали швидкої поразки [2 с. 215]. У цей час Ф.Бублей брав участь у обороні Гдині – важливого стратегічного портового міста.

Після капітуляції польських військ Федір Бублей потрапив у німецький полон і був направлений до Stalag, тобто табору для військовополонених, організованого Вермахтом. **Структура таборів Stalag** включала:

- **Адміністративний корпус** – організація реєстрації, обліку та перевірки військових документів полонених.
- **Житлові бараки** – розділені на відділення за національністю або військовим підрозділом; умови проживання були суворими: переповненість, погане опалення та обмежене харчування.
- **Медичний пункт** – надавав базову допомогу, проте лікування серйозних хвороб або травм часто було обмежене.
- **Виробничі або господарські ділянки** – місця, куди військовополонених відправляли на примусові роботи.
- **Охорона та нагляд** – німецькі солдати та офіцери контролювали пересування полонених та перевіряли виконання наказів.

1 березня 1941 р. Ф.Бублей Ф. Н. був переведений на **примусові роботи у господарстві**, де доглядав худобу та сільське господарство [4]. У період перебування в німецькому полоні, був переведений у 1941 р. на примусові роботи, він був направлений до району Кенігсберг у Східній Пруссії. Там Бублей залучався до виконання сільськогосподарських робіт, зокрема догляду за худобою та ведення господарства. Його обов'язки включали годування та нагляд за тваринами, підтримання господарських приміщень у належному стані, а також участь у польових роботах. Такі види діяльності були характерними для використання праці військовополонених у аграрному секторі нацистської Німеччини, де в умовах війни відчувався дефіцит робочої сили. Залучення полонених до сільського господарства дозволяло німецькій економіці підтримувати виробництво продовольства, водночас створюючи для самих полонених важкі умови існування, що поєднували фізичне навантаження, обмежене харчування та постійний контроль [3, с. 118]. Після повернення на батьківщину він, як і багато колишніх військовополонених, проходив перевірку радянськими органами. У ході допитів з'ясовувалися обставини його перебування в німецькому полоні, зокрема місце утримання, характер виконуваних робіт та можливі контакти з німецькою адміністрацією. Особлива увага приділялася питанню, чи не співпрацював він із німецькою владою. За наявними відомостями, Федір Бублей пояснював, що перебував у статусі військовополоненого та був залучений до примусових робіт у сільському господарстві, де займався доглядом за худобою та господарством. Подібні перевірки були типовими для радянського періоду, оскільки колишні військовополонені часто розглядалися як потенційно неблагонадійні особи. Його участь у бойових діях була офіційно визнана: він отримав медаль «**За участь в оборонній війні 1939 року**» (*Medal «Za udział w wojnie obronnej 1939»*). У 1989 р. Польща повторно відзначила його заслуги, надавши **польську нагороду та грошову винагороду**, що свідчить про пізнє офіційне визнання його участі у бойових діях та обороні Гдині. Радянська Україна відзначила його **двома ювілейними медалями**, а після здобуття незалежності України він

отримав медаль «**Ветеран війни**», що підкреслює багаторівневе визнання його заслуг і важливість його служби у військовій історії [1, с. 14].

Отже, родинні свідчення, медалі, листи та інші пам'ятні документи відіграють ключову роль у відновленні історії. Життєвий шлях Бубля Федора Наумовича є типовим прикладом долі українців у складі польської армії під час Другої світової війни. Його біографія включає: мобілізацію 14 серпня 1939 р., перебування на пересильному пункті в Дубно 17 серпня, участь у бойових діях у Гдині, полон, утримання в таборах Stalag, примусові роботи з догляду за худобою та господарством, та повернення додому у 1946 році. Нагороди та визнання з боку **Польщі (1989 р., з грошовою винагородою), радянської України та незалежної України** підтверджують його внесок у військову справу та підкреслюють важливість його біографії для збереження історичної пам'яті.

Список використаної літератури:

1. Кравчук Т.А. *Книга пам'яті с. Уїздці*. Уїздці: самвидав, 2012.
2. Davies N. *Europe at War 1939–1945: No Simple Victory*. London: Macmillan, 2006
3. Gumkowski J., Leszczyński K. *Hitlerowskie więzienia i obozy koncentracyjne w Polsce*. Warszawa.1967
4. *Straty osobowe i ofiary represji* . Instytut Pamięci Narodowej Polski. URL. <https://straty.pl/szukaj-osoby.php>

МЕРЕЖА УПА-ПІВНІЧ У С. РОКИТНЕ КРІЗЬ ПРИЗМУ АРХІВНО-КРИМІНАЛЬНИХ СПРАВ
Савчук А.О., , здобувачка в/о ступеня «Бакалавр IV курсу
Давидюк Р. П., доктор історичних наук, професор кафедри історії та методики її навчання
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Повстанський рух середини ХХ ст. є одним із найскладніших і водночас найважливіших явищ української історії. Дослідження діяльності Організації українських націоналістів (ОУН) та Української повстанської армії (УПА) традиційно зосереджувалося на загальнонаціональному рівні, однак особливого значення набувають локальні студії, що дозволяють глибше зрозуміти механізми функціонування підпілля та роль окремих осередків. У цьому контексті аналіз мережі УПА-Північ у с. Рокитне Костопільського району є важливим для відтворення реальної картини визвольного руху.

Основним джерелом дослідження є архівно-кримінальні справи (АКС), що зберігаються у фондах архівів спецслужб. Вони містять протоколи допитів, обвинувальні висновки, вироки, службові документи та листування. Ці матеріали дають можливість реконструювати структуру підпілля, встановити взаємозв'язки між його учасниками та відтворити індивідуальні долі. Водночас АКС потребують критичного підходу, оскільки створювалися радянськими каральними органами і містять ідеологічні викривлення. Тиск на підозрюваних, використання шаблонних формулювань і пропагандистських оцінок зумовлюють необхідність верифікації інформації та її зіставлення з іншими джерелами.

Село Рокитне, розташоване в лісистій місцевості, стало важливим осередком діяльності УПА-Північ. Природні умови сприяли створенню криївок, які використовувалися для проведення нарад, переховування учасників підпілля та зберігання зброї. Архівно-кримінальні справи дозволяють також частково відтворити структуру та географію підпільної мережі УПА на Костопільщині. Зокрема, встановлено, що діяльність повстанців охоплювала не лише с. Рокитне, але й сусідні населені пункти, серед яких Писків, Печалівка, Данчиміст, Борщівка, Йосипівка, Корчів'я та Моквин. Це свідчить про розгалужений характер підпільної мережі та її міжсільську координацію [1, с. 41-46].

На основі АКС вдалося встановити, що у селі діяла розгалужена мережа ОУН і УПА, інтегрована в загальну структуру підпілля. Вона підтримувала зв'язки з районним і надрайонним проводами та, ймовірно, входила до відділу «Павук» у складі УПА-Північ. Організація підпілля характеризувалася чітким функціональним розподілом. Важливу роль відігравали шефи зв'язку, які координували комунікацію, а також зв'язкові (кур'єри), що забезпечували передачу інформації між різними ланками. Окрім цього, діяли розвідники та господарники, які забезпечували функціонування мережі.

Важливим організаційним центром виступало с. Гутвин, де проводився реєстр новобранців, медичний огляд, а також надавалися псевдоніми. Там же відбувалася початкова військова підготовка, що включала стройові заняття та ознайомлення зі зброєю. Аналіз матеріалів дозволяє встановити окремих учасників підпілля та їхні функції. Зокрема, районним шефом виступав «Явор», командиром куреня – «Гострий», а також згадується інший командир – «Грабенко». Важливу роль у забезпеченні зв'язку відігравав «Суворов» (Петро Степанович), який обіймав посаду шефа зв'язку на рівні Костопільського району [1, с. 41-43]. До системи зв'язку також входили інші учасники: «Лихо» – шеф зв'язку Степанського району, «Чупринка» – зв'язковий при ньому, а «Сивий» (Прокіп Трофимчук) виконував обов'язки зв'язкового при районному шефі «Суворові». Така структура свідчить про чітку ієрархію та налагоджену систему комунікації в межах підпільної мережі. [1, с. 41-46].

Соціальною основою підпільної мережі в с. Рокитне були переважно місцеві жителі, молоді селяни з початковою освітою, які прагнули зберегти національну ідентичність та відстояти незалежність України. Характерною рисою було також родинне залучення до підпілля. Часто кілька членів однієї сім'ї брали участь у визвольному русі, що посилювало внутрішню довіру та стійкість мережі. Показовими є приклади Петра Степановича (псевдо «Суворов») [2] та Прокопа Трофимчука [1] Перший виконував обов'язки шефа зв'язку, організовуючи систему передачі інформації між підрозділами, тоді як другий був зв'язковим, відповідальним за доставку повідомлень. Їхня діяльність свідчить про високий рівень організації та дисципліни у підпіллі.

Важливим є також встановлення обставин долучення родичів авторки до підпілля. Наприклад, Прокопа Трофимчука, як засвідчують матеріали архівно-кримінальних справ, у 1943 р. примусово вивезли нацисти на роботи до Німеччини. Перед відправленням його разом з іншими, впродовж двох тижнів утримували під арештом у м. Костопіль, після чого транспортували залізницею до м. Дубно. Під час перевезення групі вдалося здійснити втечу: виламавши двері вагона, вони покинули потяг і через лісисту місцевість намагалися уникнути переслідування. У лісах поблизу с. Берестовець вони натрапили на озброєну групу, яка належала до формувань так званих «бульбівців». Саме цей епізод став переломним у його житті, оскільки сприяв подальшому залученню до українського визвольного руху. У вересні 1943 р. Прокіп Трофимчук вступив до лав ОУН, що стало початком його діяльності в підпільній мережі [1, с. 66-67].

Петро Вікторович Степанович також долучився до лав ОУН у 1943 р.. У структурі підпілля він виконував обов'язки районного шефа зв'язку с. Рокитне, забезпечуючи комунікацію між окремими осередками та вищими ланками організації. Його діяльність була тісно пов'язана із Прокопом Трофимчуком, який виконував функції зв'язкового та забезпечував безпосередню передачу інформації.

Важливою складовою функціонування підпілля була організація конспіративного зв'язку. Зокрема, у середовищі ОУН існувала розгалужена система псевдонімів, яка використовувалася як для внутрішньої комунікації, так і для захисту учасників та їхніх родин. Відомо, що Петро Степанович користувався

зашифрованим ім'ям «Варка Коробчук», під яким отримував повідомлення, зокрема й від рідних. Така практика свідчить про високий рівень конспірації та продуманість підпільної діяльності.

Завдяки діяльності шефа зв'язку та мережі зв'язкових с. Рокитне було інтегроване у широку систему підпілля, що охоплювала не лише Костопільський район, але й інші райони Рівненської області, а також окремі території Житомирщини. Це підтверджує існування розгалуженої та ефективної мережі комунікації, яка забезпечувала координацію дій між різними підрозділами УПА [2, с. 10-17].

Діяльність учасників підпілля супроводжувалася постійною загрозою з боку радянських репресивних органів. Арешти, судові процеси та вироки до тривалих термінів ув'язнення були типовими інструментами боротьби з визвольним рухом. Як засвідчують матеріали АКС, учасників мережі засуджували до багаторічного перебування у виправно-трудових таборах із подальшим позбавленням прав і конфіскацією майна. Ці репресії мали системний характер і були спрямовані на повне знищення підпільної структури.

У період незалежності України багато репресованих українських повстанців було реабілітовано, що стало важливим кроком у відновленні історичної справедливості.

Таким чином, аналіз мережі УПА-Північ у с. Рокитне демонструє, що локальний вимір є ключовим для розуміння масштабів і характеру визвольного руху. Саме на рівні окремих сіл і громад формувалася основа підпілля, забезпечувалася його життєздатність і стійкість. АКС, попри свою суперечливість, дозволяють відтворити як організаційну структуру підпілля, так і людські долі його учасників. Вони відкривають можливість повернути з небуття імена тих, хто брав участь у боротьбі за незалежність України. Мережа УПА-Північ у с. Рокитне Костопільського району була добре організованою, структурованою та соціально вкоріненою системою. Вона вирізнялася чітким розподілом функцій, високим рівнем конспірації та значною роллю місцевого населення.

Дослідження через призму архівно-кримінальних справ дозволяє не лише реконструювати діяльність підпілля, а й глибше усвідомити людський вимір визвольної боротьби. Подальше введення до наукового обігу нових джерел сприятиме розширенню знань про повстанський рух та відновленню історичної пам'яті.

Список використаної літератури:

1. Галузевий державний архів Служби безпеки України (ГДА СБУ), м. Рівне, ф. 6, спр. 8981.
2. ГДА СБУ, м. Рівне, ф. 6, спр. 10221.

ТАЙВАНСЬКЕ ПИТАННЯ В СИСТЕМІ СУЧАСНИХ МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН

Ковжогін М.М., здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

Михальчук Р. Ю., кандидат історичних наук, професор кафедри історії та методики її навчання
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Однією з найважливіших проблем сучасних міжнародних відносин є конфлікт між Китайською Народною Республікою та Тайванем, який має глибоке історичне коріння та значний вплив на міжнародну систему безпеки. Тайванське питання залишається одним із ключових факторів напруженості у Східноазійському регіоні та водночас виступає важливим елементом глобального суперництва між провідними світовими державами.

Актуальність теми полягає у тому, що сучасний етап розвитку міжнародних відносин характеризується загостренням стратегічного протистояння між Китаєм і США, у якому Тайвань відіграє роль одного з центральних геополітичних вузлів. Збереження стабільності в районі Тайванської протоки має важливе значення для підтримання міжнародної безпеки та економічної стабільності у світі.

Метою розвідки є дослідження історичних передумов виникнення «тайванського питання», аналіз основних етапів розвитку конфлікту між Китайською Народною Республікою та Тайванем, а також визначення його значення для сучасної системи міжнародних відносин.

Для досягнення поставленої мети визначено такі завдання:

- дослідити історичні передумови виникнення тайванського питання;
- охарактеризувати основні етапи розвитку китайсько-тайванського конфлікту;
- проаналізувати сучасний стан відносин між КНР і Тайванем;
- визначити роль міжнародних акторів у розвитку конфлікту.

Об'єктом дослідження є міжнародні відносини у Східноазійському регіоні. Предметом дослідження є китайсько-тайванський конфлікт як чинник сучасної міжнародної політики.

Проблема статусу Тайваню сформувалася внаслідок завершення громадянської війни в Китаї у 1949 р. Після перемоги комуністичних сил під керівництвом Мао Цзедуну було проголошено створення Китайської Народної Республіки, тоді як уряд Китайської Республіки на чолі з Чан Кайші відступив на острів Тайвань, де продовжив функціонування як окрема політична система [1, с. 312].

З цього моменту сформувалася ситуація існування двох політичних центрів влади, кожен із яких претендував на представництво всього Китаю. Протягом тривалого часу значна частина держав світу визнавала уряд Тайваню законним представником Китаю на міжнародній арені. Однак у 1971 р. Генеральна Асамблея ООН ухвалила рішення про передачу місця Китаю в Організації Об'єднаних Націй Китайській Народній Республіці, що стало важливим етапом міжнародного визнання КНР [2, с. 145].

Важливу роль у формуванні тайванського питання відіграла позиція Сполучених Штатів Америки. Після початку Корейської війни 1950 р. США направили військово-морські сили до Тайванської протоки з метою запобігання можливому силовому захопленню острова Китайською Народною Республікою. Це стало початком тривалого військово-політичного співробітництва між США та Тайванем [3, с. 278]. Таким чином, історичні передумови тайванського питання сформувалися під впливом внутрішньополітичних процесів у Китаї та міжнародного протистояння періоду холодної війни.

Важливим етапом розвитку китайсько-тайванського конфлікту стали кризи у Тайванській протоці 1954–1955 та 1958 рр. У цей період відбувалися артилерійські обстріли островів Цзіньмень і Мацзу, що перебували під контролем Тайваню. У відповідь США підписали з Тайванем договір про взаємну оборону, що значно підвищило рівень міжнародної напруженості у регіоні [1, с. 329].

Наступний етап загострення конфлікту відбувся у 1995–1996 рр., коли Китай здійснив серію ракетних випробувань поблизу Тайваню з метою впливу на внутрішньополітичну ситуацію на острові. У відповідь США направили до регіону авіаносні групи, демонструючи підтримку Тайваню.

Важливим фактором розвитку конфлікту стало поступове перетворення Тайваню на демократичну державу наприкінці XX століття. Формування демократичної політичної системи сприяло зростанню тайванської ідентичності та посиленню прагнення до політичної автономії [3, с. 301].

У XXI ст. конфлікт набув нового значення у зв'язку зі зростанням міжнародної ролі Китайської Народної Республіки та загостренням стратегічного суперництва між Китаєм і США. На сучасному етапі тайванське питання залишається одним із ключових факторів міжнародної безпеки у Східноазійському регіоні. Китайська Народна Республіка розглядає Тайвань як невід'ємну частину своєї території та наполягає на необхідності возз'єднання.

Водночас Тайвань фактично функціонує як незалежна держава з власною політичною системою, економікою та збройними силами. Особливе значення Тайваню зумовлене його роллю у світовій економіці, насамперед у виробництві напівпровідників, що мають стратегічне значення для розвитку сучасних технологій [4].

Важливу роль у розвитку тайванського питання відіграють Сполучені Штати Америки, які підтримують обороноздатність Тайваню відповідно до положень Закону про відносини з Тайванем 1979 р. Підтримка Тайваню з боку США значною мірою впливає на баланс сил у регіоні [2, с. 168].

Останніми роками спостерігається зростання військової активності Китаю в районі Тайванської протоки, що свідчить про підвищення рівня напруженості та зростання ризику військового конфлікту [5].

Таким чином, тайванське питання залишається одним із найважливіших викликів сучасної системи міжнародної безпеки.

Отже, тайванське питання є складним міжнародним конфліктом, що сформувався внаслідок завершення громадянської війни в Китаї та подальшого розвитку міжнародних відносин періоду холодної війни. Основними чинниками розвитку конфлікту є територіальні претензії Китайської Народної Республіки, формування політичної автономії Тайваню та стратегічне суперництво між Китаєм і Сполученими Штатами Америки.

На сучасному етапі тайванське питання залишається важливим фактором міжнародної безпеки та може суттєво впливати на розвиток глобальної політичної ситуації.

Подальший розвиток конфлікту залежатиме від ефективності дипломатичних механізмів врегулювання міжнародних суперечностей та позиції провідних держав світу щодо збереження стабільності у Східноазійському регіоні.

Список використаної літератури:

- 1.Коппель О. А. *Міжнародні відносини XX – початку XXI ст.* Київ: Либідь, 2019.
- 2.Горбулін В. П. *Світова політика і безпека.* Київ: НІСД, 2017.
- 3.Kissinger H. *On China.* New York: Penguin Press, 2011.
- 4.Taiwan Semiconductor Industry Overview – CSIS ChinaPower Project. 2026. URL: <https://chinapower.csis.org/china-industrial-robots/>
- 5.Taiwan Strait tensions – Council on Foreign Relations. 2026. URL: <https://www.cfr.org/backgrounders/china-taiwan-relations-tension-us-policy-trump>

СЕРЕДНЬОВІЧНІ ШКОЛИ ТА УНІВЕРСИТЕТИ ЯК ЦЕНТРИ ФОРМУВАННЯ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ТРАДИЦІЇ XII–XIV ст.

Семенович О.С., здобувачка ступеня вищої освіти «Магістр» І курсу

Слесаренко А. В., кандидат історичних наук, доцент кафедри історії та методики навчання

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

У XII–XIV ст. в Європі відбулися важливі зміни в освітньому та духовному житті суспільства. Саме в цей період середньовічні школи й університети стали осередками навчання, наукової думки та культурного розвитку. Їхня діяльність мала значний вплив на формування європейської інтелектуальної традиції та подальший розвиток системи освіти.

Середньовічне європейське шкільництво почало активно й стабільно розвиватися з XI ст. Її основою були так звані «сім вільних мистецтв», які поділялися на дві частини: тривіум («три шляхи») і квадрівіум («чотири шляхи»). Тривіум був першим етапом навчання та включав граматику, риторику і «діалектику». Граматику вважали основою всіх наук. До квадрівіуму належали арифметика, геометрія, астрономія та музика. У ранньому Середньовіччі головну увагу приділяли тривіуму, а з XIII ст. поширився і квадрівіум [2, с. 316].

Середньовічні школи поділялися на монастирські, кафедральні та парафіяльні. Із розвитком міст і цехів шкільництво поступово звільнялося від церковного контролю. Почали відкриватися світські, приватні, гільдійські та муніципальні школи. У них навчалися вихідці з міського, селянського, лицарського середовища та нижчого духовенства. У нецерковних школах здобували освіту майбутні учні – «ваганти» або «голіарди», які походили з міського, селянського, лицарського середовища чи з нижчих верств духовенства.

Навчання проводилося латинською мовою, і лише з XIV ст. почали переходити на національні мови. Вікових обмежень у школах не існувало: разом навчалися як діти, так і дорослі. Середньовічна педагогіка майже не враховувала потреб дітей. Дисципліна була дуже суворою: учнів постійно контролювали, забороняли сміятися, голосно говорити чи гратися. За найменші провини карали, інколи навіть різками.

У монастирських і кафедральних школах, де навчальну програму на початку XII ст. уклав Бернар Шартрський, учні щодня мали відтворювати напам'ять частину матеріалу, засвоєного напередодні. Тому, як зазначав один із сучасників, кожен новий день ставав продовженням попереднього в навчанні. Школярі опановували читання, заучуючи напам'ять молитви, Псалтир і Євангеліє. Латинську граматику вивчали через читання творів античних авторів і їх пояснення: спершу текст читав учитель, а потім учні самі читали той самий уривок і коментували його. Значну увагу також приділяли навчанню співу.

Із розвитком міської культури система освіти вдосконалювалася під впливом візантійської та арабської традицій. Найбільші кафедральні школи поступово ставали університетами. Назва «університет» походить від латинського *universitas*, що означає «сукупність», «спільнота». Студенти часто об'єднувалися в земляцтва, які називали «націями». Кілька таких груп утворювали університетську спільноту [1, с. 14]. Університети виникли на основі звичайних шкіл. Молодь, що з'їжджалася з різних місць, об'єднувалася навколо відомих викладачів. Наприклад, у північноіталійському місті Болонья учні згуртувалися навколо видатного знавця римського права Ірнерія, заснувавши в XII ст. перший європейський університет. З часом Болонья перетворилася на провідний центр юридичної науки в Європі.

Південноіталійське Салерно стало відомим осередком медицини, а французький Париж – богослов'я. Університети також з'явилися в іспанських містах Кордова, Севілья, Саламанка, Малага та Валенсія. Випускники університетів отримували право викладати в будь-якій школі, а вже у XIII ст. університетська освіта стала майже обов'язковою умовою для здобуття високих посад у церкві чи державному управлінні [4, с. 388].

Важливим осередком освіти в Центральній Європі став Празький університет, заснований у 1348 році за ініціативи чеського короля Карла IV. Він був першим університетом у цьому регіоні й швидко здобув авторитет як центр науки та культури. Тут навчалися студенти з різних країн, а сам університет відіграв значну роль у розвитку освіти та поширенні наукових знань у Європі.

Університети рано здобули автономію, тобто право на самоврядування. Вони самі обирали керівників – ректора та деканів. Університети поділялися на факультети. Підготовчим був артистичний факультет, де викладали «сім вільних мистецтв». Після нього студенти могли вступати на юридичний, медичний, філософський або богословський факультет [3, с. 29]. У XIV–XV ст. структура європейських університетів ускладнилася й розширилася. Виникли колегії (звідси походить слово «коледжі») – спочатку це були студентські гуртожитки, які згодом перетворилися на самостійні осередки навчання, де проводили лекції та диспути. Подібно до монастирів і ремісничих об'єднань, вони мали право збирати пожертви.

Однією з найвідоміших стала колегія, заснована в середині XIII ст. духівником французького короля Людовіка IX Робером де Сорбоном. Згодом її почали називати Сорбонною, і вона настільки зросла у значенні, що ця назва поширилася на весь Паризький університет. Найбільше колегій існувало в Англії, і саме там вони збереглися донині як важлива частина освітньої системи.

Викладання в університетах здійснювалося латинською мовою. Професори читали рукописні книги – Біблію, праці Августина чи Кодекс Юстиніана – та пояснювали тексти. Через нестачу дорогих манускриптів навчання було не дуже ефективним. Великі зміни в освіті відбулися після винайдення книгодрукування в середині XV ст. німцем Йоганом Гутенбергом.

Таким чином, середньовічні школи та університети відіграли важливу роль у розвитку європейської освіти і науки. Саме в цей період сформувалися основи навчальної системи, з'явилися перші університети та нові можливості для здобуття знань.

Список використаної літератури:

1. Антонова О.Є. Слово про людину і науку середньовіччя. *Студентський історико-педагогічний альманах*. Випуск 2. Історія університетської освіти : виникнення, становлення, розвиток : збірн. наук. праць молодих дослідн. Житомир, 2014. № 2. С. 7-17.URL: <https://eprints.zu.edu.ua/12513/1/5.pdf>.
2. Крижановська О.О., Крижановський О.П. Історія середніх віків. Вступ до історії західноєвропейського Середньовіччя. Курс лекцій. Київ, Либідь, 2004. 366 с.
3. Мирончук Н.М. Організація та зміст навчання студентів у середньовічних університетах. *Студентський історико-педагогічний альманах*. Житомир, 2014. С. 28-33.URL: <https://eprints.zu.edu.ua/12399/1/8.pdf>.
4. A History of the University in Europe. General Editor Walter Rugg. Cambridge University Press. 1992. Vol. 1.

УКРАЇНСЬКА РЕВОЛЮЦІЯ 1917 - 1921 Р.:

Вознюк М. А., здобувач вищої освіти

**Карпукіна Т. О., кандидат історичних наук, доцент кафедри історії та методики її навчання
Рівненський державний гуманітарний університет**

Початок революції та діяльність Центральної Ради (березень 1917 – квітень 1918)

Після Лютневої революції в Росії (березень 1917) в Україні виник вакуум влади. Українські політики скористалися цим для національного відродження. [1, с 18]

7–20 березня 1917 р. у Києві створено Українську Центральну Раду (УЦР). Головою обрали Михайла Грушевського, заступниками – Володимира Винниченка та Сергія Єфремова.

Головні кроки УЦР (чотири Універсали):

Перший Універсал (23 червня 1917) – проголошено автономію України, створено перший уряд – Генеральний Секретаріат (голова – Винниченко). [2, с 228]

Другий Універсал (3 липня 1917) – компроміс з Тимчасовим урядом Росії, УЦР поповнили представниками національних меншин.

Третій Універсал (7 листопада 1917) – проголошено Українську Народну Республіку (УНР) у федеративному зв'язку з Росією. До складу увійшли 9 губерній. [3, с 55]

Четвертий Універсал (22 січня 1918) – проголошено повну незалежність УНР. Прийнято закони про 8-годинний робочий день, соціалізацію землі, гривню як валюту та герб тризуб. [4, с 213]

Військові дії:

Грудень 1917 – січень 1918 – більшовики висунули ультиматум і розпочали наступ на УНР.

29 січня 1918 – бій під Крутами студенти й юнаки стримували переважаючі сили більшовиків.

26 січня 1918 – більшовики захопили Київ. [5, с 308]

27 січня 1918 – УНР підписала Берестейський мир з Німеччиною та Австро-Угорщиною. Німецькі війська допомогли вигнати більшовиків з України (березень 1918).

Кінець УЦР. Через конфлікт з німцями 29 квітня 1918 р. стався Гетьманський переворот Павла Скоропадського. Центральну Раду розпустили. [6, с 243]

Гетьманат Павла Скоропадського (29 квітня – 14 грудня 1918) – Українська Держава

29 квітня 1918 р.: Скоропадський проголошений гетьманом. УНР перейменовано на Українську Державу. Скасовано соціалістичні закони УЦР, відновлено приватну власність. Конституційний лад – авторитарний (гетьман – верховна влада, Рада міністрів на чолі з Федором Лизогубом). [6, с 244]

Внутрішня політика: Стабілізація економіки, аграрна реформа (повернення землі поміщикам з компенсацією), розвиток освіти, культури, армії (200 тис. осіб). Міністри – переважно фахівці (Дмитро Дорошенко – закордонні справи, Микола Василенко – освіта). Запроваджено українську мову в діловодстві. [6, с 245]

Міжнародні відносини: Договори з Німеччиною, Австро-Угорщиною, нейтральні відносини з більшовиками.

Падіння: Поразка Німеччини в Першій світовій війні (листопад 1918). 13 листопада 1918 р. сформовано Директорію УНР (Володимир Винниченко – голова, Симон Петлюра, Федір Швець, Андрій Макаренко, Панас Андрієвський). 14–18 грудня 1918 р. – Антигетьманське повстання. Скоропадський зрікся, німці евакуювалися. Влада перейшла до Директорії. [6, с 248]

Директорія УНР та продовження боротьби (грудень 1918 – 1921)

Після падіння Гетьманату 14 грудня 1918 р. до Києва вступила Директорія УНР – новий керівний орган Української Народної Республіки. До її складу увійшли Володимир Винниченко (голова), Симон Петлюра, Федір Швець, Андрій Макаренко та Панас Андрієвський. [7, с 492]

26 грудня 1918 р. Директорія видала Декларацію, в якій відновила УНР, скасувала закони гетьмана Скоропадського і пообіцяла скликати Трудовий конгрес.

22 січня 1919 р. стався один із найважливіших моментів – Акт Злуки. УНР і Західноукраїнська Народна Республіка (ЗУНР), проголошена 1 листопада 1918 р. у Львові, об'єдналися в єдину соборну українську державу. Трудовий конгрес ратифікував цей акт соборності. [7, с 493]

Війни Директорії:

Січень–лютий 1919 р.

Більшовики розпочали масштабний наступ. 6 січня вони проголосили в Харкові Українську Соціалістичну Радянську Республіку (УСРР). Директорія була змушена залишити Київ і евакуюватися спочатку до Вінниці, а потім до Кам'янця-Подільського. [8, с 7]

1919 рік

Директорія вела важку боротьбу на кілька фронтів. Головними супротивниками були більшовики та денікінці (біла армія генерала Денікіна). У вересні 1919 р. Петлюра уклав тимчасову угоду з Нестором Махном. Однак 30 серпня 1919 р. Київ захопили денікінці. [8, с 8]

1920 рік

У квітні 1920 р. Симон Петлюра підписав Варшавський договір з Польщею. За цією угодою українські війська разом з польською армією провели спільний наступ. 6 травня 1920 р. вони навіть захопили Київ. Але

вже в червні почався потужний контрнаступ Червоної армії (1-ша Кінна армія Будьонного). Польсько-українські сили були змушені відступити. [9, с 122]

1921 рік

У листопаді 1920 – 1921 рр. українська армія здійснила Зимовий похід – останню спробу продовжити боротьбу на території України. Після цього рештки армії УНР були інтерновані в Польщі.

18 березня 1921 р. Польща та Радянська Росія підписали Ризький мирний договір, який остаточно закріпив поділ українських земель між Польщею та більшовицькою Росією (майбутнім СРСР). [9 , с 125]

Висновки:

Українська революція 1917–1921 рр. – героїчна спроба відновити незалежну державу. Було створено УНР, Гетьманат, ЗУНР і проголошено Акт Злуки. Вона відродила державницьку ідею та національну свідомість, але завершилася поразкою через внутрішні чвари, слабку армію та зовнішнє втручання. Українські землі поділили між більшовиками й Польщею.

Список використаної літератури:

1. Буряк Л. І. Українська академічна біографіка: винайдення форми (біографічні студії у контексті революційних трансформацій початку ХХ ст.). *Українська біографістика*. 2019. Вип. 17. С. 18–36.
2. Давидюк Р. П. В інтер'єрі міжвоєнної Волині: біограми політичних емігрантів - учасників Української революції. Рівне ; Львів : [Простір-М], 2023. 284 с.
3. Данилевська О. М. Українські мовознавці як фундатори корпусної мовної політики за доби Української революції 1917-1920 рр. *Українська мова*. 2019. № 2. С. 53-64.
4. Демуз І. О. Участь Петра Стебницького у подіях Української революції 1917 – 1921 рр. *Українська біографістика*. 2017. Вип. 15. С. 212-231.
5. Демченко Т. П., Каганова І.Я. Уродженці Чернігівщини – діячі Української революції доби Центральної Ради у сучасній біографіці. *Українська біографістика*. 2017. Вип. 15. С. 305-325.
6. Дуднік О. Визвольні змагання українського народу (1917-1921) у показниках змісту періодичних видань / О. Дуднік. *Наукові праці Національної бібліотеки України ім. В. І. Вернадського*. 2019. Вип. 51. С. 243-254.
7. Жовтобрюх В., Шарикова З. Українська революція і державність 1917-1921 рр. у світлі національної бібліографії. *Наукові праці Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського*. 2024. Вип. 73. С. 491-498.
8. Коляда І. Революція, кохання, родина у житті Симона Петлюри (історико-біографічний нарис) до 100-річчя Української революції (1917-1921 рр.). *Історія в школі*. 2019. № 7-8. С. 7-16.
9. Котляр Ю. Регіональний зріз Української революції 1917-1921 рр.: Миколаївщина. *Український історичний журнал*. 2019. № 5. С. 122-146.

ХОЛОДНА ВІЙНА ЯК ГЛОБАЛЬНИЙ КОНФЛІКТ XX СТОЛІТТЯ: МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ В СТАРШІЙ ШКОЛІ

Макарчук М.І., здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

Михальчук Р. Ю., кандидат історичних наук, професор кафедри історії та методики її навчання

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Розглянуто Холодну війну як системний глобальний конфлікт другої половини XX ст. та проаналізовано методичні підходи до її викладання в старшій школі. Окреслено дидактичний потенціал теми для формування історичного мислення, громадянської компетентності та навичок критичного аналізу міжнародних процесів. Особливу увагу приділено використанню історичних джерел, проблемно-орієнтованого та компетентнісного підходів у навчанні. Холодна війна (1946–1991 рр.) стала визначальним явищем міжнародних відносин другої половини XX ст.

Її біполярний характер, ідеологічне протистояння та глобальне охоплення зумовили трансформацію політичної карти світу та формування нової системи міжнародної безпеки і неодноразово створювала загрозу перерости в глобальний світовий військовий конфлікт [3, с. 5].

Після Другої світової війни світ поділився на два протилежні блоки – на чолі зі США та СРСР, що спричинило загострення ідеологічної, політичної й військово-стратегічної конкуренції. Формування військово-політичних союзів, гонка озброєнь і політика стримування стали ключовими характеристиками цього періоду [5].

У шкільному курсі всесвітньої історії Холодна війна розглядається як глобальний конфлікт, що вплинув на розвиток країн Європи, Азії, Африки та Латинської Америки [5, с. 16]. Водночас постає потреба не лише у висвітленні фактів, а й у формуванні в учнів цілісного розуміння механізмів міжнародного протистояння.

Біполярність міжнародної системи передбачала існування двох центрів сили, що конкурували в політичній, економічній та військовій сферах. Глобальність конфлікту проявлялася в охопленні різних регіонів світу через локальні війни, революції та кризи. Одним із найгостріших проявів Холодної війни стала Карибська криза 1962 р., яка поставила світ на межу загрози взаємного знищення [1, с. 90]. Вона продемонструвала небезпеку ескалації конфлікту та водночас важливість дипломатичних механізмів врегулювання.

Політичні наслідки протистояння проявилися у формуванні системи договорів щодо контролю над озброєннями, зокрема підписанні Договору про заборону ядерних випробувань 1963 р. [3, с. 201]. Поступовий перехід до політики розрядки засвідчив зміну підходів до міжнародної безпеки [2, с. 90].

Таким чином, Холодна війна була не лише військово-стратегічним, а й ідеологічним, економічним і цивілізаційним протистоянням, що визначило логіку розвитку міжнародних відносин на десятиліття вперед.

У підручниках для 11 класу тема Холодної війни подається в контексті формування повоєнного світу та міжнародних відносин другої половини XX ст. [5, с. 18]. Однак традиційний фактологічний підхід не завжди забезпечує глибоке осмислення причинно-наслідкових зв'язків.

Сучасні методичні рекомендації передбачають використання компетентнісного підходу, що орієнтує на формування:

- уміння вчитись (навчальна);
- громадянська;
- загальнокультурна;
- компетентність з інформаційних та комунікаційних технологій;
- соціальна;
- підприємницька.[4, с. 38].

Особливу роль у вивченні теми відіграє робота з історичними джерелами - офіційними документами, статистичними матеріалами, виступами політичних лідерів [3]. Аналіз документів дозволяє учням самостійно визначати позиції сторін конфлікту та оцінювати аргументацію політичних рішень.

Ефективними формами роботи є:

- моделювання міжнародних переговорів;
- рольові ігри;
- проблемні дискусії;
- читання текстів [4, с. 269].

Отже, Холодна війна була глобальним конфліктом XX ст., що визначив політичний розвиток світу та сформував сучасну систему міжнародних відносин. Вивчення Карибської кризи як кейсу глобального конфлікту сприяє розумінню механізмів ескалації та деескалації міжнародної напруженості. Це дозволяє інтегрувати знання з історії, громадянської освіти та міжнародного права.

Методично доцільним є поєднання традиційного викладу матеріалу з проблемно-орієнтованими методами навчання та активним залученням історичних джерел. Компетентнісний підхід дозволяє перетворити тему Холодної війни з набору фактів на інструмент формування критичного мислення та громадянської свідомості учнів.

Список використаної літератури:

1. Вечорка Е. Карибська криза 1962 р. *Теорія та методика навчання суспільних дисциплін. Науково-педагогічний журнал*. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2020. С. 88-91.
2. Крушинський В., Манжола В. Міжнародні відносини та світова політика : підручник. К.: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2010.
3. Овчаренко О. Холодна війна (1946–1991 рр.): документи і матеріали. Черкаси: ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2013.
4. Пометун О. Методика навчання історії в школі / О.І. Пометун, Г.О. Фрейман. К.: Генеза, 2006.
5. Щупак І. Всесвітня історія. 11 клас. Київ: Оріон, 2024.

МЕТОДИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЕЛЕКТИВНОГО КУРСУ «ПРОПАГАНДА І СВІТ» У ПРОФІЛЬНОМУ НАВЧАННІ ІСТОРІЇ (НА ПРИКЛАДІ ГЕТЬМАНАТУ П. СКОРОПАДСЬКОГО)

Черниш С. Е., здобувач освіти другого (магістерського) рівня

Тарасов А. В., канд. іст. наук, доцент кафедри історії КДПУ

Криворізький державний педагогічний університет, м. Кривий Ріг

Згідно із Законом України «Про освіту» одним із рівнів освіти є профільна середня освіта. Одним із напрямів здобування профільної середньої освіти є академічне спрямування, що передбачає поглиблене вивчення окремих предметів з орієнтацією на продовження навчання на вищих рівнях освіти [1]. Закон України «Про повну загальну середню освіту» передбачає викладання вибіркового курсу [2]. Державний стандарт профільної середньої освіти визначає підходи до формування профілів навчання, зокрема шляхом вивчення міжгалузевих курсів, а також передбачає навантаження, кількість годин, кількість кредитів ЄКТС у контексті вибіркового освітніх компонентів [3]. Звертаючись до Концепції реформування історичної освіти від 30 липня 2024 р., передбачається вивчення історії через спеціальні історичні курси для профільної середньої освіти, що зумовлює поглиблене вивчення актуальних історичних подій, явищ, процесів та проблемно-тематичних питань [4]. Згідно з наказом Міністерства освіти і науки України від 10 жовтня 2024 р. «Про затвердження Концептуальних засад реформування профільної середньої освіти (академічні ліцеї)», педагогічні колективи можуть розробляти навчальні програми власних авторських курсів, що передбачає варіативність вибору для учнів [5].

За визначенням П. Мороза, серед найважливіших елементів профільного навчання історії, що дозволяє максимально використати дослідницький підхід та індивідуалізувати освітній процес учня, є елективний блок змісту навчання, що може включати факультативи та спецкурси, які здійснюються за рахунок варіативного компоненту змісту освіти. Учніма надається можливість обрати курси відповідно до власних інтересів та вподобань [6]. Ґрунтовне визначення елективних курсів та їх складових надав О. Чеботарьов у методичних вказівках [7] та Л. Колесник у відповідній статті [8].

В межах вивчення курсу «Методика профільного навчання історії» Криворізького державного педагогічного університету нами було розроблено елективний курс «Пропаганда і світ» [13], створений на основі модельної навчальної програми «Історія: Україна і світ (поглиблений рівень)» [9]. На наш погляд, задля подолання ідеологізованих стереотипів, нав'язаних радянською та пострадянською історіографією, які тривалий час трактували період гетьманату Павла Скоропадського як «поміщицько-буржуазну диктатуру», доцільно розглянути освітньо-наукову діяльність урядів гетьманату. Сучасна історична наука потребує не лише фактологічного відтворення подій, а й розвитку критичного мислення в учнів профільної школи, здатного розпізнавати маніпулятивні технології в інтерпретації історичного минулого.

Даний елективний курс містить модулі, що дотичні до аналізу історіографічних конструкцій доби гетьманату П. Скоропадського. Наприклад, модуль № 2 «Пропаганда і історія» передбачає вивчення тем «Чому історію використовують політики і політичні режими» та «Міфологізація та героїзація історії». На прикладі гетьманату П. Скоропадського учні зможуть простежити, як радянська історіографія створювала міф про «контрреволюційний режим», нівелюючи досягнення в сфері освіти та науки – заснування Української Академії Наук, відкриття українських університетів, запровадження 150 українських гімназій, курсів українознавства для 48 тис. учителів [10, с. 72–73; 11, с. 153]. Також потребує критичного осмислення діаспорна історіографія.

Модуль № 4 «Історичні міфи та стереотипи» в контексті теми «Стереотипні образи українців у пропаганді» дозволяє учням проаналізувати, як російська та радянська пропаганда, а також окремі сучасні дослідники формували образ гетьмана як «царського генерала» та «поміщика». Наприклад, у колективній праці за участі Державного архіву РФ гетьман подається винятково крізь призму «потомка малоросійського гетьмана, генерала від інфантерії російської імператорської армії» [12, с. 22], що є типовим прийомом історичної пропаганди. Модуль № 6 «Медіа як інструмент впливу» (тема «Мода, газети, журнали як засоби пропаганди») надає учням змогу дослідити, як періодична преса 1918 р. (зокрема газети «Нова Рада», «Державний вісник» тощо) висвітлювала освітньо-наукову політику гетьманату П. Скоропадського.

Отже, елективний курс «Пропаганда і світ» може бути ефективно інтегрований у вивчення теми «Освіта і наука гетьманату часів П. Скоропадського» в 10-х класах профільної школи. Курс забезпечує формування ключових компетентностей: критичне та системне мислення, інформаційно-комунікаційну грамотність, здатність розпізнавати маніпуляції та історичні фейки. Запропонована методика сприятиме вихованню свідомих громадян, які здатні аналізувати історичний досвід задля протидії сучасним інформаційним війнам.

Список використаної літератури:

1. Про освіту: Закон України від 01.01.2026 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 16.04.2026).
2. Про повну загальну середню освіту: Закон України від 17.01.2026 № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 16.04.2026).
3. Державний стандарт профільної середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 25.07.2024 № 851. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/851-2024-%D0%BF#Text> (дата звернення: 16.04.2026).

4. Концептуальні засади реформування історичної освіти в системі загальної середньої освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 30.07.2024 № 1072. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1072729-24#Text> (дата звернення: 16.04.2026).

5. Про затвердження Концептуальних засад реформування профільної середньої освіти (академічні ліцеї): Наказ Міністерства освіти і науки України від 10.10.2024 № 1451. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-kontseptualnykh-zasad-reformuvannia-profilnoi-serednoi-osvity-akademichni-litsej> (дата звернення: 16.04.2026).

6. Мороз П. В. Курси за вибором в системі дослідницького навчання історії України в профільній школі. URL:

https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/2127/1/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F_%D0%9A%D1%83%D1%80%D1%81%D0%B8_%D0%B7%D0%B0_%D0%B2%D0%B8%D0%B1%D0%BE%D1%80%D0%BE%D0%BC.pdf (дата звернення: 16.04.2026).

7. Чеботарьов О. М., Гузенко О. М., Рахлицька О. М. Елективні курси та їх роль в профільному навчанні: методичні вказівки для студентів III курсу ф-ту хімії та фармації спеціальності 014 «Середня освіта (Хімія)». URL: <https://dspace.onu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/f8b7cbb4-519e-42ab-902b-e85fe7ccf55d/content> (дата звернення: 16.04.2026).

8. Колесник Л. Методика організації елективних курсів з української мови у профільній школі. URL: <https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/d132c858-ea2c-499f-8387-b25109d7f082/content> (дата звернення: 16.04.2026).

9. Гісем О. В., Бойко В. І., Василенко Я. Л., Даниленко В. М., Мартинюк О. О., Сирцова О. М., Тарасюк Т. Д. Модельна навчальна програма «Інтегрований курс історії та громадянської освіти: «Історія: Україна і світ» 10-12 класи. Поглиблений рівень» для закладів загальної середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/profilna/mnp/2025/11/ukrayina-i-svit-integrovani-kurs-10-12-kl-pogliblenii-riven-mnp-uiro.pdf> (дата звернення: 16.04.2026).

10. Васькович Г. Шкільництво в Україні (1905-1920). Мюнхен: Український Вільний Університет, 1969. 226 с.

11. Гетьманат Павла Скоропадського: історія, постаті, контрверсії: матеріал Всеукр. уаук. конф., 19-20 трав. 2008 р. Київ: Вид-во ім. Олени Теліги, 2008. 319 с.

12. Гетьман П. П. Скоропадський. Україна на переломі 1918 рік: зб. док. / ред. А. Н. Артїзов [та ін.]; відп. ред., упоряд. О. К. Іванцова; упоряд. Е. В. Балушкіна [та ін.]; Федерал. арх. агентство, Держ. арх. РФ, Держ. арх. служба України, ЦДАВО України. Москва: Росспєн, 2014. 1087 с.

13. «Методика профільного навчання історії»: ІСм-25. URL: <https://kdpu.edu.ua/istorii/navchalno-metodychna-robota/fakhova-maisternia/31798-metodyka-profilnoho-navchannia-istorii-ism-25.html> (дата звернення: 16.04.2026).

СЕКЦІЯ VI. МОЛОДИЙ ЕКОНОМІСТ

ОЦІНКА АДЕКВАТНОСТІ СТРАХОВИХ РЕЗЕРВІВ ЯК ОСНОВА ФІНАНСОВОЇ НАДІЙНОСТІ СТРАХОВОЇ КОМПАНІЇ

Хижняк І. В., здобувач вищої освіти

Вільчинська Н. Л., викладач, ВСП ТПФК ВНАУ, м.Вінниця, Україна

Фінансова надійність страхової компанії є ключовою передумовою її стабільного розвитку, виконання договірних зобов'язань та підтримання довіри з боку клієнтів. Одним із визначальних елементів забезпечення такої надійності виступають страхові резерви, що формуються з метою покриття майбутніх страхових виплат. В умовах підвищеної економічної нестабільності питання їх адекватності набуває особливої актуальності.

Страхові резерви являють собою сукупність грошових ресурсів, акумульованих страховиком для відображення обсягу прийнятих зобов'язань за укладеними договорами страхування. Вони виконують функцію перерозподілу страхових надходжень у часі, забезпечуючи фінансування виплат у майбутніх періодах. Формування таких резервів здійснюється відповідно до регуляторних вимог із урахуванням специфіки страхових ризиків, тривалості дії договорів та статистичних характеристик страхових випадків.

Залежно від виду страхових операцій резерви поділяються на резерви зі страхування життя та резерви за іншими (ризиковими) видами страхування. Останні включають низку складових, серед яких резерв незароблених премій, резерв заявлених, але ще не врегульованих збитків, а також резерви збитків, що вже виникли, проте ще не були заявлені. Така структура дозволяє забезпечити більш точне відображення майбутніх фінансових зобов'язань страховика.

Адекватність страхових резервів визначається їх здатністю повною мірою покривати очікувані страхові виплати. Недостатній рівень резервування може призвести до фінансової нестабільності та невиконання зобов'язань перед страхувальниками, тоді як надмірне формування резервів негативно впливає на ефективність використання фінансових ресурсів компанії.

Оцінювання достатності страхових резервів здійснюється за допомогою системи аналітичних показників, які дають змогу визначити рівень покриття зобов'язань та якість фінансової структури страховика. До основних із них належать показники співвідношення резервів і страхових виплат, резервів і страхових премій, власного капіталу і страхових резервів, а також коефіцієнти, що характеризують рівень забезпечення резервів ліквідними активами та якість їх покриття.

Таким чином, оцінка адекватності страхових резервів є важливим інструментом управління фінансовою стійкістю страхової компанії, що дозволяє забезпечити її платоспроможність, підвищити ефективність фінансової діяльності та мінімізувати ризики, пов'язані з виконанням страхових зобов'язань.

Застосування системи відносних показників у поєднанні з аналізом динаміки та структурних характеристик страхових резервів створює підґрунтя для комплексної оцінки їх адекватності та визначення рівня фінансової стійкості страховика.

З метою практичного обґрунтування зазначених підходів доцільно здійснити аналіз діяльності страхової компанії «Гардіан». На початковому етапі дослідження розглянуто динаміку та структуру страхових резервів, що дозволяє ідентифікувати ключові тенденції їх зміни, а також оцінити співвідношення окремих складових (табл. 1).

Таблиця 1. Динаміка та структура страхових резервів СК «Гардіан» за 2023-2025 рр.

Показник	2023р.		2024р.		2025р.		Відхилення 2025р. від 2023р.	
	тис. грн	%	тис. грн	%	тис. грн	%	Абсолютне, +/-	Відносне, %
Резерв премій	326178	48,45	251449	41,45	362001	45,73	35823	10,98
Резерв збитків	347011	51,55	355155	58,55	429612	54,27	82601	23,80
Всього	673189	100	606604	100	791613	100	118424	17,59

Джерело: Складено авторкою на основі [3].

Аналіз наведених даних свідчить про загальну тенденцію до зростання обсягу страхових резервів компанії у 2023–2025 рр. Зокрема, у 2025 році їх величина досягла 791613 тис. грн, що перевищує показник 2023 року на 17,59 %. У структурі резервів домінує резерв збитків, частка якого зросла з 51,55 % у 2023 році до 58,55 % у 2024 році, з подальшим незначним зниженням до 54,27 % у 2025 році. Така динаміка свідчить про посилення навантаження, пов'язаного з врегулюванням страхових випадків. Водночас резерв премій характеризується менш стабільною динамікою, однак у цілому демонструє зростання, що може бути пов'язано з розширенням страхового портфеля компанії. У сукупності це відображає збільшення обсягу страхових зобов'язань та підвищення рівня відповідальності страховика.

Подальшим етапом дослідження є оцінка достатності страхових резервів на основі системи відносних показників (табл. 2), які дозволяють більш глибоко проаналізувати фінансову стійкість компанії та її здатність виконувати зобов'язання перед страхувальниками.

Таблиця 2. Показники достатності страхових резервів СК «Гардіан» за 2023-2025 рр.

Показник	2023р.	2024р.	2025р.	Норматив
Показник достатності технічних резервів (за виплатами)	1,71	1,19	1,82	≥ 1
Показник достатності технічних резервів (за преміями)	0,61	0,65	0,75	≤ 1
Співвідношення власного капіталу та страхових резервів	0,47	0,58	0,46	$\geq 0,3$
Рівень покриття резерву заявлених, але не врегульованих збитків грошовими коштами	0,74	0,74	0,70	≤ 1
Рівень покриття резерву незаробленої премії дебіторською заборгованістю	0,02	0,03	0,03	≤ 1
Коефіцієнт рівня страхових резервів	0,65	0,62	0,66	0,4-0,8

Джерело: Складено авторкою на основі [3].

Результати аналізу свідчать, що протягом досліджуваного періоду основні показники достатності страхових резервів перебувають у межах нормативних значень. Зокрема, коефіцієнт достатності технічних резервів за виплатами перевищує мінімально допустимий рівень, що вказує на спроможність компанії покривати страхові відшкодування за рахунок сформованих резервів. Показник достатності за преміями не перевищує граничного значення, що свідчить про збалансованість резервування відносно обсягів страхових надходжень. Співвідношення власного капіталу та страхових резервів відповідає нормативу, характеризуючи достатній рівень фінансової автономії страховика.

Крім того, показники покриття резервів ліквідними активами та дебіторською заборгованістю перебувають у допустимих межах, що свідчить про належний рівень ліквідності та якість забезпечення страхових резервів. Коефіцієнт рівня страхових резервів також відповідає рекомендованому діапазону, що підтверджує збалансованість їх частки в активах компанії.

Узагальнюючи результати дослідження, можна зробити висновок, що страхові резерви виступають визначальним фактором забезпечення фінансової стійкості страхової компанії, оскільки гарантують виконання її зобов'язань перед страхувальниками. Проведений аналіз діяльності СК «Гардіан» засвідчив позитивну динаміку формування резервів, раціональність їх структури та відповідність ключових показників встановленим нормативам. Це свідчить про ефективну політику управління страховими резервами та достатній рівень фінансової надійності компанії.

Список використаної літератури:

1. Страхові резерви. URL: <https://studentam.net.ua/content/view/6578/132/> (дата звернення: 20.04.2026).
2. Компанієць М.В., Кисільова І.Ю. Особливості формування та оцінки страхових резервів. *Приазовський економічний вісник*. 2021. Вип. 3(26). С. 121-126.
3. Фінансова звітність СК «Гардіан». URL: <https://grdn.com.ua/reporting> (дата звернення: 21.04.2026).

МАРКЕТИНГОВІ СТРАТЕГІЇ ПРОСУВАННЯ СТРАХОВИХ ПОСЛУГ У ЦИФРОВУ ЕПОХУ

Урбанюк Н. О., здобувачка вищої освіти III курсу спеціальності 075 «Маркетинг»

Пляшко О. С., к.е.н., доц. каф. економіки та управління бізнесом, Рівненський державний гуманітарний університет м. Рівне

У сучасних умовах розвитку цифрової економіки страхова галузь зазнає суттєвих трансформацій, що пов'язані з активним впровадженням інформаційно-комунікаційних технологій у всі сфери діяльності. Це зумовлює необхідність перегляду традиційних підходів до маркетингової діяльності страхових компаній та формування нових стратегій просування послуг, орієнтованих на цифрове середовище. Цифровізація суттєво змінює поведінку споживачів страхових послуг. Сучасні клієнти активно використовують онлайн-ресурси для пошуку інформації, порівняння страхових продуктів і прийняття рішень щодо їх придбання. У зв'язку з цим страхові компанії змушені адаптувати свої маркетингові стратегії до нових умов, забезпечуючи присутність у цифрових каналах комунікації та використовуючи інноваційні інструменти взаємодії зі споживачами [1].

Однією з ключових складових сучасних маркетингових стратегій є використання цифрових каналів просування. До них належать соціальні мережі, пошукові системи, контекстна реклама, e-mail маркетинг, мобільні додатки та офіційні вебсайти компаній. Застосування інструментів SEO та таргетованої реклами дозволяє підвищити ефективність залучення клієнтів, забезпечити точне сегментування аудиторії та оптимізувати витрати на маркетинг. Особливого значення в умовах цифровізації набуває використання технологій аналізу великих даних (Big Data) та штучного інтелекту. Завдяки цим технологіям страхові компанії можуть здійснювати глибокий аналіз поведінки клієнтів, виявляти їх потреби та формувати персоналізовані пропозиції. Персоналізація є одним із ключових чинників підвищення конкурентоспроможності, оскільки дозволяє враховувати індивідуальні особливості споживачів і підвищувати рівень їх задоволеності. Важливу роль у просуванні страхових послуг відіграє контент-маркетинг. Оскільки страхові продукти є складними для розуміння, створення якісного контенту (статей, відео, інфографіки, роз'яснень) сприяє підвищенню фінансової грамотності населення та формуванню довіри до страхових компаній. Інформативний контент допомагає споживачам краще усвідомити переваги страхування, що позитивно впливає на прийняття рішень щодо придбання послуг. Крім того, важливим елементом сучасних маркетингових стратегій є використання соціальних мереж як інструменту комунікації зі споживачами. Соціальні платформи дозволяють не лише поширювати інформацію про страхові продукти, але й взаємодіяти з клієнтами, отримувати зворотний зв'язок та формувати позитивний імідж бренду. Використання SMM-стратегій сприяє підвищенню рівня впізнаваності компанії та залученню нових клієнтів [2].

Суттєвим напрямом розвитку маркетингових стратегій є автоматизація маркетингових процесів. Впровадження CRM-систем, чат-ботів та автоматизованих платформ дозволяє забезпечити оперативну комунікацію з клієнтами, підвищити якість обслуговування та знизити витрати на виконання маркетингових функцій. Автоматизація також сприяє підвищенню ефективності управління клієнтською базою та формуванню довгострокових відносин зі споживачами [3]. Важливим аспектом сучасних маркетингових стратегій є впровадження омніканального підходу. Він передбачає інтеграцію різних каналів взаємодії зі споживачами в єдину систему, що забезпечує безперервний і зручний клієнтський досвід. Завдяки цьому клієнт може взаємодіяти з компанією через різні канали (вебсайт, мобільний додаток, соціальні мережі, офлайн-офіс), отримуючи однаково якісний сервіс. Ще одним цікавим аспектом маркетингових стратегій у страхуванні є інфлюенсер-маркетинг та рекомендаційні механізми. В умовах зниження ефективності традиційної реклами споживачі все більше довіряють рекомендаціям інших користувачів або лідерів думок. Це створює нові можливості для просування страхових послуг через партнерські програми, відгуки клієнтів та співпрацю з блогерами. В умовах сучасних викликів, зокрема економічної нестабільності та високого рівня ризиків, страхові компанії повинні також враховувати фактори зовнішнього середовища. Це передбачає підвищення прозорості діяльності, забезпечення надійності страхових продуктів та акцент на соціальній відповідальності бізнесу. Отже, маркетингові стратегії просування страхових послуг у цифрову епоху мають комплексний характер і базуються на інтеграції цифрових технологій, аналітики даних та клієнтоорієнтованого підходу. Їх ефективне використання дозволяє страховим компаніям адаптуватися до змін ринкового середовища, підвищувати конкурентоспроможність та забезпечувати стійкий розвиток у довгостроковій перспективі.

Список використаної літератури:

1. Голяс В. Моделі цифрового маркетингу страхових послуг: світовий досвід та уроки для України. *Modeling the Development of the Economic Systems*. 2025. № 2. С. 256-263. DOI: <https://doi.org/10.31891/mdes/2025-16-32>
2. Petrishyna T., Suprun A., Andrishchenko H. Research of digital trends in insurance marketing. *Black Sea Economic Studies*. 2024. № 89. DOI:10.32782/bses.89-35
3. Кузьо Н. Є., Косар Н. С. Дослідження SMM-маркетингу вітчизняних страхових компаній. *Маркетинг і цифрові технології*. 2025. Т. 9, № 2. С. 65-77. DOI: 10.15276/mdt.9.2.2025.5

ПСИХОЛОГІЯ СТРАХУ В МАРКЕТИНГУ СТРАХОВИХ ПОСЛУГ

Тарасюк Я.О., здобувачка вищої освіти 3 курсу спеціальності 075 «Маркетинг»

Пляшко О. С., к.е.н., доц. каф. економіки та управління бізнесом, Рівненський державний гуманітарний університет м. Рівне

Страхові послуги займають особливе місце на ринку, оскільки їх сутність полягає у забезпеченні фінансового захисту від можливих ризиків і непередбачуваних подій у майбутньому. На відміну від матеріальних товарів, страхування є нематеріальною послугою, результат якої проявляється лише у разі настання страхового випадку. Саме тому процес просування страхових продуктів значною мірою базується на психологічних чинниках впливу на поведінку споживачів, серед яких ключову роль відіграє емоція страху. Психологія страху в маркетингу страхових послуг ґрунтується на природному прагненні людини до безпеки та стабільності. Усвідомлення можливих ризиків, таких як втрата здоров'я, пошкодження майна, дорожньо-транспортні пригоди, стихійні лиха або фінансові втрати, стимулює споживачів до пошуку інструментів захисту. Страхові компанії використовують ці психологічні особливості, формуючи у потенційних клієнтів розуміння необхідності страхування як ефективного способу мінімізації наслідків негативних подій. Ефективність використання страху в маркетингових комунікаціях пояснюється низкою психологічних теорій. Зокрема, відповідно до ієрархії потреб Маслоу, потреба у безпеці є однією з базових для людини, що робить страхування соціально значущою послугою. Теорія перспектив Д. Канемана і А. Тверські доводить, що люди схильні сильніше реагувати на можливі втрати, ніж на потенційні вигоди, що підсилює ефективність повідомлень, спрямованих на запобігання ризикам. Також важливу роль відіграє теорія захисної мотивації, яка пояснює, що людина приймає рішення про захисну поведінку тоді, коли усвідомлює серйозність загрози та вірить у здатність запропонованого рішення її нейтралізувати.

Маркетингові комунікації страхових компаній зазвичай поєднують емоційний та раціональний підходи. Емоційний компонент спрямований на формування відчуття вразливості та усвідомлення ризику, тоді як раціональний - на демонстрацію конкретних переваг страхового продукту: фінансової компенсації, гарантій виплат, доступності послуг та простоти оформлення договору. Такий баланс дозволяє не лише привернути увагу потенційного клієнта, але й сформувати довіру до страхової компанії. Важливими інструментами використання психології страху є реальні життєві історії, статистичні дані про частоту настання страхових випадків, експертні рекомендації, а також соціальні докази у вигляді відгуків клієнтів. Значну роль відіграє візуальний контент, який здатний швидко викликати емоційну реакцію та посилити сприйняття ризику. Наприклад, реклама автострахування може демонструвати наслідки дорожньо-транспортних пригод, а медичне страхування - підкреслювати важливість своєчасного доступу до якісної медичної допомоги. Разом з тим, надмірне або маніпулятивне використання страху може мати негативні наслідки. Занадто інтенсивне залякування здатне викликати психологічний захист у споживачів, що проявляється у запереченні ризику або уникненні інформації. Тому ефективні маркетингові стратегії повинні дотримуватися принципу «раціонального страху», коли поряд із демонстрацією загрози обов'язково пропонується зрозуміле та доступне рішення. Такий підхід формує у споживача відчуття контролю над ситуацією та підвищує ймовірність прийняття позитивного рішення щодо придбання страхового продукту. Особливістю поведінки споживачів на ринку страхових послуг є наявність психологічних бар'єрів, які ускладнюють процес прийняття рішення. До них належать оптимістичне упередження (переконання, що негативні події не стануться саме з цією людиною), відкладення прийняття рішення, недовіра до страхових компаній та складність розуміння умов страхових договорів. Подолання цих бар'єрів потребує прозорої комунікації, спрощення інформації про продукти та формування позитивного іміджу бренду. Важливу роль у маркетингу страхових послуг відіграє довіра, яка формується через репутацію компанії, фінансову стабільність, якість обслуговування та позитивний досвід клієнтів. Використання страху є ефективним лише за умови, що споживач впевнений у надійності страховика та його здатності виконати свої зобов'язання. Саме тому брендинг, корпоративна соціальна відповідальність та прозорість діяльності є невід'ємними складовими маркетингової стратегії страхових компаній. Аналіз ефективності застосування психології страху здійснюється за допомогою маркетингових показників, таких як рівень обізнаності про бренд, коефіцієнт конверсії, вартість залучення клієнта, рівень утримання клієнтів та їхня лояльність. Додатково використовуються соціологічні та поведінкові дослідження, що дозволяють оцінити емоційне сприйняття рекламних повідомлень та ступінь довіри до страхової компанії. Не менш важливим аспектом є дотримання етичних норм та законодавчих вимог у сфері рекламної діяльності. Використання страху повинно бути обґрунтованим і не вводити споживачів в оману. Етичний підхід сприяє формуванню довгострокових відносин із клієнтами та забезпечує стійкий розвиток страхової компанії на конкурентному ринку.

Отже, психологія страху є одним із ключових інструментів маркетингу страхових послуг, що впливає на процес прийняття рішень споживачами. Її ефективне та етичне використання дозволяє страховим компаніям не лише стимулювати попит на свої продукти, але й формувати довіру, підвищувати рівень фінансової грамотності населення та забезпечувати стабільний розвиток у довгостроковій перспективі.

МАРКЕТИНГОВІ СТРАТЕГІЇ ПРОСУВАННЯ СТРАХОВИХ ПОСЛУГ В УКРАЇНІ : ВІД ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ДО ПОБУДОВИ ДОВІРИ

Гіс І.В., здобувачка вищої освіти III курсу спеціальності 075 «Маркетинг»

Пляшко О. С., к.е.н., доц. каф. економіки та управління бізнесом, Рівненський державний гуманітарний університет м. Рівне

Сучасний стан ринку страхових послуг в Україні характеризується глибокою трансформацією, зумовленою поєднанням глобальних технологічних трендів та специфічних локальних викликів. Маркетингові стратегії просування в цій сфері більше не можуть обмежуватися традиційними методами прямого продажу або стандартною медійною рекламою. Сьогодні успіх страхової компанії на вітчизняному ринку залежить від здатності інтегрувати інноваційні інструменти у фундаментальну концепцію надійності, адаптуючи комунікацію до нових реалій споживчої поведінки. Ключовим вектором розвитку стає перехід від продуктоцентрованої моделі, де головним був сам страховий поліс, до клієнтоцентрованої екосистеми, яка супроводжує людину на всіх етапах її життєвого циклу, мінімізуючи бар'єри взаємодії та підвищуючи рівень лояльності через персоналізований сервіс.

Цифровізація виступає базовим елементом будь-якої життєздатної стратегії просування. В умовах високої мобільності українського населення та масового переходу сервісів у онлайн, пріоритетним напрямком стає розвиток мобільних застосунків та інтеграція з державними цифровими платформами, зокрема з екосистемою «Дія». Це дозволяє реалізувати стратегію «невидимого страхування», коли процес купівлі поліса стає природним доповненням до інших фінансових операцій. Використання омніканального підходу забезпечує єдність клієнтського досвіду: користувач може розпочати оформлення КАСКО на сайті, уточнити деталі через чат-бот у Telegram і завершити процес у мобільному додатку, не втрачаючи при цьому даних та персоналізованої знижки. Такий підхід не лише спрощує шлях клієнта, а й значно знижує вартість залучення одного ліда, що є критично важливим в умовах обмежених маркетингових бюджетів.

Окрему увагу в стратегіях просування варто приділити контент-маркетингу та освітній функції бренду. Історично низький рівень страхової культури в Україні вимагає від компаній активної роботи над формуванням попиту через роз'яснення цінності страхового захисту. Замість сухого переліку ризиків, сучасний маркетинг використовує сторітелінг, демонструючи реальні кейси врегулювання збитків та соціальні докази надійності. Інвестування в експертний контент – вебінари, аналітичні статті, інтерактивні калькулятори ризиків – дозволяє страховику зайняти позицію надійного консультанта, а не просто продавця послуг. Це особливо актуально для складних продуктів, таких як страхування життя або добровільне медичне страхування, де рішення про покупку приймається тривалий час і базується на глибокій довірі до фінансової інституції.

В умовах воєнного стану та макроекономічної нестабільності маркетингова комунікація набула вираженого емпатичного характеру. Стратегії просування тепер обов'язково включають компоненти соціальної відповідальності та підтримки Збройних Сил України, що стає потужним інструментом диференціації бренду. Споживач схильний обирати ту компанію, яка демонструє солідарність із суспільством та пропонує актуальні продукти, як, наприклад, страхування майна від воєнних ризиків або спеціальні програми для волонтерів та військовослужбовців. Такий «ціннісний маркетинг» дозволяє вибудувати емоційний зв'язок із аудиторією, який виявляється набагато міцнішим за раціональні фактори, такі як ціна поліса. При цьому прозорість діяльності та публічна звітність стають не просто регуляторною вимогою, а маркетинговою перевагою, що підкреслює фінансову стійкість компанії [1].

Технологічний стек сучасного страхового маркетингу в Україні все частіше включає інструменти на основі штучного інтелекту та аналізу великих даних. Стратегії просування базуються на предиктивній аналітиці, що дозволяє передбачати потреби клієнта ще до того, як він їх усвідомить. Важливим аспектом залишається робота з існуючою клієнтською базою та стратегії утримання (Retention marketing). В українському страхуванні вартість утримання клієнта в рази нижча за вартість залучення нового, тому значна частина маркетингових зусиль спрямовується на розвиток програм лояльності, систем кешбеків та крос-продажів. Впровадження CRM-систем нового покоління дозволяє автоматизувати комунікацію на всіх етапах: від нагадування про завершення терміну дії поліса до персоналізованих привітань та пропозицій суміжних продуктів. Якісний сервіс на етапі врегулювання стає головним маркетинговим інструментом, адже позитивний досвід клієнта під час страхового випадку генерує найбільш ефективну рекламу - «сарафанне радіо» та позитивні відгуки в соціальних мережах [2].

Партнерські канали продажу також зазнають трансформації, стаючи частиною ширшої маркетингової стратегії. Співпраця з банками, автосалонами, туристичними агенціями та навіть ритейл-мережами дозволяє страховикам бути присутніми в точках виникнення потреби. Проте сучасний підхід передбачає не просто присутність, а глибоку технологічну інтеграцію через API, що дозволяє оформити страховку в один клік у банківському застосунку або при покупці техніки. Це розширює охоплення аудиторії та робить страховий продукт максимально наближеним до повсякденного споживання.

Підсумовуючи, можна стверджувати, що маркетингові стратегії просування страхових послуг в Україні сьогодні еволюціонують у бік створення високотехнологічних, прозорих та соціально відповідальних брендів. Головним викликом залишається баланс між автоматизацією процесів та збереженням людяності в комунікації, особливо в моменти, коли клієнт потребує допомоги. Ті компанії, які зможуть запропонувати не лише найнижчу ціну, а найвищу швидкість реакції, простоту взаємодії та реальну підтримку, стануть лідерами

оновленого страхового ринку, формуючи нову культуру безпеки та фінансового планування в українському суспільстві. Подальший розвиток галузі залежатиме від здатності страховиків швидко адаптуватися до змін у законодавстві, інтегруватися в європейський фінансовий простір та продовжувати інвестувати в технології, які роблять страхування зрозумілим, доступним та надійним для кожного громадянина.

Список використаної літератури:

1. Гаман П. І., Миколаєнко Т. П. Особливості просування страхових продуктів в умовах воєнного стану. Економіка та суспільство. 2024. Вип. 59. URL: <https://economyandsociety.in.ua> (дата звернення: 24.04.2026).

2. Звіт про діяльність страхових компаній за 2024 рік: статистичні дані. Національний банк України: офіційне інтернет-представництво. URL: <https://bank.gov.ua/ua/statistic/supervision-statist/data-supervision#insurers> (дата звернення: 24.04.2026).

ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ЯК ФАКТОР МОДЕРНІЗАЦІЇ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Головко В. В., здобувач І (бакалаврського) рівня вищої освіти, кафедри економічної кібернетики та інформатики, Західноукраїнський національний університет, м. Тернопіль, Україна

Білоус І. І., к.е.н., доц., доц. кафедри освітології і педагогіки, Західноукраїнський національний університет, м. Тернопіль

Сучасна трансформація освітньої парадигми в Україні зумовлена об'єктивною необхідністю переходу від традиційної трансляції знань до активного співнавчання та взаємонавчання, де здобувач освіти і педагог стають рівноправними та рівнозначними суб'єктами освітнього процесу [1, с. 5]. Акцентування уваги на інтерактивних технологіях обумовлене вимогами ринку праці щодо формування критично мислячого фахівця, здатного до самостійного пошуку рішень у динамічних умовах. Етимологічно термін «інтерактив» (від англійського «inter» – взаємний та «act» – діяти) розкриває сутність навчання як спеціальної форми організації пізнавальної діяльності, що передбачає створення комфортних умов, за яких кожен здобувач освіти відчуває свою успішність та інтелектуальну спроможність [2, с. 25]. Характерологічною особливістю сучасного етапу впровадження цих технологій є встановлення суб'єкт-суб'єктної взаємодії на основі активізації процесів емпатії, рефлексії та відчуття співдіяльності, що докорінно змінює традиційну роль педагога з «транслятора інформації» на «фасилітатора» та «наставника» [1, с. 8].

Фундаментальна класифікація інтерактивних технологій, розроблена О. Пометун та Л. Пироженко, базується на принципі багатосторонньої комунікації та розподіляє методи за формами кооперації на кілька стратегічних блоків. Перший блок охоплює технології кооперативного навчання, що передбачають організацію роботи у малих групах для досягнення спільних цілей, де кожен учасник несе відповідальність за загальний результат [2, с. 11]. До цієї групи належать робота в парах, ротаційних трійках та метод «каруселі», які максимально підвищують активність і внесок кожного учасника. Другий блок включає технології колективно-групового навчання, спрямовані на обмін поглядами всієї аудиторії одночасно. Сюди відносять методи «мікрофон», «мозковий штурм» для швидкої генерації ідей та «ажурну пилку», яка дозволяє структурувати вивчення великого обсягу інформації через розподіл ролей у «домашніх» та «експертних» групах [2, с. 28]. Третій блок – технології ситуативного моделювання – базується на ігрових формах діяльності, таких як рольові ігри, симуляції та спрощені судові слухання, що дозволяють засвоїти матеріал через емоційне занурення. Четвертий блок спрямований на опрацювання дискусійних питань через дебати та метод «Прес», який навчає будувати аргументи за чіткою структурою: позиція, обґрунтування, приклад та висновки [2, с. 135].

Психолого-педагогічна ефективність інтеракції підтверджується не лише емоційним піднесенням здобувачів освіти, а й конкретними показниками засвоєння інформації. Згідно з дослідженнями, традиційна лекція забезпечує лише 5% утримання знань, тоді як обговорення в групах підвищує цей показник до 50%, а навчання практикою (рольові ігри, практичні заняття) дозволяє досягти 70% результативності [1, с. 11]. Виступ у ролі ведучого або навчання інших дає найвищий результат – до 90%. Такий ефект пояснюється переходом від пасивного слухання до активного експериментування та рефлексії. Використання інтеракції дозволяє знімати нервові навантаження здобувачів освіти, змінювати форми діяльності та переключати увагу на вузлові питання теми заняття, що сприяє розвитку комунікативних умінь. Цю тенденцію підтверджують і сучасні дослідження, у яких ігрові технології розглядаються як ефективний інструмент розвитку комунікативної компетентності учнів початкової школи в особистісно орієнтованому освітньому середовищі [3]. Важливою дидактичною умовою є дотримання циклу навчання: від конкретного досвіду через рефлексивне спостереження до абстрактної концептуалізації та активного експериментування [1, с. 12].

Особливе місце в сучасній освітній практиці посідає штучний інтелект (ШІ), який виступає як автоматизований інструмент аналізу великих обсягів даних для прийняття рішень та персоналізації навчання [4, с. 231]. Штучний інтелект дає можливість оптимізувати та раціоналізувати витрату часу педагога, що підвищує загальну ефективність освітнього процесу та дозволяє реалізувати індивідуальні освітні траєкторії для кожного здобувача освіти [4, с. 235]. Останні наукові розвідки підтверджують, що використання ШІ сприяє поліпшенню комунікації та інтерактивності учасників освітнього процесу, виступаючи цифровим партнером у діалозі. Паралельно розвиваються імерсивні технології, зокрема віртуальна (VR) та доповнена (AR) реальність. Вони дозволяють безпечно моделювати складні процеси реального світу, які важко або дорого відтворити в реальних умовах, наприклад, хірургічні операції чи роботу технічних установок [5, с. 289-290]. Такі технології роблять матеріал наочним та доступним, сприяючи оволодінню вміннями на глибокому свідомому рівні через ефект присутності.

В умовах воєнного стану та соціальних конфліктів особливого значення набуває мобільне навчання (m-learning), яке забезпечує безперервність освітнього процесу та доступ до знань незалежно від фізичного місцезнаходження здобувачів освіти. Дослідження Л. Голубничої та співавт., проведене на базі НЮУ імені Ярослава Мудрого, засвідчило позитивний вплив використання смартфонів під час вивчення курсу «Legal English»: в експериментальній групі зафіксовано покращення академічних результатів на 15%, тоді як у контрольній групі спостерігалось їх зниження на 10% [6]. Це дозволяє розглядати мобільне навчання як дієвий інструмент підвищення доступності освіти, підтримання оперативного зворотного зв'язку та мінімізації навчальних втрат в умовах асинхронної взаємодії.

Попри значні переваги, практична реалізація інтерактивного навчання супроводжується низкою бар'єрів. До основних труднощів науковці відносять значні часові затрати на підготовку та проведення занять, оскільки

засвоєння навіть обмеженого обсягу інформації вимагає детального опрацювання в групах [5, с. 289-291]. Також виникають проблеми з підтриманням дисципліни під час активних дискусій та складність встановлення постійного механізму взаємонавчання через різний рівень підготовки здобувачів освіти та їхню неготовність брати відповідальність за власну діяльність. Педагоги часто відчують брак методичних матеріалів та технічних можливостей для повноцінної цифровізації процесу. Для подолання цих викликів рекомендується органічно поєднувати інноваційні підходи з класичними методами, де інтерактив не замінює, а підсилює традиційні заняття. Важливим є також розвиток емоційного інтелекту учасників, що сприяє кращому управлінню емоційною поведінкою та самомотивації під час командної роботи.

Підсумовуючи, слід зазначити, що інтерактивні технології є невід'ємною частиною модернізації вищої школи. Вони розвивають критичне мислення, навички співпраці та здатність до нестандартного розв'язання проблемних ситуацій. Майбутнє освіти полягає у гармонійній інтеграції штучного інтелекту, імерсивних засобів та мобільного навчання, що дозволить створити стійке та адаптивне освітнє середовище, здатне ефективно функціонувати в умовах будь-яких глобальних викликів. Правильне застосування інтерактивної методики не лише підвищує якість знань, а й формує особистість, готову до безперервного навчання протягом усього життя.

Список використаної літератури:

1. Волкова Н. П. Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навч.-метод. посіб. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. 360 с.
2. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посіб. К.: А.С.К., 2003. 192 с.
3. Bilous, I., Shcherbiak, I., Maslak, V., Alnsour, R., Jarmoch, E. Z., & Hubková, S.. Game-Based Technologies as a Tool for Developing Communicative Competence in Primary School Students within a Student-Centered Educational Context. *Journal of Education Culture and Society*, 16(2), 2025, p. 585-603.
4. Скрипка Г. Штучний інтелект в освіті: удосконалення програм підвищення кваліфікації педагогів. *Information Technologies and Learning Tools*, т. 101, № 3, с. 227–238. <https://doi.org/10.33407/itlt.v101i3.5639>
5. Стойка О. Я. Проблеми та перспективи впровадження інтерактивних технологій в освітній процес у закладах вищої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. Вип. 80, Т. 2. С. 287–295. URI: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/69256>.
6. Holubnych L. et al. The Effectiveness of Mobile Learning Technology at the Tertiary Level During Conflicts. *International Journal of Interactive Mobile Technologies (iJIM)*. 2022. Vol. 16, No. 23. P. 148–160.

МЕТОДИ ДОВЕДЕННЯ ЗАДАЧ З АЛГЕБРИ В ШКІЛЬНОМУ КУРСІ МАТЕМАТИКИ

Клубук Х.Л., здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

Генсіцька-Антонюк Н.О., кандидат педагогічних наук, доцент

Рівненський державний гуманітарний університет, Рівне, Україна

У наш час збільшується обсяг математичних знань, що використовуються різними науками. Тому важливо, щоб наша молодь мала ґрунтовну математичну підготовку. Мислення людини, головним чином, формується та розвивається з постановкою та розв'язуванням задач. Задачі на доведення розвивають логічне мислення та просторову уяву в учнів, прищеплюють навички застосування різних методів доведення. У свою чергу, доведення також дають змогу опановувати методи розумової діяльності, формуючи водночас позитивні риси характеру, у тому числі лаконічність та чіткість висловлення міркувань. Отже, навчитися розв'язувати задачі на доведення різними методами дуже важливо.

Відома українська методистка Зінаїда Слєпкань зазначала, що метод – це сукупність дій та порядок їх виконання для досягнення певної мети. Метод розв'язування алгебраїчних задач – сукупність математичних і логічних дій та порядок їх виконання, призначених для розв'язання великого класу задач. Вже з 5–6 класів починається пропедевтика, яка необхідна буде для подальших доведень і збільшується поступово відповідно до віку та індивідуальних особливостей кожного учня. Отже, можна сказати, що методика доведення задач з алгебри – це одна з найважливіших сходинок у розвитку учнів [1, с. 41].

Навчальна програма (автор Істер О.С) передбачає формування математичної компетентності учнів через дотримання таких вимог до процесу доведення:

- логічна послідовність та чіткість (кожне твердження має опиратися на теореми та аксіоми, означення, раніше доведені властивості та математичні факти)

- доведення має охоплювати повноту та обґрунтованість кроків

- оволодіння навичками дедуктивних міркувань (перехід від загальних теорем до конкретних висновків) [2, с.4, с.8].

Однією з ключових тем в шкільному курсі алгебри є «Нерівності», методи доведення яких детальніше вивчають у 9 класі. Їх доведення використовують у всіх інших математичних дисциплінах (алгебра, геометрія, дискретна математика та ін.). У середній школі вивченню теми «Нерівності» приділяється досить багато уваги, натомість на опанування теми «Доведення нерівностей» надається обмаль годин і зазвичай – лише в класах з поглибленим вивченням математики. Як наслідок, учні не встигають так швидко опрацювати матеріал, що призводить до безлічі помилок під час доведення [3, с. 142–148].

Для доведення нерівностей використовують чимало методів: аналітичний, синтетичний, метод від супротивного, метод математичної індукції, метод різниці. Задачі і приклади, де потрібно довести нерівність, часто дають на різних математичних конкурсах та олімпіадах. У вчителя, який проводить гуртки, постає мета – підготувати здібних учнів до складних завдань і не тільки навчити дітей робити за аналогією, а й розвинути в них нестандартне мислення та розуміти глибину кожного методу [4, с.5].

Одним із методів доведення задач з алгебри є аналітичний метод. Суть даного методу доведення полягає в тому, що вихідним пунктом для пояснення необхідного твердження є саме це твердження, яке шляхом логічно обдуманих кроків зводиться до того твердження, про яке наперед відомо, що воно буде правильним.

Для того, щоб навчити школярів самостійно розв'язувати та доводити завдання, розглядають аналітичний метод, який є одним із основних. Оволодіння учнями цим методом найефективніше відбувається шляхом евристичної бесіди (уміння відповідати на усні запитання вчителя).

Математика і методики її навчання містять два аналітичні міркування. Перший з них разом із синтетичним розробив Евклід у своїх «Началах» [1, с. 68–72, с.75].

Синтетичний метод – це прямий шлях доведення, коли ми йдемо від того, що вже знаємо, до того, що треба знайти. Ми беремо перевірені правила, властивості чи аксіоми й з'єднуємо їх, доки не отримаємо потрібний результат. У шкільній алгебрі цей підхід найчастіше використовують, щоб довести правильність різних нерівностей. Синтетичний розбір задач не стимулює учнів шукати логічні зв'язки між величинами, що стримує розвиток їхнього інтелекту та кмітливості [1, с. 45–48].

Ще одним з основних методів доведення задач з алгебри є метод математичної індукції. Він відіграє головну роль в процесі доведення багатьох тотожностей та нерівностей, задач на подільність, теорем та властивостей як з алгебри, так і з геометрії та інших розділів математики. Цей спосіб призначений для того, щоб довести або спростувати деякі гіпотези, сформульовані за допомогою неповної індукції, які можуть виявитися хибними. Застосування методу математичної індукції вперше започаткували в XVI – XVII ст. такими видатними математиками, як Мавроліко, Паскаль, Бернуллі та іншими. Проте широко відомим він став тільки в XIX ст.

При користування методом математичної індукції часто дотримуються таких послідовних кроків:

1 крок – перевіряємо, чи виконується твердження для найменшого значення n (зазвичай $n = 1$, для якого воно має зміст).

2 крок – припускаємо, що дане твердження є правильним для довільного натурального числа $n = k$ ($k \geq 1$)

3 крок – доводимо, що на основі нашого припущення (з кроку 2) твердження залишається істинним і для наступного натурального числа $n = k + 1$

Метод математичної індукції – це потужний інструмент, тому що дає змогу працювати з нескінченними множинами (натуральними числами, послідовностями, рядами тощо).

При використанні методу математичної індукції учні часто роблять помилки а саме:

- 1) Учні нерідко нехтують тим, щоб звірити істинність твердження для початкового значення ($n = 1$)
- 2) Якщо твердження діє для $n \geq 5$, перевірка для $n = 1$ може бути неможливою або непотрібною
- 3) Частою помилкою є виконання алгебраїчних перетворень для $n = k + 1$ без прямого посилання на істинність виразу при $n = k$ [1, с.60-65].

Метод доведення від супротивного – це один з найефективніших методів математичного доведення, для якого потрібно:

- припустити, що твердження неправильне, а правильне те яке протилежне до нього;
- із припущення вивести наслідки та знайти у них суперечність;
- зробити висновок, що якщо припущення неправильне, то правильне твердження із умови задачі.

З методом доведення від супротивного учні знайомі ще з сьомого класу (з курсу планіметрії). У 8 класі цей метод краще вивчати (з формулюванням алгоритму і операційного складу) у темі «Тотожні перетворення раціональних виразів». В дев'ятому класі його використовують для доведення нерівностей. Методом від супротивного часто користуються в геометрії та в алгебрі, особливо при доведенні теорем з перших параграфів планіметрії і стереометрії та при доведенні алгебраїчних тверджень.

Також найпоширенішим методом доведення задач з алгебри є метод різниці. Суть цього методу полягає в тому, що розглядають різницю лівої та правої частин нерівності і доводять, що ця різниця набуває значень постійного знаку незалежно від будь-яких значень змінних, зокрема, через виділення повного квадрата двочлена, що дає невід'ємність виразу. Використовуються також на уроках математики: метод границь, метод інтегралів, методи диференціального та інтегрального числення (для доведення різноманітних тотожностей, рівностей, нерівностей та ін.) За допомогою ретельно підібраних задач можна продемонструвати логічні міркування

Розглянемо доведення нерівностей на прикладах.

Приклад 1. Дано додатні числа a і b , які задовольняють умову

$$ab > 2002a + 2003b$$

Доведіть, що при цьому виконується нерівність

$$a + b > (\sqrt{2002} + \sqrt{2003})^2$$

(18 Всеукраїнська олімпіада юних математиків, 4 етап, 9-й клас, 2003 р.)

Розв'язання. З умови маємо дві нерівності:

$$a > 2002 + 2003 \cdot \frac{a}{b}; b > 2002 \cdot \frac{a}{b} + 2003$$

Додамо ці нерівності і використаємо нерівність Коші:

$$\begin{aligned} a + b &> 2002 + \left(2003 \cdot \frac{b}{a} + 2002 \cdot \frac{a}{b}\right) 2003 \geq 2002 + 2 \sqrt{2003 \cdot \frac{b}{a} \cdot 2002 \cdot \frac{a}{b}} + 2003 = \\ &= 2002 + 2 \cdot \sqrt{2002 \cdot 2003} + 2003 = (\sqrt{2002} + \sqrt{2003})^2. \end{aligned}$$

Приклад 2. Довести, що для всіх дійсних значень x виконується нерівність

$$(x - 6)(x - 9)(x^2 - 5x + 4) + x^2 + 73 \geq 10x.$$

Доведення. Нехай $(x - 6)(x - 9)(x^2 - 5x + 4) + x^2 + 73 < 10x$. Перетворимо різницю виразів у лівій та правій частині нерівності наступним чином:

$$\begin{aligned} (x - 6)(x - 9)(x^2 - 5x + 4) + x^2 + 73 - 10x &= (x - 6)(x - 9)(x - 1)(x - 4) + \\ &+ x^2 + 73 - 10x = (x^2 - 10x + 9)(x^2 - 10x + 24) + x^2 - 10x + 73 = t(t + 15) + \\ &+ t + 64 = (t + 8)^2 < 0, \text{ де } t = x^2 - 10x + 9. \end{aligned}$$

Очевидно, що одержане співвідношення неможливе, тому припущення невірне, а вірна вихідна нерівність [5, с.85].

З кожним методом розв'язування задач пов'язані відповідні йому спеціальні математичні компетентності. Тому, залежно від того, на якому етапі навчання (тобто який обсяг теоретичних знань мають учні) знаходяться учні, вони або можуть використовувати конкретний метод, або ні. Все залежить від мінімуму теоретичних знань, умінь та навичок, якими володіє учень, щоб засвоїти даний метод та вміти використовувати його при розв'язуванні задач та рівня сформованості загальнонавчальних умінь. Доведення алгебраїчних задач – це складний процес, у якому сама задача виступає матеріалом, методи її розв'язання – інструментами, а процес доведення – їхнім майстерним застосуванням. Щоб полегшити цю роботу, необхідно глибоко розуміти структуру задачі та вміти доцільно обирати методи відповідно до поставленої мети.

Список використаної літератури:

1. Слепкань З. І. Психолого-педагогічні основи навчання учнів доведенням : монографія. К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2003. 240 с.
2. Алгебра. 7–9 класи : модельна навчальна програма для закладів загальної середньої освіти / авт. О. С.

Істер. Київ : Міністерство освіти і науки України, 2023. – 42 с. (Рекомендовано Міністерством освіти і науки України; наказ МОН від 24.07.2023 № 883).

3.Рижков М.О. Матеріали для факультативних занять, спецкурсів, гуртків. Математика 8-11.-Х.:Вид.група «Основна»,2008.-96 с.-(Вип.9(69)).

4.Мерзляк А. Г., Полонський В. Б., Якір М. С. Алгебра і початки аналізу : підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти з поглибленим вивченням математики. – Х. : Гімназія, 2018. – 416 с.

5. Кравчук В., Підручний М., Янченко Г. Збірник задач з математики. – К.: Наукова думка, 1994. – 240 с.

ВИКОРИСТАННЯ СЕРВІСУ КАНООТ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Ковалець М. М., здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

Тимчук М. В., старший викладач кафедри математики та методики її навчання, Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Сучасне викладання математики потребує засобів, які здатні зацікавити учнів та знизити рівень стресу перед опануванням складних тем. Інтеграція ігрових методик у навчальний процес дозволяє зробити заняття більш живими, насиченими і мотивуючими [1].

Одним із найефективніших рішень у цьому напрямку є використання платформи Kahoot – інтерактивного сервісу, який з легкістю перетворює стандартну перевірку знань на захопливу гру. Завдяки яскравому дизайну, духу змагань і швидкому отриманню результатів, ця платформа дає можливість вчителю за лічені хвилини оцінити рівень підготовки цілого класу. Використання Kahoot робить навчання більш динамічним: учні сприймають задачі не як сухий контроль знань, а як веселий виклик, де можна проявити свої здібності у реальному часі [2].

Платформа впроваджує ігрові елементи, такі як система накопичення балів, рейтингова таблиця та обмеження часу на виконання завдань, що стимулює учнів брати активну участь у заняттях. Постійне оновлення результатів на екрані мотивує дітей швидше аналізувати запитання і працювати над точністю відповідей [3].

Особливо цінною є функція миттєвої перевірки: учень одразу бачить, чи правильно він виконав завдання, що сприяє оперативному виправленню помилок і кращому засвоєнню матеріалу. Для вчителя це незамінний інструмент для визначення слабких місць у знаннях класу та вчасного пояснення складного матеріалу. Додатково платформа пропонує яскраву графіку і музичний супровід, що створює позитивну атмосферу в класі, знижує тривожність перед розв'язуванням складних математичних задач та зміцнює відчуття підтримки й здорового суперництва серед учнів.

Центральною частиною нашої роботи є розроблений авторський тест, спрямований на перевірку та закріплення практичних навичок учнів 10 класу. Тест охоплює ключові аспекти розділу «Координати та вектори у просторі». При створенні цього продукту основна увага приділялася тому, щоб кожне запитання не просто перевіряло пам'ять, а стимулювало розвиток просторової уяви та логічного мислення.

Структура тесту побудована за принципом «від простого до складного». Ми включили завдання на визначення координат точок у просторі, обчислення довжини вектора та виконання операцій над векторами (додавання, віднімання, множення на число). Особливу цінність мають завдання, що потребують знаходження скалярного добутку та визначення кута між векторами, оскільки вони є базовими для розв'язання складніших стереометричних задач.

Щоб допомогти учням краще орієнтуватися в абстрактному 3D-просторі, у тесті використано візуальні опори та схеми. Технічні налаштування Kahoot, такі як обмеження часу на відповідь (від 60 до 120 секунд залежно від складності обчислень), було обрано з метою стимулювання концентрації. Це спонукає учнів до швидкого аналізу та автоматизації навичок використання формул. Такий підхід перетворює тестування на активну тренувальну сесію, де кожен учень отримує миттєвий зворотний зв'язок щодо своїх результатів. Для вчителя ж платформа генерує детальний звіт, який дозволяє ідентифікувати, які саме типи задач (наприклад, обчислення скалярного добутку чи пошук координат точки) викликають найбільші труднощі у класі.

Універсальність розробленого тесту дозволяє вчителю інтегрувати його на різних етапах уроку математики. Крім того, Kahoot-сесію доцільно проводити як елемент підсумкового контролю для узагальнення знань з цілого розділу, що дозволяє в ігровій формі провести «зріз» успішності без зайвого психологічного тиску на учнів.

Розроблений продукт є готовим методичним кейсом, який може бути використаний колегами-вчителями для підвищення ефективності уроків геометрії. Це підтверджує, що сучасні цифрові інструменти не замінюють вчителя, а стають потужним засобом для візуалізації та об'єктивного оцінювання знань у сучасному освітньому просторі.

Підсумовуючи результати проведеної роботи, можна стверджувати, що використання платформи Kahoot на уроках математики в 10 класі є ефективним засобом інтенсифікації навчального процесу. Використання розроблених тестів із теми «Координати та вектори у просторі» продемонструвало, що ігрові методи навчання дозволяють не лише перевірити рівень знань, а й значно підвищити мотивацію здобувачів до вивчення складних тем.

Список використаної літератури:

1. Морзе Н. В., Буйницька О. П. Модернізація освіти в цифровому вимірі. Київ, 2021.
2. Солонецька Г. В., Заяць Ю. А. Використання платформи «Kahoot» на уроках математики в процесі дистанційного навчання. Тернопіль, 2021.
3. Шандра Р. Використання платформи «Kahoot!» для дистанційного навчання. URL: <https://kerivnyk.info/2020/04/kahoot.html>
4. URL: <https://kahoot.com/kahoot-kids-ukr/>
5. URL: <https://kahoot.it/>

РОЗВ'ЯЗУВАННЯ ПЛАНІМЕТРИЧНИХ ЗАДАЧ АЛГЕБРАЇЧНИМ МЕТОДОМ

Лесковець М.М., здобувачка 1 курсу магістратури

Крайчук О.В., канд. фіз.-мат. н., доц. каф. математики та методики її навчання

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

У навчанні математики задачі є як об'єктом вивчення, і так засобом навчання. Виділяють чотири основні їх функції – навчальна, розвивальна, виховна і контролююча.

Навчальна функція спрямована на формування в учнів системи математичних знань, умінь і навичок на різних етапах навчання.

Розвивальна функція націлена на розвиток мислення школярів, формування в них розумових дій та прийомів розумової діяльності, алгоритмічного мислення, вміння моделювати ситуацію тощо.

Виховна функція покликана формувати в учнів науковий світогляд, сприяє екологічному, економічному, естетичному вихованню, розвиває пізнавальний інтерес, позитивні риси особистості.

Контролююча функція задач спрямована на встановлення навченості, рівня загального і математичного розвитку, стану засвоєння навчального матеріалу окремими учнями і класом в цілому.

Розв'язування навчальних задач є одним з основних методів вивчення геометрії. Основна мета, що ставиться під час розв'язування задач, полягає в тому, щоб учні глибше зрозуміли геометричні закономірності, навчилися розуміти їх і застосовувати для аналізу геометричних явищ. Вагомий внесок у розробку проблеми застосування навчальних задач у процесі вивчення геометрії внесли такі українські вчені-методисти як В.Г.Бевз, Г.П.Бевз, М.І.Бурда, З.І.Слепкань, І.Ф.Тесленко та інші.

Розв'язати геометричну задачу – це означає знайти таку послідовність загальних положень, при якій застосування їх до умови задачі дає те, що вимагається в задачі. Розв'язування задач – одна з форм мислення, що відображає процес розумової діяльності з перетворення об'єкта, сформована на результат даного перетворення. У процесі розв'язування задач учням надається реальна можливість застосування здобутих знань на практиці, що сприяє розвитку інтересу до геометрії, формування мотивів їхньої навчальної діяльності. При розв'язуванні задачі здійснюється як алгоритмічна, так і евристична діяльність. Наведемо приклад загальної схеми розв'язування геометричних задач:

1. Уважно прочитати задачу, записати що в ній дано, що вимагається.
2. Якщо йдеться про геометричні фігури, то накреслити їх, ввести позначення.
3. Скласти план розв'язування задачі.
4. Якщо такий план розв'язування задачі скласти не можна, то слід прочитати ще раз задачу, сформулювати її своїми словами, розчленувати на частини.
5. Замінити кожне поняття його означенням.
6. З'ясувати як пов'язані дані в задачі величини.
7. Записати висновки, які випливають з умови, розв'язати частину задачі.
8. Спробувати розв'язати задачу з «кінця».
9. Після розв'язування переглянути зроблене. Чи не має в міркуваннях зайвого? Чи не можна їх спростити?

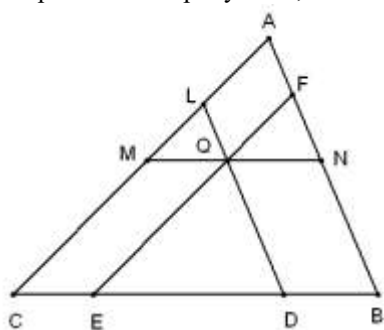
Для прикладу розглянемо алгебраїчний метод розв'язування планіметричних задач - метод, при якому невідома величина позначається буквою (змінною), складається рівняння або система рівнянь на основі умови, і після їх розв'язання знаходиться шукане значення. Позначаємо буквою, наприклад, x , невідомий відрізок або кут і складаємо рівняння, коренем якого буде шукана величина. Якщо умовою геометричної задачі на обчислення взагалі не задано відрізки або задані відрізки та кути не об'єднуються в зручний для розв'язування трикутник, то для розв'язування такої задачі можна ввести невідомий відрізок (або невідомий кут, або кілька невідомих).

Алгоритм розв'язування геометричних задач алгебраїчним методом.

1. Моделювання тексту задачі за допомогою рисунка.
2. Введення позначень шуканих величин або тих, які приводять до шуканих.
3. Складання рівняння або системи рівнянь, використовуючи введені позначення та відомі геометричні співвідношення між шуканими і даними величинами.
4. Розв'язування складеного рівняння або системи рівнянь. Повернення до введених позначень і визначення шуканих геометричних величин. За потреби, виконання дослідження знайдених розв'язків.
5. Запис відповіді.

Розглянемо приклади розв'язування задач введенням допоміжних елементів.

Допоміжний елемент – відрізок (або відношення довжин відрізків). Його зручно ввести, якщо фігури подібні. Тоді за допомогою пропорцій або геометричних побудов складається рівняння, в якому цей елемент як член рівняння скорочується, а знайти шуканий стає неважко.



Задача 1. Через довільну точку, яка належить площині трикутника ABC , проведено прямі, паралельні його сторонам. Довести, що відрізки a_1, b_1, c_1 цих прямих, обмежені сторонами трикутника,

задовольняють умові: $\frac{a_1}{a} + \frac{b_1}{b} + \frac{c_1}{c} = 2$.

Дано: $\triangle ABC, EF \parallel AC, MN \parallel BC, LD \parallel AB$.

Довести: $\frac{a_1}{a} + \frac{b_1}{b} + \frac{c_1}{c} = 2$.

Доведення. Нехай Q – довільна точка всередині трикутника ABC , $FE \parallel AC$, $LD \parallel AB$. Нехай також $MG = x$, $DE = y$, $QN = z$. Оскільки $MQ = CE$, $BD = QN$, то $\triangle AMN \sim \triangle ABC$ і $\frac{a_1}{a} = \frac{x+z}{x+y+z}$.

Трикутники BFE і BAC подібні: $\frac{FE}{AC} = \frac{BE}{BC}$, або $\frac{b_1}{b} = \frac{x+z}{x+y+z}$.

Звідси $\frac{c_1}{c} = \frac{x+y}{x+y+z}$. Отже, $\frac{a_1}{a} + \frac{b_1}{b} + \frac{c_1}{c} = \frac{2(x+y+z)}{x+y+z} = 2$.

Застосування кута як допоміжного елемента пов'язано з тригонометрією. Тут використовуються теореми синусів, косинусів, що дозволяють звести задачу до доведення тригонометричної тотожності, тригонометричних нерівностей або до розв'язування рівнянь чи нерівностей.

Задача 2. Довести, що в $\triangle ABC$ $\frac{AB}{AC} = \frac{BD}{DC}$, де D – точка перетину бісектриси кута BAC з стороною BC .

Дано: $\triangle ABC$.

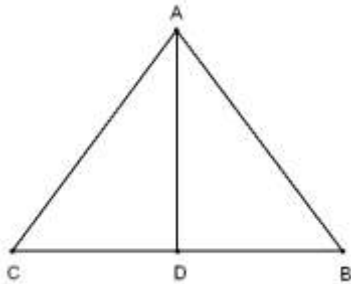
Довести: $\frac{AB}{AC} = \frac{BD}{DC}$.

Доведення. Введемо позначення $\angle DAB = \alpha$, $\angle ADB = \beta$.

За теоремою синусів з трикутника ADB одержимо: $\frac{AD}{DB} = \frac{\sin \beta}{\sin \alpha}$.

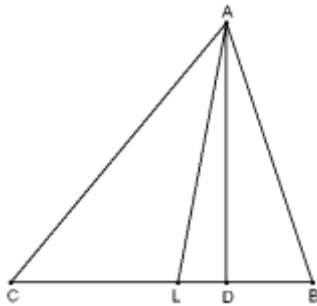
З трикутника CAD випливає, що $\frac{AC}{DC} = \frac{\sin(180^\circ - \beta)}{\sin \alpha}$.

або $\frac{AC}{DC} = \frac{\sin \beta}{\sin \alpha}$. Отже, $\frac{AC}{BD} = \frac{AB}{BD}$.



Введення площі як допоміжного елемента аналогічне введенню лінійного елемента – відрізка. Порівнюючи площі фігур, можна дістати рівняння відносно невідомих задачі або необхідне співвідношення у вигляді формули. Краще знаходити чи порівнювати ті площі, сума (різниця) яких дає площу заданої фігури або відношення площ тих фігур, у яких лінійні елементи – шукані, або є компонентами співвідношення у вигляді формули.

Задача 3. У трикутнику ABC бісектриса поділяє сторону трикутника на відрізки, пропорційні двом іншим сторонам. Довести це.



Дано: $\triangle ABC$, AL_1 – бісектриса.

Довести: $LB : LC = AB : AC$.

Доведення. Оскільки трикутники ALB і ALC мають спільну висоту, то

$$S_{\triangle ALB} : S_{\triangle ALC} = LB : LC.$$

З іншого боку:

$$\frac{S_{\triangle ALB}}{S_{\triangle ALC}} = \frac{\frac{1}{2} AL \cdot AB \cdot \sin \frac{A}{2}}{\frac{1}{2} AL \cdot AC \cdot \sin \frac{A}{2}} = \frac{AB}{AC}.$$

Отже, $LB : LC = AB : AC$.

Факторна динаміка макроекономічних показників України в умовах війни та роль публічного адміністрування у забезпеченні економічної стійкості

Гопанчук І. О., Куліш Д. О., Шушаріна В. С., здобувачки І (магістерського) рівня вищої освіти, Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Савченко О.Р., к.е.н., доц. кафедри документальних комунікацій та менеджменту, Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

У сучасних умовах воєнних викликів роль публічного адміністрування суттєво трансформується, набуваючи ключового значення у забезпеченні економічної стійкості держави. Саме ефективність рішень публічної та економічної влади визначає здатність національної економіки адаптуватися до кризових факторів, підтримувати макрофінансову стабільність і забезпечувати безперервність функціонування ключових соціально-економічних систем. Координація фінансової, монетарної та регуляторної політики в умовах війни стає визначальним інструментом збереження економічної рівноваги, мобілізації ресурсів і підтримки базових параметрів стабільності національної економіки.

Повномасштабна війна суттєво вплинула на макроекономічну динаміку України. У 2022 році реальний валовий внутрішній продукт скоротився майже на 29–30%, що стало найглибшим економічним спадом за період незалежності. У наступні роки економіка поступово стабілізувалася, хоча її обсяги залишаються нижчими за довоєнний рівень. У 2025 році економічне зростання оцінюється приблизно на рівні **близько 2%**, що свідчить про повільне відновлення економічної активності в умовах збереження воєнних ризиків. Водночас інфляційні процеси поступово сповільнилися: з 15,9% у травні 2025 року до близько 12% річних наприкінці року, а валютний ринок зберіг відносну стабільність завдяки монетарній політиці та значній міжнародній фінансовій підтримці. Міжнародні резерви України у 2025 році досягли близько 46 млрд дол. США, що стало одним із найвищих показників за всю історію країни і сприяло підтримці фінансової стабільності [1]. Зазначені макроекономічні тенденції формують загальний контекст функціонування економіки, що зумовлює необхідність більш детального аналізу динаміки ключових секторів, зокрема промисловості, аграрного сектору, IT-галузі та інфраструктури, а також пов'язаних із ними соціально-економічних процесів.

Подальша деталізація макроекономічної динаміки України в умовах війни засвідчує, що ключові сектори економіки демонструють різноспрямовану, але взаємопов'язану траєкторію розвитку, яка формується під впливом як деструктивних, так і стабілізаційних факторів. Визначальну роль у згладжуванні дисбалансів та підтримці економічної стійкості відіграє система публічного адміністрування, яка трансформувалася в напрямі антикризового, адаптивного й проактивного управління.

Промисловий сектор України у структурі воєнної економіки виступає стратегічним фундаментом обороноздатності та макроекономічної витривалості. Його динаміка у 2022–2025 роках характеризується глибокою рецесією у 2022 році (падіння обсягів виробництва до 66,6%, індексу промислової продукції до 58,1%) з подальшою фазою поступової адаптації і часткового відновлення у 2023–2024 роках, що було зумовлено низькою базою порівняння, відновленням логістики та розвитком окремих галузей, зокрема машинобудування й харчової промисловості [2]. У 2026 році (січень) зафіксовано ознаки стабілізації (близько 91,9% до попереднього року) [3], що супроводжується структурною трансформацією галузі – від сировинної моделі до розвитку оборонно-промислового комплексу та високотехнологічної переробки.

Зокрема, стабілізаційні процеси значною мірою забезпечуються розвитком окремих підгалузей переробної промисловості, де фіксується високий рівень прибутковості підприємств (до 77,5%), а в ряді сегментів – навіть 100% прибутковість [3]. До таких належать виробництво харчових продуктів, фармацевтичної продукції, хімічних матеріалів, а також галузі, пов'язані з оборонним сектором – виробництво електроніки, засобів зв'язку, кабельно-провідникової продукції та вибухових речовин. Високі показники операційної рентабельності (зокрема понад 100% у виробництві комп'ютерної техніки, понад 40% у виробництві вибухових речовин) свідчать про формування нових точок зростання у структурі промисловості [3].

Ключовим інструментом публічного адміністрування у промисловості стала програма релокації підприємств, у межах якої переміщено понад 800 суб'єктів господарювання, що дозволило зберегти виробничий потенціал і сформувати нові регіональні кластери [2]. Державна підтримка енергетичної автономності та логістики (зокрема через АТ «Укрзалізниця») виступила важливим стабілізаційним фактором. Водночас галузь стримується дефіцитом трудових ресурсів і високими інвестиційними ризиками, що зумовлює потребу розвитку механізмів страхування воєнних ризиків та залучення приватного капіталу.

Аграрний сектор, на відміну від промисловості, виконує функцію базового стабілізатора макроекономічної рівноваги, забезпечуючи продовольчу безпеку й формуючи значну частку валютних надходжень. У 2022 році галузь зазнала суттєвого скорочення (індекс близько 74%), однак уже у 2023 році продемонструвала відновлення (≈107%) завдяки адаптації логістики та диверсифікації експортних маршрутів [4]. У 2024–2025 роках спостерігається відносна стабілізація виробництва на рівні 60–63 млн т зернових із незначними коливаннями, що свідчить про високу адаптивність аграрного виробництва.

Суттєву роль у забезпеченні стійкості аграрного сектору відіграє публічне адміністрування, зокрема через механізми державної підтримки, кредитного стимулювання та регуляторного забезпечення функціонування ринку [5]. Важливим фактором стабілізації експорту стало функціонування альтернативних логістичних маршрутів і міжнародних ініціатив, що дозволили зберегти присутність України на глобальних

продовольчих ринках [6]. Водночас перспективи розвитку галузі значною мірою залежать від ефективності зовнішньоекономічної політики, відновлення інфраструктури та інтеграції у європейський економічний простір.

ІТ-сектор України в умовах війни виступає одним із найбільш стійких і адаптивних сегментів економіки, виконуючи як економічну, так і управлінську функцію. Динаміка експорту ІТ-послуг у 2022–2025 роках демонструє відносну стабільність із незначним спадом у 2023–2024 роках та відновленням у 2025 році (до 6,656 млрд дол. США, +3,3%) [7]. Частка ІТ-сектору у ВВП зросла втричі, а в структурі експорту послуг досягла рівня 42%, що підкреслює його значення як ключового джерела валютних надходжень [8]. Сьогодні ІТ сектор став компенсатором демографічних втрат, забезпечуючи нові форми зайнятості та експортні доходи.

У контексті публічного адміністрування ІТ-сектор забезпечує цифрову трансформацію державного управління, підтримку функціонування електронних сервісів та безперервність надання адміністративних послуг навіть в умовах воєнного стану. Таким чином, він виступає не лише експортно орієнтованою галуззю, а й інституційною основою сучасної моделі публічного управління.

Інфраструктурно-будівельний сектор є критично важливим для забезпечення економічної стійкості, оскільки формує базис функціонування всіх інших секторів економіки. У 2025 році зафіксовано зростання обсягів будівельних робіт на 15,5%, що свідчить про поступовий перехід до фази відновлення [1]. Основними напрямками розвитку стали відновлення енергетичної інфраструктури, транспортної логістики та житлового фонду.

Публічне адміністрування у цій сфері набуває системного характеру, охоплюючи координацію відбудовчих процесів, управління міжнародною фінансовою допомогою, стимулювання інвестицій та контроль за реалізацією інфраструктурних проєктів. Попри позитивну динаміку, сектор стикається з низкою обмежень, зокрема дефіцитом фінансування, кадровими проблемами, високими безпековими ризиками.

Таким чином, факторна динаміка макроекономічних показників України у 2022–2025 роках формується під впливом глибоких структурних трансформацій, де кожен сектор економіки виконує специфічну функцію у забезпеченні економічної стійкості: промисловість – як основа виробничого потенціалу, аграрний сектор – як стабілізатор валютних надходжень, ІТ-сектор – як драйвер цифровізації та експорту послуг, а інфраструктурно-будівельний комплекс – як база відновлення економіки. У цьому контексті публічне адміністрування виступає інтегруючим механізмом, що забезпечує координацію, адаптацію та стратегічну спрямованість розвитку економіки в умовах воєнних викликів.

Список використаної літератури:

1. Огляд економіки України: 2025 / Центр економічної стратегії. URL: <https://ces.org.ua/ukraines-economic-review-2025/> (дата звернення: 16.03.2026)
2. Найяскравіші та найпарадоксальніші статистичні дані про роботу промисловості у 2025 році. *Thepage.ua*. URL: <https://thepage.ua/ua/economy/statistichni-dani-pro-robotu-promislovosti-u-2025-roci> (дата звернення: 28.03.2026).
3. Банк даних. *Держстат*. URL: <https://surl.li/xshzoc> (дата звернення: 28.03.2026).
4. Держстат України фіналізував результати врожаю-2022. *Агроновини*. URL: <https://www.apk-inform.com/uk/news/1534603>
5. Про внесення змін до Порядку надання Держстату інформації з Державного земельного кадастру, затвердженого наказом Державної служби статистики України, Міністерства аграрної політики та продовольства України: Закон України від 28.04.2023 р. № 163/1040. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0876-23#Text>
6. Міністерство аграрної політики та продовольства України. *Мінагро*. URL: <https://minagro.gov.ua/>
7. Динаміка експорту послуг за видами \ Інформаційні послуги. URL: https://bank.gov.ua/files/ES/Trade_m.xlsx (дата звернення: 22.03.2026).
8. 543 млн доларів, у середньому, приносить ІТ-сектор Україні щомісяця \ Опендатабот. URL: <https://opendatabot.ua/analytics/it-export-25> (дата звернення: 22.03.2026).
9. Український ІТ-сектор: від інновацій до глобального впливу \ Digital State UA. URL: <https://digitalstate.gov.ua/uk/news/it-outsourcing/ukraines-it-powerhouse-innovation-without-limits> (дата звернення: 22.03.2026).

ОСОБЛИВОСТІ МЕТОДИКИ ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНОЇ ТЕХНІКИ У НАВЧАННІ МАТЕМАТИКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Ткачов О.О. здобувач вищої освіти

Сілкова Е.О. старший викладач, Рівненський державний гуманітарний університет, місто Рівне

Зараз школа проходить через великі зміни. Колись комп'ютер у класі був рідкістю, а сьогодні це звична річ, без якої важко уявити навчання, особливо коли частина занять проходить дистанційно. Математика для багатьох дітей здається нудною або занадто складною через велику кількість цифр та абстрактних правил. Комп'ютерна техніка допомагає «оживити» цей предмет. Вона потрібна не просто для того, щоб показати картинку на екрані, а щоб дитина могла сама «помацати» математику: побудувати фігуру, провести експеримент чи побачити, як змінюється результат від однієї дії. Це допомагає не просто зазубрювати правила, а розуміти, як вони працюють.

Питання того, як правильно поєднувати звичайні уроки з цифровими технологіями, досліджували багато науковців. Наприклад, С. Скворцова та О. Онопрієнко [1] розробили цілі посібники для вчителів НУШ, де пояснюють, як навчати математики по-новому. Про те, як важливо навчити дитину впевнено користуватися гаджетами для навчання, писала Н. Морзе [2]. В. Андрієвська [3] досліджувала, як мультимедіа (відео, анімація) допомагають дітям краще запам'ятовувати матеріал. А О. Трипольська [4] дала багато практичних порад щодо того, як організувати навчання онлайн так, щоб діти не втомлювалися і не втрачали інтерес до знань.

Навчання з комп'ютером на уроках математики – це не заміна вчителя, а його надійний помічник. Весь процес тримається на чотирьох «китах»:

1. Математика стає наочною. Багато математичних понять є занадто абстрактними для сприйняття молодшими школярами, яким властиве конкретно-образне мислення. Використання програмних середовищ, як-от *GeoGebra*, дозволяє вчителю вийти за межі статичного малюнка на дошці. Дитина може в реальному часі спостерігати, як звичайна лінія трансформується у геометричну фігуру, або як зміна одного параметра (наприклад, довжини сторони) миттєво впливає на периметр чи площу. Такий «живий» рух об'єктів на екрані дозволяє учням самостійно виводити закономірності, що набагато ефективніше за просте зазубрювання формул. Це закладає міцний фундамент для переходу до більш складного абстрактного мислення у старшій школі [1].

2. Навчання через гру. Грова діяльність залишається провідною для дитини початкових класів, тому її інтеграція в уроки математики є методично виправданою. Спеціалізовані платформи (*LearningApps*, *Wordwall*, *Matific*) перетворюють рутинні обчислювальні вправи на захопливі квести чи змагання. У такому форматі розв'язання задачі стає ключем до відкриття прихованого пазла або перемогою у віртуальних перегонах. Головна перевага гейміфікації – формування позитивного ставлення до помилок. У цифровому середовищі невдача не сприймається як трагедія чи погана оцінка, а лише як привід спробувати ще раз, що виховує в учнів наполегливість та дослідницький азарт.

3. Швидка перевірка знань. Традиційні методи контролю, як-от збирання зошитів, мають суттєвий недолік – часовий розрив між виконанням роботи та отриманням результату. Використання сервісів *Kahoot!*, *Quizizz* або *Plickers* дозволяє вчителю провести повний зріз знань класу всього за кілька хвилин. Результати автоматично візуалізуються у вигляді діаграм, що дає змогу миттєво ідентифікувати теми, які викликали найбільші труднощі. Це дозволяє педагогу відразу пояснити незрозумілий матеріал «по гарячих слідах», не даючи помилковим судженням закріпитися в пам'яті учнів, що є критично важливим для успішного засвоєння наступних тем [5].

4. Математика для життя. Цифрові інструменти допомагають показати, навіщо математика потрібна в реальності. Наприклад, можна дати завдання «розрахувати бюджет для подорожі» або «спланувати ремонт у кімнаті» у спеціальній програмі. Це робить навчання осмисленим.

Сучасний урок математики має бути динамічним.

На початку уроку можна провести коротку «розминку» через онлайн-опитування, щоб діти прокинулися і згадали попередню тему.

Коли пояснюється нова тема (наприклад, множення у стовпчик), найкраще працює анімація: на екрані цифри самі «перестрибують» на потрібні місця, що набагато зрозуміліше для малечі.

Наприкінці уроку діти можуть попрацювати у віртуальній лабораторії – самостійно виміряти щось або побудувати.

Важливий момент - підхід до кожної дитини. Кожна дитина розвивається у своєму темпі. Хтось схоплює все на льоту, а комусь треба більше часу. Комп'ютерні програми дозволяють дати «швидким» учням складніші цікаві завдання, а тим, хто не встигає – додаткові візуальні підказки. Наприклад, при вивченні теми довжини чи маси, діти можуть проводити віртуальні вимірювання, що розвиває і математичне мислення, і вміння користуватися технікою одночасно [2].

Навчання на відстані та безпека. Організація навчання математики в онлайн-режимі створює специфічний виклик – дефіцит емоційного контакту та «живого» спілкування, що є критичним для соціалізації учнів початкових класів. Для подолання цього бар'єру методика передбачає активне використання спільних цифрових просторів, як-от інтерактивні дошки *Padlet* чи *Canva*, де діти можуть колективно розв'язувати задачі, публікувати власні логічні схеми та бачити успіхи однокласників у реальному часі, що зміцнює почуття причетності до групи [4]. Водночас пріоритетним залишається здоров'язбережувальний аспект, оскільки

тривале перебування перед монітором виснажує нервову систему дитини. Відповідно до гігієнічних вимог, час безперервної роботи з гаджетом для учнів 3–4 класів не має перевищувати 15–20 хвилин, тому вчитель повинен майстерно чергувати перегляд екрана з роботою в паперових зошитах або з реальними предметами. Обов'язковим елементом кожного заняття стають тематичні математичні руханки (наприклад, виконання вправ відповідно до результату обчислень) та спеціальна гімнастика для очей, що дозволяє зняти зорову втому та підтримати фізичну активність учнів без шкоди для освітнього процесу.

Використання комп'ютерів на уроках математики – це не модна забаганка, а необхідність. Це робить уроки яскравішими, знання – міцнішими, а вчителя – сучаснішим. Головне – пам'ятати, що техніка лише інструмент, а головним у класі все одно залишається живий контакт вчителя та дитини. У майбутньому таких технологій стане ще більше, можливо, з'являться віртуальні помічники на основі штучного інтелекту, які будуть ще краще підбирати завдання під кожного школяра.

Список використаної літератури:

- 1.Скворцова С. О., Онопрієнко О. В. Нова українська школа: методика навчання математики у 1-2 класах : навч.-метод. посіб. Харків : Ранок, 2019. С. 352.
- 2.Морзе Н. В., Барна О. В. Інформатика : підруч. для 4 кл. закл. загал. серед. освіти. К. : Оріон, 2021. С. 144.
- 3.Андрієвська В. М., Олефіренко Н. В. Мультимедійні технології у початковій ланці освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2010. № 2 (16).
- 4.Трипольська О. О. Нова українська школа: організація дистанційного та змішаного навчання в початкових класах. К. : Генеза, 2021. С. 160.
- 5.Вакарін С. І. Дидактичні основи STREAM-освіти : навч.-метод. посіб. Рівне : Овід, 2021. С. 156.

СИСТЕМА РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ УМІНЬ РОЗВ'ЯЗУВАТИ СКЛАДЕНІ ЗАДАЧІ

Хомич Н. В., здобувач вищої освіти ступеня PhD

Сілкова Е.О., старша викладачка кафедри математики та методики її навчання, Рівненський державний гуманітарний університет, місто Рівне

Математика є одним з основних предметів у початковій школі, і від якості її викладання залежить не тільки успішність учнів, а й їхня здатність до логічного мислення, аналізу та вирішення проблем.

Відповідно до НУШ навчання молодших школярів умінню розв'язувати складені задачі – важливий аспект математичної освіти. Такі задачі допомагають учням розвивати логічне мислення, формувати математичну функціональну грамотність і готують до вирішення повсякденних життєвих завдань.

У першому класі учні вчаться розв'язувати задачі на одну дію (на додавання та віднімання); відновлювати сюжет із серії малюнків; складати за малюнком або серією малюнків зв'язкову математичну розповідь; змінювати математичну розповідь залежно від вибору малюнку, врахувавши, чого не вистачає; розрізняти математичну розповідь та задачу; вибирати дію для вирішення задачі, у тому числі які містять порівняння величин «більше на...», «менше на...»; складати завдання за малюнком, схемою. Таким чином, вже на першому етапі роботи над задачею учень отримує можливість навчитися розглядати той самий малюнок з різних точок зору і складати по ньому різні математичні розповіді; співвідносити зміст задачі та схему до неї, складати за текстом задачі схему і, навпаки, за схемою складати задачу; розуміти структуру задачі, взаємозв'язок між умовою та питанням; розрізняти текстові задачі на знаходження суми, залишку, різниці порівняння, знаходження невідомого доданка, збільшення (зменшення) числа на кілька одиниць; складати різні завдання за пропонуваними малюнками, схемами, виконаним розв'язком; розглядати різні варіанти розв'язання задачі, доповнення тексту до завдання, вибирати з них правильні, виправляти невірні [1, с.8].

Поряд із простими задачами, на першому році навчання математиці вводяться деякі види складених задач. Це допомагає дітям позбутися шаблонності при виборі дії та способу розв'язання. У другому класі зміст курсу математики спрямовано на формування умінь перекладати текст задач, виражений у словесній формі, на мову математичних понять, символів, знаків і відношень; визначати взаємно обернені завдання та обґрунтовувати свою думку; визначати відмінність задач на збільшення та зменшення числа у кілька разів та обґрунтовувати свою думку; визначати зручний прийом обчислення та обґрунтовувати свою думку; вирішувати складові задачі на дві дії і записувати розв'язок за допомогою числового виразу [2, с.66]. У третьому класі молодші школярі навчаються використовувати різні способи кодування умови текстової задачі. У процесі роботи над текстовою задачею учень виконує короткий запис завдання, використовуючи різні форми: таблицю, креслення, схему тощо; вибирає та обґрунтовує вибір дій для вирішення задач на кратне порівняння, на знаходження четвертого пропорційного (методом приведення до одиниці, методом порівняння), задач на розрахунок вартості (ціна, кількість, вартість), на перебування проміжку часу (початок, кінець, тривалість події). Учень може складати задачу з її короткого запису, поданого у різних формах (таблиця, схема, креслення тощо), оцінювати правильність ходу розв'язання задачі; виконувати перевірку розв'язання задачі різними способами. Школяр вчиться порівнювати завдання по фабулі та вирішенню; перетворювати це завдання в нове за допомогою зміни питання або умови; знаходити різні способи вирішення одного завдання. У четвертому класі продовжуються всі лінії роботи із задачами, розпочаті у другому і третьому класах. Основний наголос у четвертому класі зроблено на розв'язування складених задач з величинами, на рух і обернених задачах [3, с.53].

Формування умінь вирішувати складені задачі – це процес навчання багатокрокового аналізу, що включає розбір умов, пошук проміжних даних та планування дій. Особливості включають необхідність розбиття складеної задачі на прості підзадачі, освоєння методів алгебри/арифметики, розвиток логічного мислення і перевірку розв'язку [4, с.212].

Система формування умінь молодших школярів розв'язувати складені задачі включає поетапне навчання: від аналізу умови (виділення даних та шуканого) через моделювання (схеми, короткий запис) до вибору арифметичних дій та перевірки. Використовуються методи порівняння, перетворення завдань, розбиття на прості задачі та розв'язування різними способами [5, с.307].

В загальному етапи роботи над складеною задачею включають аналіз умови (розуміння сюжету, виділення відомих і невідомих величин), планування розв'язання (визначення послідовності простих дій, що ведуть до відповіді), виконання обчислень (розв'язання простих задач одна за одною), формулювання відповіді та перевірку. Спочатку потрібно зрозуміти, що шукається, потім розбити задачу на менші, простіші кроки, знайти проміжні відповіді і, нарешті, дійти до кінцевого результату, пояснюючи кожен крок [16].

1 етап – це аналіз умови задачі. Складаємо навідні питання

2 етап – складання короткої умови задачі

3 етап – складені питання підводять до арифметичних дій

4 етап – складання схеми міркування

5 етап – складання плану розв'язання задачі

6 етап – розв'язання задачі

7 етап – перевірка розв'язку.

Існує кілька способів перевірки вирішення задач, два з яких широко використовуються на початкових заняттях з математики. Познайомимося із цими методами.

1-метод. При розв'язанні правильної задачі ми будемо завдання, припускаючи, що знайдена відповідь є

існуючим числом, а одне з точних чисел, даних задачі, є невідомим числом, яке є оберненим до заданого завдання. Якщо величина, що утворюється при вирішенні зворотного завдання, дає величину у правильній задачі (залежно від поставленого питання), то задана правильна задача вважається правильною та обробляється.

2-метод. Це спосіб перевірити правильність рішення, підставивши розв'язання задачі [7].

Другий спосіб – один із найпростіших способів перевірити правильність рішення, підставити знайдену відповідь на місце невідомого.

Формування вміння вирішувати складені задачі вимагає навчання аналізу умови, розбиття задачі на прості підзадачі, моделювання (схеми, таблиці) та планування послідовності дій. Важливо пройти етапи від усвідомлення умови та пошуку плану рішення до виконання дій та перевірки результату.

Учням доцільно донести пам'ятку «Як розв'язувати задачі».

1. Прочитай задачу та уяви собі те, про що розповідається в задачі.

2. Запиши коротко або виконай креслення.

3. Поясни, що показує кожне число, повтори запитання задачі.

4. Подумай, чи можна зразу відповісти на запитання задачі, чи ні? Чому?

5. Про що треба дізнатися спочатку, про що – потім.

6. Склади план розв'язання.

7. Перевір розв'язання.

8. Запиши відповідь [12].

Отже, по мірі розв'язування задач покращуються навички математичної мовлення учнів. Розвивається математичне мислення, розвивається математичний склад розуму та інтелект. Це дозволяє швидко зрозуміти зміст арифметичних операцій та їх властивості на програмних прикладах. Математика дає можливість підключити учнів до щоденних практичних занять, що підвищує інтерес молодших школярів до вивчення математики. Крім переліченого вище є можливість виховувати учнів у патріотичному, економічному, екологічному, професійному та іншому, залежно від змісту проблеми, при вирішенні текстових задач на уроках математики. Існують різні підходи до формування вміння розв'язання складеної задачі молодшими школярами. Перший із підходів націлений на формування у учнів вміння розпізнавати і вирішувати з опорою на засвоєний алгоритм розв'язання складених задач певних видів. Основним методом навчання розв'язання задачі при даному підході є показ способів вирішення певних видів завдань та тривала практика з оволодіння ними. Тому багато учнів розв'язують задачі лише за зразком. Інший підхід передбачає здійснення переходу від словесної моделі до знакової або схематичної моделі, в основі чого лежить семантичний аналіз тексту та виділення у ньому математичних понять та відносин. Тому рекомендуємо використовувати практично активні методи пізнання, що дозволяють навчити молодшого школяра розв'язувати складені задачі самостійно.

Список використаної літератури:

1. Методика навчання математики: Формування у молодших школярів умінь і навичок обчислювальних прийомів та розв'язування задач (на додавання та віднімання). Методичні рекомендації для забезпечення самостійної та індивідуальної роботи студентів для здобувачів фахової передвищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта / укладачі Доктор К.О., Павлик М.А., Мукачево: ВСП «ГПФК МДУ», 2020. 36 с. (0,175 др. арк.)

2. Нова українська школа: поради для вчителя : навч.-метод. посіб. рек. МОНУ / 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.

3. Сковорода С. О., Онопрієнко О. В. Нова українська школа: методика навчання математики у 1–2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах інтегративного і компетентнісного підходів: навч.-метод. посіб. Харків : Вид-во «Ранок», 2019. 352 с.

4. Сковорода С. О., Онопрієнко О. В. Нова українська школа: методика навчання математики у 3–4 класах закладів загальної середньої освіти на засадах інтегративного і компетентнісного підходів: навч.-метод. посіб. Харків : Вид-во «Ранок», 2020. 320 с.

5. Сучасні технології формування логіко-математичної компетентності в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку / за заг.ред. Н. П. Тарнавської, Н. Ю. Рудницької, Ю. М. Мурашевич. Житомир: ФОП «Левковець», 2015. 430 с.

ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПІДПРИЄМСТВ ІНДУСТРІЇ ГОСТИННОСТІ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

Магляк В., здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

Сущенко О., д.е.н., проф., завідувач кафедри туризму та готельного-ресторанного бізнесу

Київський національний університет технологій та дизайну, Київ, Україна

У сучасних умовах функціонування підприємств індустрії гостинності питання підвищення ефективності їх діяльності набуває особливої актуальності, що зумовлено посиленням конкуренції, зміною споживчих очікувань, впливом кризових явищ, цифровізацією бізнес-процесів та необхідністю адаптації до нестабільного ринкового середовища [1; 3]. Ефективність підприємств індустрії гостинності визначається не лише фінансовими результатами, а й здатністю забезпечувати високу якість послуг, оперативно реагувати на зміни попиту, раціонально використовувати ресурси, впроваджувати інноваційні рішення та формувати стійкі конкурентні переваги. У зв'язку з цим дослідження напрямів підвищення ефективності підприємств індустрії гостинності є важливим як у теоретичному, так і в практичному аспектах.

Актуальність теми посилюється тим, що сучасні підприємства сфери гостинності функціонують в умовах поєднання кількох суттєвих викликів: зростання вимог споживачів до якості та швидкості обслуговування, необхідності цифрової адаптації, кадрових труднощів, потреби в оптимізації витрат і забезпеченні стійкості бізнес-моделей. У таких умовах підвищення ефективності вже не може зводитися лише до скорочення витрат або нарощування обсягів реалізації послуг. Йдеться про формування здатності підприємства стабільно створювати цінність для споживача, підтримувати якість сервісу, адаптуватися до змін зовнішнього середовища та водночас забезпечувати економічну результативність діяльності.

Підвищення ефективності підприємств індустрії гостинності слід розглядати як комплексний процес, що охоплює економічні, організаційні, технологічні та сервісні аспекти діяльності. У цій сфері ефективність визначається не лише рівнем прибутковості, а й стабільністю якості обслуговування, рівнем задоволеності клієнтів, швидкістю реагування на зміну попиту, гнучкістю бізнес-процесів і здатністю підприємства створювати довгострокові конкурентні переваги. Саме тому її забезпечення вимагає поєднання раціонального використання ресурсів, удосконалення системи управління, підвищення якості сервісу та розвитку клієнтоорієнтованої моделі діяльності. Одним із ключових напрямів підвищення ефективності виступає цифровізація діяльності підприємств індустрії гостинності [2; 4]. Використання систем онлайн-бронювання, CRM-рішень, цифрових каналів комунікації, електронних платіжних сервісів, аналітики попиту та інструментів автоматизації дає змогу скорочувати транзакційні витрати, підвищувати швидкість прийняття управлінських рішень, персоналізувати обслуговування та покращувати взаємодію з клієнтами. Водночас цифровізація повинна розглядатися не як механічне впровадження окремих технологій, а як елемент більш глибокої трансформації підприємства, що охоплює його стратегію, операції, підходи до управління та корпоративну культуру. Лише за такої умови цифрові інструменти стають реальним чинником підвищення ефективності, а не просто даниною моді.

Не менш важливим напрямом є підвищення якості сервісу та розвиток клієнтоорієнтованої моделі діяльності. У сфері гостинності ефективність безпосередньо залежить від здатності підприємства забезпечувати стабільний позитивний досвід споживача на всіх етапах взаємодії від пошуку інформації та бронювання до післяпродажного контакту й роботи з відгуками. Якість комунікації, швидкість обслуговування, комфортність перебування, професійна поведінка персоналу, здатність враховувати індивідуальні потреби клієнтів та оперативно реагувати на їхні запити формують не лише задоволеність, а й лояльність споживачів. У сучасних умовах це має прямий вплив на повторні продажі, репутацію підприємства та його ринкову стійкість.

Важливу роль у підвищенні ефективності відіграє розвиток кадрового потенціалу [1; 2]. Дефіцит кваліфікованих працівників, зростання вимог до рівня сервісу та необхідність поєднання професійних, комунікаційних і цифрових компетентностей роблять персонал одним із ключових чинників результативності діяльності. У цьому контексті важливими є професійне навчання, формування сервісної культури, мотивація працівників, розвиток емоційного інтелекту та зниження плинності кадрів. Для підприємств гостинності проблема полягає не лише в залученні персоналу, а й у його інтеграції в систему стандартизованого, але водночас гнучкого й клієнтоорієнтованого сервісу.

Суттєвим резервом підвищення ефективності підприємств індустрії гостинності є оптимізація витрат і вдосконалення операційного управління, що мають здійснюватися на основі системного аналізу внутрішніх процесів та оцінювання чинників, які визначають результативність господарської діяльності. У цьому контексті особливого значення набуває раціоналізація витрат з урахуванням сезонних коливань попиту, структури завантаження потужностей, рівня енергоспоживання, ефективності закупівельної діяльності, організації праці персоналу та особливостей використання матеріально-технічних ресурсів. Такий підхід дозволяє виявляти непродуктивні витрати, усувати дублювання функцій, знижувати операційні втрати та забезпечувати більш збалансоване використання ресурсного потенціалу підприємства. Водночас оптимізація витрат не повинна розглядатися як самоціль або зводитися до механічного скорочення окремих статей видатків. Для підприємств індустрії гостинності принципово важливим є збереження належного рівня споживчої цінності послуг, оскільки надмірна економія може негативно позначитися на якості сервісу, задоволеності клієнтів і, відповідно, на конкурентоспроможності підприємства. Саме тому ефективне управління витратами передбачає пошук оптимального співвідношення між економічною доцільністю та потребою підтримання високих стандартів

обслуговування, комфортності, безпеки й доступності послуг. У такому розумінні операційна ефективність формується не через мінімізацію витрат як таку, а через підвищення результативності використання кожного виду ресурсів без погіршення якості кінцевого продукту. Досягнення зазначених цілей можливе завдяки впровадженню інструментів управлінського обліку, моніторингу ключових показників діяльності, бюджетування, прогнозування попиту, гнучкого планування навантаження на персонал і ресурсну базу, а також системного контролю якості обслуговування. У сучасних умовах важливу роль відіграє також використання цифрових інструментів аналітики, які дають змогу оперативно оцінювати структуру витрат, виявляти відхилення від запланованих показників і приймати більш обґрунтовані управлінські рішення. Отже, вдосконалення операційного управління та оптимізація витрат мають розглядатися як взаємопов'язані складові підвищення ефективності підприємств індустрії гостинності, спрямовані на забезпечення їх економічної стійкості, сервісної якості та довгострокової конкурентоспроможності.

Поряд із цим важливого значення для підвищення ефективності підприємств індустрії гостинності набуває управління репутацією, оскільки в сучасному цифровому середовищі саме репутація дедалі більше визначає характер споживчої поведінки та економічні результати діяльності. Для підприємств цієї сфери репутація виступає не абстрактною іміджевою категорією, а чинником, що безпосередньо впливає на рівень завантаження, інтенсивність повторних звернень, лояльність клієнтів, силу рекомендацій та навіть на готовність споживачів сприймати певний рівень цін як обґрунтований. Умови високої прозорості ринку, поширення платформ онлайн-бронювання, сайтів відгуків і соціальних мереж зумовлюють ситуацію, за якої оцінка підприємства формується не лише на основі особистого досвіду споживача, а й під впливом публічно доступних цифрових сигналів, що створюють попередні очікування щодо якості послуг, надійності сервісу та загального рівня довіри до бренду. За таких умов підвищення ефективності підприємства має включати системну та цілеспрямовану роботу з формування, підтримання і зміцнення позитивної репутації. Йдеться насамперед про постійний моніторинг онлайн-відгуків, своєчасне реагування на зауваження клієнтів, прозорість зовнішньої комунікації, узгодженість брендової поведінки в усіх точках контакту зі споживачем, а також про забезпечення відповідності між задекларованими характеристиками послуг і реальним досвідом їх споживання. Особливого значення набуває здатність підприємства не лише накопичувати позитивні репутаційні оцінки, а й ефективно управляти негативними інформаційними сигналами, мінімізуючи ризики зниження довіри та погіршення конкурентних позицій. У цьому контексті репутаційне управління повинно розглядатися як складова загальної системи стратегічного й операційного менеджменту, а не як допоміжна маркетингова функція. Водночас репутаційний капітал у сфері гостинності виступає реальним економічним активом, який здатний забезпечувати довгострокові переваги підприємству на ринку. Його накопичення сприяє посиленню ринкових позицій, стабілізації попиту, зниженню чутливості клієнтів до цінкових коливань, підвищенню частки повторних продажів і загальному зміцненню конкурентоспроможності. Саме тому управління репутацією доцільно розглядати як один із стратегічних напрямів підвищення ефективності підприємств індустрії гостинності, що поєднує сервісну якість, клієнтський досвід, цифрову присутність і економічну результативність у межах єдиної логіки розвитку.

Отже, підвищення ефективності підприємств індустрії гостинності в сучасних умовах має ґрунтуватися на інтеграції кількох взаємопов'язаних напрямів: цифровізації, вдосконалення сервісу, розвитку кадрового потенціалу, оптимізації витрат, підвищення операційної гнучкості та зміцнення репутаційної стійкості. Лише комплексне поєднання цих складових дає змогу підприємствам не лише адаптуватися до нестабільного ринкового середовища, а й формувати довгострокові конкурентні переваги. Таким чином, ефективність у сфері гостинності слід розглядати як результат системного управління ресурсами, процесами, персоналом, сервісом і взаємодією з клієнтом, що забезпечує конкурентоспроможність і стійкість підприємства в сучасних умовах.

Список використаної літератури:

- 1.OECD. (2024). *OECD Tourism Trends and Policies 2024*. OECD Publishing. URL: <https://doi.org/10.1787/80885d8b-en>
- 2.OECD. (2021). *Preparing the tourism workforce for the digital future*. OECD Publishing. URL: <https://doi.org/10.1787/9258d999-en>
- 3.European Commission. (2022). *Transition pathway for tourism*. European Commission. URL: https://transport.ec.europa.eu/tourism/transition-eu-tourism/tourism-transition-pathway-co-creation-and-co-implementation-process_en
- 4.UN Tourism. *Digital transformation*. UN Tourism. URL: <https://www.untourism.int/>

РЕКРЕАЦІЙНИЙ ТУРИЗМ У ПОВОЄННИЙ ПЕРІОД: ЕКОНОМІЧНІ ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

Федоренко С., здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

Сущенко О., д.е.н., проф., завідувач кафедри туризму та готельного-ресторанного бізнесу

Київський національний університет технологій та дизайну, Київ, Україна

У повоєнний період рекреаційний туризм може стати одним із важливих чинників соціально-економічного відновлення країни, оскільки поєднує можливості оздоровлення населення, активізації внутрішнього попиту, створення робочих місць і розвитку регіональних економік. В умовах відбудови України особливої актуальності набуває дослідження економічних перспектив розвитку рекреаційного туризму як напряму, здатного забезпечити ефективне використання природно-ресурсного потенціалу територій, стимулювати підприємницьку активність, розширювати інвестиційні можливості та формувати додаткові джерела надходжень до місцевих бюджетів.

За оцінками четвертого етапу Rapid Damage and Needs Assessment, підготовленого Світовим банком, Урядом України, Європейською Комісією та ООН, сектор культури і туризму зазнав суттєвих втрат, а відновлення туристичної та рекреаційної інфраструктури розглядається як складова ширшого процесу відбудови територій [1]. У таких умовах розвиток рекреаційного туризму набуває значення не лише як галузевий напрям, а і як інструмент активізації місцевої економіки, підтримки зайнятості населення та відновлення дестинаційного потенціалу регіонів. Водночас міжнародний досвід свідчить, що сучасна туристична політика дедалі більше орієнтується на формування стійких, інклюзивних і конкурентоспроможних туристичних систем, здатних адаптуватися до криз і забезпечувати довгостроковий розвиток територій [2].

Для України це особливо важливо з огляду на необхідність ефективного використання природно-рекреаційного потенціалу, розвитку внутрішнього туризму та створення якісного рекреаційного продукту, орієнтованого на потреби населення у відпочинку, оздоровленні та психологічному відновленні. Додатково актуальність посилюється тим, що, за даними Державного агентства розвитку туризму України, основною метою подорожей українців є відпустка, дозвілля та відпочинок, а значна частка громадян планує подорожувати країною, що свідчить про наявність внутрішнього попиту на туристичні та рекреаційні послуги [3]. Крім того, у міжнародній науковій літературі наголошується, що посткризове і постконфліктне відновлення туризму має спиратися на регенерацію туристичних систем, розвиток дестинацій, локальну підприємницьку активність та формування нових моделей цінності для відвідувачів і громад [4].

З огляду на це дослідження економічних перспектив розвитку рекреаційного туризму в повоєнний період є своєчасним і практично значущим, оскільки дозволяє обґрунтувати напрями використання ресурсного потенціалу територій, визначити роль рекреаційних дестинацій у місцевому розвитку та окреслити підходи до формування конкурентоспроможного рекреаційного продукту в Україні.

Економічні перспективи розвитку рекреаційного туризму у повоєнний період пов'язані насамперед із раціональним використанням наявного ресурсного потенціалу територій, розвитком туристичних дестинацій, зростанням внутрішнього туристичного попиту та формуванням конкурентоспроможного рекреаційного продукту. Важливою передумовою цього процесу є наявність природно-рекреаційних ресурсів, сприятливих кліматичних умов, ландшафтного різноманіття, водних, лісових, бальнеологічних та інших оздоровчо-рекреаційних можливостей, які можуть стати основою для створення сучасних туристичних пропозицій. У повоєнних умовах саме розвиток туристичних дестинацій набуває особливого значення, оскільки дозволяє поєднати ресурсну базу територій із модернізацією інфраструктури, покращенням транспортної доступності, оновленням засобів розміщення, розвитком супутніх сервісів та підвищенням інвестиційної привабливості регіонів.

Водночас очікуване зростання внутрішнього туристичного попиту зумовлюватиметься потребою населення у відпочинку, оздоровленні, психологічному відновленні та безпечних формах дозвілля, що створює передумови для активізації внутрішнього ринку туристичних послуг. За таких умов особливої ваги набуває необхідність формування конкурентоспроможного рекреаційного продукту, який має відповідати сучасним вимогам споживачів за параметрами якості, доступності, безпеки, різноманітності послуг і емоційної цінності. Йдеться не просто про наявність природних ресурсів чи окремих об'єктів відпочинку, а про створення цілісного туристичного продукту, здатного задовольняти потреби різних категорій споживачів та успішно конкурувати як на внутрішньому, так і в перспективі на міжнародному ринку.

Поряд із цим розвиток рекреаційного туризму забезпечуватиме виражений мультиплікативний ефект у суміжних секторах економіки, зокрема у сфері транспорту, харчування, торгівлі, побутових і дозвіллевих послуг, креативних індустрій та малого підприємництва. Активізація туристичних потоків стимулюватиме попит на перевезення, послуги розміщення, заклади ресторанного господарства, локальні ремесла, екскурсійний супровід, культурно-розважальні заходи та супутню інфраструктуру. У результаті рекреаційний туризм виступатиме не лише як окремий сегмент туристичної галузі, а як комплексний драйвер економічної активності територій, здатний залучати до господарського обороту широкий спектр місцевих ресурсів і видів діяльності.

Економічний ефект розвитку рекреаційного туризму проявлятиметься також у створенні нових робочих місць, розширенні можливостей самозайнятості населення та зміцненні дохідної бази місцевих бюджетів. Особливе значення це матиме для територій, які у повоєнний період потребуватимуть не лише фізичного відновлення, а й економічної активізації через запуск реальних механізмів підприємницької діяльності, зокрема

для деокупованих і постраждалих регіонів північного, східного та південного макрорегіонів України, а також для територій із вираженим природно-рекреаційним потенціалом, насамперед Карпатського регіону, Закарпаття, Прикарпаття, Буковини, Поділля та чорноморських рекреаційних зон, де розвиток туризму здатний забезпечити зайнятість населення, поживавлення малого бізнесу та зміцнення фінансової спроможності місцевих громад.

Розвиток рекреаційних дестинацій сприятиме появі нових суб'єктів малого та середнього бізнесу, орієнтованих на надання туристичних, оздоровчих, гастрономічних, культурних і сервісних послуг. Йдеться про створення та розширення діяльності закладів розміщення, локальних закладів харчування, екскурсійних бюро, центрів активного відпочинку, оздоровчих комплексів, крафтових виробництв, сувенірних майстерень, фермерських господарств, транспортних сервісів та інших підприємницьких ініціатив, безпосередньо або опосередковано пов'язаних із обслуговуванням туристичних потоків. У такий спосіб рекреаційний туризм створює умови для економічної диверсифікації територій і розширення локальної підприємницької екосистеми.

Водночас розвиток таких дестинацій стимулюватиме не лише кількісне зростання суб'єктів господарювання, а й підвищення якості та різноманітності пропонованих послуг. Конкуренція за туриста об'єктивно вимагатиме від місцевого бізнесу вдосконалення сервісу, оновлення матеріально-технічної бази, впровадження сучасних форм просування, цифрових інструментів бронювання й комунікації, а також орієнтації на потреби різних категорій споживачів. У результаті формуватиметься не фрагментарний набір окремих послуг, а більш цілісне середовище споживання, у межах якого рекреаційна дестинація перетворюватиметься на повноцінний туристичний продукт із власною спеціалізацією, іміджем і ринковими перевагами.

Відповідно, рекреаційний туризм може стати одним із найбільш практичних інструментів поживавлення місцевої економіки, оскільки забезпечує запуск конкретних механізмів господарської активності, створення робочих місць, розширення самозайнятості населення та зростання доходів місцевих громад. Його значення полягає в тому, що він переводить наявний природно-рекреаційний потенціал територій у площину реального економічного використання, формуючи додану вартість на місцевому рівні. Саме тому розвиток рекреаційного туризму слід розглядати не як декларативний напрям із абстрактним «великим потенціалом», а як реальний інструмент територіального відновлення, для якого можуть бути визначені конкретні ресурси, суб'єкти, механізми реалізації та очікувані економічні результати.

Крім того, мультиплікативний ефект рекреаційного туризму посилюватиметься завдяки його здатності формувати сприятливе середовище для інвестицій, модернізації інфраструктури та підвищення загальної конкурентоспроможності регіонів. Зростання попиту на якісний рекреаційний продукт стимулюватиме оновлення транспортної доступності, благоустрою територій, цифровізацію туристичних сервісів, розвиток безпечного і комфортного середовища для відпочинку. У довгостроковій перспективі це сприятиме не лише відновленню туристичної сфери, а й структурному поживавленню регіональних економік, посиленню їх інвестиційної привабливості та формуванню нових точок економічного зростання. Саме тому розвиток рекреаційного туризму доцільно розглядати як один зі стратегічних напрямів повоєнного економічного відновлення України.

Отже, рекреаційний туризм у повоєнний період має значний економічний потенціал і може стати одним із стратегічних напрямів відновлення туристичної галузі України. Його розвиток сприятиме активізації внутрішнього ринку туристичних послуг, підвищенню зайнятості, зміцненню фінансової спроможності регіонів та формуванню конкурентних переваг національного туристичного продукту. Водночас реалізація цих перспектив потребує комплексного підходу, що передбачає інвестиційну підтримку, модернізацію інфраструктури, раціональне використання рекреаційних ресурсів і стратегічне управління розвитком туристичних територій.

Список використаної літератури:

1. World Bank, Government of Ukraine, European Commission, & United Nations. (2025). *Ukraine rapid damage and needs assessment: February 2022–December 2024 (RDNA4)*. World Bank. <https://documents1.worldbank.org/curated/en/099022025114040022/pdf/P180174-ca39eccd-ea67-4bd8-b537-ff73a675a0a8.pdf>
2. OECD. (2024). *OECD tourism trends and policies 2024*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/80885d8b-en>
3. Державне агентство розвитку туризму України. (2023). *ДАРТ оприлюднює масштабні туристичні дослідження*. <https://www.tourism.gov.ua/blog/dart-oprilyudnyuie-masshtabni-turistichni-doslidzhennya>
4. Tomej, K. (2024). Large-scale tourism transformations through regeneration: Ukraine's tourism system in the first year after Russia's full-scale invasion. *Tourism Management*, 105, 105017. <https://doi.org/10.1016/j.tourman.2024.105017>

СЕКЦІЯ VII. МОЛОДИЙ МИСТЕЦТВОЗНАВЕЦЬ

БАНДУРНЕ МИСТЕЦТВО ЯК ПРОСТІР АРТИКУЛЯЦІЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ В УМОВАХ ВОЄННОГО ДОСВІДУ

Задорожна Віта-Вікторія, доктор мистецтв, старша викладачка кафедри бандури Національної музичної академії України

Сучасний воєнний досвід України радикально трансформує соціально-політичну реальність, а також культурні практики, у яких національна ідентичність не просто відображається, а активно конструюється, переосмислюється та бореться за збереження. Показово, що саме «українська культура як важливий маркер ідентифікації української нації є невід’ємною складовою її національної й культурної ідентичності. Цим пояснюється цілеспрямована й навмисна атака на українську культуру з боку російського агресора» [1, с. 103].

У цьому контексті особливого значення набувають ті форми мистецтва, що мають глибоке історичне коріння та водночас здатні до швидкої адаптації до нових умов. Бандурне мистецтво є одним із таких феноменів. Традиційно асоційоване з кобзарською спадщиною, історичною пам’яттю та наративами національного страждання і героїзму, бандурне мистецтво сьогодні постає не лише як репрезентант минулого, але як динамічний простір сучасної культурної дії. В умовах війни воно набуває нових функцій: від інструмента меморіалізації до засобу мобілізації, від символу ідентичності до активного учасника її перформативного відтворення. Про це зокрема можуть свідчити нові мистецькі колаборації, серед яких можна виділити «співтворчість квартету бандуристок «Гердан» та військового журналіста Руслана Ганущака, яка стала унікальним прикладом синергії різних мистецьких жанрів – музики, кіно та документалістики у вигляді музичнодокументального фільму. Така новаторська форма співпраці демонструє ефективність міждисциплінарної взаємодії у творенні нових сенсів, актуальних у реаліях воєнного сьогодення» [2, с. 27].

Повномасштабна війна стала каталізатором суттєвих змін у бандурному мистецтві. Передусім це проявляється у трансформації репертуару: поряд із традиційними творами з’являються композиції, що безпосередньо рефлексують сучасні події, травми та досвід війни, адже «війна не могла не вплинути на творчість українських композиторів. Вони оплакують жертв, сповіщають про перемогу, розмірковують над темою війни, і водночас самі ведуть власну битву на культурному полі. Українські композитори, саунд-артисти та музиканти – це голос України, який лунає з найкращих платформ світу, несучи правду мільйонам людей» [3, с. 2].

Ці зміни не обмежуються тематикою. Відбувається також переосмислення виконавської практики: бандура звучить на нових майданчиках, серед яких з’являються укриття, фронтові зони тощо. Отже, у цьому сенсі бандурне мистецтво стає формою культурної рефлексії подій війни, що поєднує елементи свідчення та символічного спротиву.

Список використаної літератури:

1. Овчарук О. В. Гуманітарні стратегії в культурі України початку ХХІ століття: монографія. Суми : ФОП Цьома С.П., 2025. 200 с.
2. Федорняк Н. Співтворчість квартету бандуристок «Гердан» та військового журналіста Руслана Ганущака: експериментальні форми мистецької колаборації. *Fine Art and Culture Studies*, 2025. Вип. 3-2, С. 22–29, doi: <https://doi.org/10.32782/facs-2025-3-2-4>
3. Zinchenko-Hotsuliak V. Soundscape of War in the Jazz Album Music Under Siege by Volodymyr Balaba and Galyna Dub. *Human Affairs*. 2026. DOI: <https://doi.org/10.1515/humaff-2025-0092> (дата звернення: 23.04.2026).

КОНТРОЛЬ У СИСТЕМІ МЕНЕДЖМЕНТУ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ: ФУНКЦІЇ, ВИДИ ТА ЕФЕКТИВНІСТЬ ЗАСТОСУВАННЯ

Цілина Д.О., здобувачка III курсу, спеціальності 028 «Менеджмент соціокультурної діяльності», Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Солдатенко О.І., к.п.н., доц., доц. каф. мистецьких дисциплін Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Управління сучасною соціокультурною установою вимагає особливого підходу, де контроль виступає не як інструмент тиску, а як стратегічний механізм зворотного зв'язку. Він дозволяє поєднати творчу свободу митців із необхідністю досягнення конкретних результатів. У цій системі контроль забезпечує цілісність організації та допомагає вчасно коригувати курс розвитку відповідно до запланованих місій.

Актуальність цієї теми сьогодні зумовлена постійними кризами та обмеженістю ресурсів. Слід погодитися з думкою Валентиною Герасименко, що «сьогоднішня економічна ситуація є тестом на життєздатність підприємств у нових складних умовах» [1], а тому в соціокультурній сфері менеджери мусять бути максимально підзвітними. Без дієвого контролю легко втратити зв'язок із аудиторією або нераціонально витратити бюджет, тоді як чіткий моніторинг дозволяє впевнено доводити суспільству свою соціальну значущість.

Теоретичне підґрунтя свідчить, що контроль є невід'ємною частиною управлінського циклу. Разом з тим, варто враховувати еволюцію підходів, адже «контролінг як міжфункціональний напрям управлінської діяльності є відносно новим інструментом у сучасній системі управління» [2, с. 39]. Його основні функції – діагностика, коригування планів та стимулювання команди. Менеджери застосовують попередній контроль (перевірка ресурсів), поточний моніторинг (контроль процесу) та підсумковий аналіз результатів.

У практичній частині варто враховувати, що ефективність у культурі визначається не лише прибутком, а й соціальними показниками. Ключовими є емоційна задоволеність глядачів, медійний резонанс та залучення нових аудиторій. Слід враховувати, що «результативність управління всіма видами діяльності установ сфери соціокультурних послуг залежить від управління людьми» [3, с. 6], тому робота з персоналом та аудиторією є першочерговою. Сучасний менеджмент усе частіше відмовляється від паперової бюрократії на користь цифрових інструментів, таких як CRM-системи та аналітика соціальних мереж.

Розглянемо діяльність Чернігівського обласного академічного українського музично-драматичного театру імені Тараса Шевченка. Перед прем'єрою попередній контроль забезпечує готовність декорацій та реклами. Під час показів поточний контроль дозволяє відстежувати продажі та оперативно коригувати маркетинг. Підсумковий контроль за результатами сезону допомагає проаналізувати відгуки глядачів і сформувати майбутній репертуар.

Отже, контроль є фундаментом життєздатності соціокультурної організації. Його ефективність вимірюється не кількістю знайдених помилок, а здатністю установи адаптуватися до змін та підвищувати якість послуг. Рациональна система контролю допомагає зберегти баланс між дисципліною та творчістю, що є критично важливим для успіху в культурній індустрії.

Перспективи розвитку цієї сфери нерозривно пов'язані з цифровізацією. Вже найближчим часом ми побачимо ширше впровадження штучного інтелекту для прогнозування глядацького попиту та використання великих даних для створення персоналізованих пропозицій. Варто наголосити, що на сучасному етапі «масове споживання і застосування у виробництві інноваційних інформаційно-комунікаційних технологій та засобів» [4, с. 60] стає ключовим фактором впливу на механізми управління. Саме автоматизація контролю дозволить менеджерам звільнити час для головного – стратегічного розвитку та творчого пошуку.

Список використаної літератури:

1. Герасименко В. М. Місце контролінгу в системі підвищення ефективності менеджменту організації // *Вісник економіки транспорту і промисловості*. 2017. № 57. С. 174–179. URL: <https://btie.kart.edu.ua/article/view/127816> (дата звернення: 15.04.2026).
2. Атаманюк О. О. Ефективність впровадження контролінгу в систему діяльності закладів та підприємств соціокультурної сфери. *Економіка і менеджмент культури*. 2017. № 1. С. 110–115. URL: https://nakkkim.edu.ua/images/Instytutu/nauka/vydannia/ekonomika/EIM_1_2017.pdf#page=33 (дата звернення: 15.04.2026).
3. Базіняк І. І., Шикеринець О. В. Управління персоналом в закладах сфери соціокультурних послуг на засадах контролінгу. *Культура і мистецтво в освітньому вимірі: досвід та інновації : матеріали Першої Всеукраїнської науково-практичної конференції* / ред.-упоряд. І. Свирид, Я. Яців. Калуж, 2025. С. 184–187.
4. Грушина А. І. Особливості організації системи менеджменту сфери культури та мистецтв. *Вісник Київського національного університету культури і мистецтв. Серія: Менеджмент соціокультурної діяльності*. Київ : Вид. центр КНУКіМ, 2018. № 1. С. 150–156. URL: <https://sociocultural.knukim.edu.ua/article/view/143388> (дата звернення: 15.04.2026).

ВІЗУАЛЬНА АЙДЕНТИКА СЕРІЙ ПЛАКАТІВ ЯК СТРАТЕГІЧНИЙ ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ ІМІДЖУ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Удод, О. В., здобувач II освітнього рівня

Безугла, Р. І., д. мист., доцент, державний торговельно-економічний університет, м. Київ

У сучасному динамічному освітньому просторі візуальна реклама закладів вищої освіти (ЗВО) трансформується з простого інструменту інформування на складну систему візуальної комунікації. Актуальність дослідження зумовлена не лише стрімким розвитком цифрових технологій та інструментарію графічного дизайну, а й інтенсифікацією конкуренції на ринку освітніх послуг. У ситуації, коли абітурієнт перебуває під впливом надмірного інформаційного потоку, саме візуальні засоби стають вирішальним фактором первинної селекції закладу. Питання функціонування візуальної реклами в освітній сфері досліджували І. Гусленко, В. Власов, О. Антонова та інші науковці, проте аспект серійності плакатів як засобу цілісного брендингу потребує подальшого уточнення.

Теоретичне підґрунтя та комунікативна роль. Ефективність рекламної кампанії безпосередньо залежить від системного підходу до проектування візуальних меседжів. Як справедливо зазначає О. Антонова, в умовах глобалізації зростає конкуренція за інтелектуальний ресурс – кращих студентів та науково-педагогічний склад [1, с. 90]. Це змушує ЗВО працювати над зростанням конкурентоспроможності та капіталізацією власної репутації. Серія рекламних плакатів у цій системі постає медіатором між академічною спільнотою та потенційним вступником. Вона поєднує в собі утилітарну функцію (інформування про спеціальності, умови вступу) та аксіологічну (трансляція цінностей, престижу, наукових традицій). Дослідниця І. Гусленко акцентує увагу на тому, що формування репутації є невід'ємною складовою профорієнтаційної діяльності, оскільки впізнаваність бренду конвертується у довіру цільової аудиторії [3, с. 71]. До ключових елементів іміджевої стратегії варто віднести розробку унікального логотипа, фірмової колористики, архітекtonіки веб-ресурсів та залучення студентського самоврядування до креативних процесів.

Візуальні компоненти та психологія сприйняття. Візуальна реклама, зокрема серія плакатів, має на меті не лише вербальну трансляцію даних, а й створення стійкого ментального образу. В. Власов стверджує, що візуальний канал є домінантним у процесі сприйняття інформації, оскільки він забезпечує швидке засвоєння складних меседжів через графічні коди [2, с. 217]. Якісний дизайн-продукт дозволяє наочно продемонструвати освітні можливості, матеріально-технічну базу та перспективи професійної самореалізації. Використання професійної типографіки, збалансованої композиції та обґрунтованої кольорової гами дозволяє активувати емоційний відгук реципієнта. Це створює підґрунтя для ідентифікації абітурієнта з цінностями навчального закладу.

Особливого значення набуває принцип лаконізму та впізнаваності форм. В. Власов наголошує, що використання архетипних візуальних образів та зрозумілих символів полегшує налагодження контакту з аудиторією [2, с. 213]. Синтез естетичної привабливості та інформативної чіткості дозволяє сформувати в уяві абітурієнта цілісну картину майбутнього навчання.

Феномен серійності в дизайні плакатів. Ключовим фактором ефективності є серійність рекламної продукції. Вона передбачає застосування єдиних композиційних принципів, шрифтових гарнітур та стилістичних прийомів у всій лінійці візуальних матеріалів. Це забезпечує цілісність комунікаційного меседжу та запобігає розпорошенню уваги. Серія плакатів дозволяє детально розкрити різні грані життєдіяльності університету – від інноваційних лабораторій до творчого дозвілля – зберігаючи при цьому єдину візуальну айдентику. Така систематичність транслює ідею стабільності та надійності закладу, що значно підвищує лояльність потенційних студентів.

Емоційна складова візуальної комунікації, реалізована через сміливі концептуальні рішення, дозволяє виокремити ЗВО серед конкурентів. Інноваційні підходи до візуалізації (використання 3D-графіки, метафоричних образів, нестандартної верстки) формують яскраві асоціації та знижують психологічний поріг вагань при виборі закладу.

Висновки. Підсумовуючи, можна стверджувати, що візуальна реклама є потужним інструментом стратегічного розвитку сучасного університету. Професійне проектування серійних рекламних плакатів на основі науково обґрунтованих дизайн-стратегій дозволяє не лише ефективно інформувати абітурієнтів, а й вибудовувати стійкий позитивний імідж ЗВО. Впровадження впізнаваних графічних образів та єдиної візуальної айдентики сприяє підвищенню впізнаваності бренду закладу в національному та міжнародному освітньому просторі, що є запорукою високої конкурентоспроможності в умовах сучасного ринку.

Список використаної літератури:

1. Антонова О. М. Реклама як інструмент формування бренду закладів вищої освіти в сучасних умовах. *Часопис Київського університету права*. 2023. №2. С. 89-99. DOI: <https://doi.org/10.36695/2219-5521.2.2023.19>
2. Власов В. Візуальні комунікації як основа ефективного рекламного повідомлення. Інтегровані комунікації. 2025. № 1 (19). С. 212-219. DOI: <https://doi.org/10.28925/2524-2652.2025.127>
3. Guslenko I. Brand strategies of US universities as the element of image formation. *New Collegium*. 2023. No. 3 (111). P. 70–73. DOI: <https://doi.org/10.30837/nc.2023.3.70>

ТЕХНОЛОГІЧНА ТРАНСФОРМАЦІЯ УКРАЇНСЬКОЇ ФЕШН-ІНДУСТРІЇ В УМОВАХ ВІЙНИ

Дьогтєв А.В., аспірант кафедри дизайну та образотворчого мистецтва, факультет технологій та дизайну, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, м. Київ

Дерман Л. М., кандидат філософських наук, доцент, завідувач кафедри дизайну та образотворчого мистецтва,

факультету технологій та дизайну, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, м. Київ,

Анотація

У статті розглянуто особливості технологічної трансформації української фешн-індустрії в умовах війни як складного соціально-економічного та культурного виклику.

Проаналізовано ключові напрями адаптації галузі, зокрема впровадження цифрових технологій та сучасних інноваційних рішень, використання інструментів штучного інтелекту в дизайні та виробництві, а також переорієнтацію на локальні ресурси та виробництво.

У роботі визначено, що технологічні інновації сприяють підвищенню гнучкості брендів, збереженню виробничих процесів та виходу на міжнародні ринки в умовах війни. Особливу увагу приділено ролі цифрової комунікації у просуванні українських дизайнерів та формуванні нових моделей взаємодії зі споживачами. З'ясовано, що технологічна трансформація не лише забезпечує функціональне виживання індустрії, а й виступає інструментом її модернізації та сталого розвитку.

Ключові слова: фешн-індустрія, інновації, російсько-українська війна, сталий розвиток, технологічна трансформація, виробництво.

В умовах повномасштабної російсько-української війни фешн-індустрія в Україні опинилася перед необхідністю швидкої адаптації до нових реалій. Порушення виробничих і логістичних процесів, обмеження фізичної присутності та зміна моделей споживання актуалізували потребу у впровадженні технологічних рішень. У цих умовах технологічна трансформація стала не лише інструментом збереження функціонування галузі, а й важливим чинником її розвитку, модернізації.

Сьогодні війна виступила каталізатором прискореної цифровізації української фешн-індустрії. Інтеграція цифрових технологій (3D-моделювання, віртуальні покази, інструменти штучного інтелекту) забезпечує безперервність дизайн-процесів та виробництва в умовах фізичних обмежень і ризиків. Технологічна трансформація сприяє формуванню нових бізнес-моделей в українській фешн-індустрії, що орієнтовані на гнучкість, мобільність та глобальну дистрибуцію, зокрема через цифрові платформи.

В умовах порушених логістичних ланцюгів зростає роль локалізації виробництва. Використання технологій сприяє розвитку сталих практик у фешн-індустрії України.

Контекст війни посилює соціальну та культурну функцію цієї галузі, де технології виступають інструментом трансляції національних наративів, сенсів і підтримки культурної ідентичності.

Сучасна українська фешн-індустрія є не тільки складовою креативної економіки, а й соціокультурним простором, у якому формуються, транслиються та переосмислюються сенси національної ідентичності. В умовах повномасштабної російсько-української війни ця сфера набула особливого значення, оскільки поєднала художню репрезентацію, суспільну чутливість, культурну пам'ять і здатність до адаптації в кризових умовах. Саме тому дослідження трансформації української фешн-індустрії доцільно розглядати не лише в економічному чи виробничому, а й у мистецтвознавчому та соціокультурному вимірах.

Як засвідчують сучасні дослідження, становлення української фешн-індустрії відбувалося під впливом геополітичних, економічних та культурних чинників, а її активний розвиток розпочався з 1990-х років. Одним із важливих етапів інституціоналізації галузі стало формування професійних платформ, конкурсів, дизайнерських ініціатив і тижнів моди, що забезпечили видимість українського модного продукту в національному й міжнародному просторі [1, с. 119–121]. У цьому контексті фешн-індустрія постає як особливий тип культурного виробництва, у якому поєднуються художній образ, ринкова стратегія, дизайнерська ідея та комунікаційна практика.

Суттєвих змін ця сфера зазнала через цифровізацію. Використання цифрових платформ, соціальних мереж, онлайн-каталогів, мультимедійних презентацій, fashion-film та інших гібридних форматів дало змогу не лише модернізувати способи презентації модного продукту, а й змінити характер комунікації між дизайнером, брендом і споживачем. У звіті Fashion DNA Ukraine наголошено, що українська екосистема моди потребує стратегічної підтримки малого й середнього підприємництва, розвитку бізнес-навичок, нових форматів міжнародної співпраці та розуміння моди як повноцінного учасника креативної економіки [2, с. 4–6]. Отже, технології сьогодні виступають не просто інструментом оптимізації, а фактором розширення репрезентативних можливостей індустрії.

В умовах війни технологічний чинник набуває ще більшої ваги. Він забезпечує гнучкість виробництва, альтернативні канали комунікації, нові форми культурної присутності й можливість збереження професійної активності навіть у нестабільному середовищі. Водночас війна актуалізувала потребу в переосмисленні ролі культури та креативних індустрій у суспільстві. У UNESCO Action Plan for Culture in Ukraine підкреслено, що війна завдала значної шкоди культурній інфраструктурі, історичним містам, культурним інституціям та культурним колекціям, а відновлення культурного сектору передбачає не лише захист спадщини, а й зміцнення

культурних і креативних індустрій [3, с. 1, 5]. У такій ситуації українська мода починає виконувати не тільки естетичну, а й символічну, комунікативну та резильєнтну функції.

Особливу увагу слід звернути на те, що технологічна трансформація не заперечує національної специфіки, а навпаки, посилює її видимість. Через сучасні дизайнерські рішення, цифрову візуалізацію, адаптацію етнокультурних мотивів до актуального контексту українська фешн-індустрія формує нові моделі репрезентації національної ідентичності. Поєднання традиції та інновації дає змогу створювати художні образи, які є впізнаваними, сучасними й водночас глибоко вкоріненими в українському культурному досвіді. Саме тому мода сьогодні може розглядатися як одна з форм культурної відповіді на кризу, а також як інструмент міжнародної комунікації України.

Отже, технологічна трансформація української фешн-індустрії в умовах війни є багатовимірним процесом, що охоплює виробничі моделі, цифрові канали репрезентації, мистецькі практики та способи конструювання національної ідентичності. У сучасному українському контексті фешн-індустрія виступає не лише простором створення речей, а й полем формування культурних сенсів, соціальної стійкості та символічного опору. Це зумовлює актуальність подальших наукових досліджень у напрямі взаємодії моди, технологій і соціокультурних трансформацій.

Список використаної літератури:

1. Derman, L., Skovronskyi, B., Rusakov, S. Fashion industry in Ukraine: development and prospects. *Baltic Journal of Economic Studies*. 2023. Vol. 9, No. 2. P. 118–128. DOI: 10.30525/2256-0742/2023-9-2-118-128.
2. Derman, L., Dyogtyev, A., & Okhman, N. (2025). THE IMPACT OF THE RUSSIAN-UKRAINIAN WAR ON THE TRAINING OF FASHION INDUSTRY SPECIALISTS IN UKRAINE. *Baltic Journal of Economic Studies*, 11(4), 69-78. <https://doi.org/10.30525/2256-0742/2025-11-4-69-78>
3. Fashion DNA Ukraine: аналіз потреб. *Kuiv : British Council Ukraine*, 2019. 128 с.
4. Action Plan for Culture in Ukraine. *Paris : UNESCO*, 2024. 24 p.

Трансформація одягу у показі бренду ШИПЕЛИК «У твої сни» на Ukrainian Fashion Week 25-26: культурологічний вимір

Супрунець А. І., здобувачка IV курсу факультету культури і мистецтв

Пригода-Донець Т. М., кандидат філософських наук, доцент кафедри культурології, Волинський національний університет імені Лесі Українки, Луцьк

Бренд «ШИПЕЛИК» було створено лучанкою Ольгою Шипелик у 2016 році, від дівочого прізвища котрої пішла його назва. Спершу бренд працював як невелике виробництво, але зі сформованою концепцією індивідуального пошиву, що зумовило особливість і неповторність кожної зшитой речі[1]. Це приклад локальної моди, де естетика виростає не з тренду, а з внутрішньої логіки речі, її матеріалу і функції. Його візуальна мова -- це поєднання **мінімалізму й тактильності**: об'ємні силуети, м'які форми, природні кольори та відчуття «повітря» між тілом і тканиною. Особливу роль відіграє ручна робота: кожна річ зберігає слід індивідуального жесту, ніби протиставляючись безособовості масового виробництва. Через певний час бренд перейшов до системного виробництва, але при цьому зберіг ідентичність та увагу до деталей.

Моделі одягу – часто ексцентричні - стають головною, акцентною деталлю в образі. Бренд робить акцент на відчуттях використовуючи у виробництві натуральні тканини. Окремі елементи колекцій створюються урахуванням недоліків тканини перетворюючи дефект на особливість. Таким чином м'якість і фактура робить одяг не статичною оболонкою, а живою матерією, «другою шкірою», яка відображає внутрішній стан. Орієнтація на екологічний підхід у виробництві - це відповідь на масове споживання. Багатофункціональний одяг зі змінними елементами є проявом повільної моди. Формувати гардероб на основі короточасних трендів не відповідає запитам сучасної людини, користувач обирає усвідомлене споживання, якість та довговічність.

З початком повномасштабного вторгнення ШИПЕЛИК продемонстрував адаптивність: продовжив випуск нових колекцій, зберіг виробництво в Луцьку та зміцнив емоційний зв'язок зі споживачем через акцентування українських цінностей і локальної ідентичності[1].

Бренд ШИПЕЛИК демонструє баланс між художньою самобутністю та етичними принципами. У рамках Ukraine Fashion Week25-26 бренд представив колекцію «У твої сни», яка стала прикладом глибокої трансформації одягу як художнього та семіотичного процесу. Основою колекції стало переосмислення бестселерів бренду – пуховиків-коконів, пальт, суконь. Відбулася зміна крою, фактури і декоративних елементів це надало нового сенсу на візуальній виразності добре відомим моделям. У центрі колекції стоїть ідея проникнення мрії у повсякденність: клієнт мріє про покупку одягу і мрія настільки займає його думки, що одяг починає йому снитись, а в колекції проростати. На куртках як елемент дизайну з'являються вистьобані вручну весняні букети, що символізують проростання фантазії крізь матеріальну оболонку. У колекції були також представлені піжама зі змінними манжетами у вигляді квітів, рукавиці з пелюстками. Головним символом колекції стала морозник - символ стійкості, сили та оновлення. Проникнення мрії у повсякденність було також представлено у формі лялькової вистави. Героями стали гіперболізовані картонні декорації найпопулярніших моделей бренду, які відразу показували свою трансформацію[2].

Перфомативність показу ілюструвала як одяг перестає бути статичним артефактом і стає динамічним медіумом, здатним фіксувати та актуалізувати психологічні стани – від прихованого бажання до матеріального втілення. Трансформація силуету та декоративних елементів створює ефект «живого» одягу, який змінюється разом з носієм і контекстом, такий підхід відповідає ширшій тенденції сучасної моди.

Таким чином презентація колекції «У твої сни» показала, як бренд може перетворити подіум на лабораторію досліджень. Переосмислення власного архіву свідчить про дизайнерську стратегію у якій сталість поєднується з художньою інновацією. Колекція «У твої сни» вказує на те що трансформація в моді характеризується не лише зміною трендів, а глобальним процесом у якому одяг стає носієм спогадів, мрій, потенціалу особистісної зміни. Мода як сфера креативних індустрій, як соціокультурне явище, як мистецький простір демонструє художньо-естетичні, символічні, суспільно значимі актуальні тренди нашого часу.

Список використаної літератури:

1. Давидюк В. «Якщо захочемо когось одягнути – ми це зробимо»: історія луцького бренду «ШИПЕЛИК» та його шлях у модній індустрії»: веб-сайт. URL: <https://vsn.ua/news/yakscho-zahochemo-kogos-odyagnuti-mi-tse-zrobimo-istoriya-lutskogo-brendu-shipelik-ta-yogo-shlyah-u-modniy-industriyi-58655>
2. FW25-26: SHYPELYK презентація: веб-сайт. URL: <http://fashionweek.ua/uk/news/fw25-26-shypelyk-prezentatsiya/> (дата звернення: 25.04.2026р)

РЕІНТЕРПРЕТАЦІЯ КЛАСИЧНОГО ОБРАЗУ МАВКИ В УКРАЇНСЬКІЙ МАСОВІЙ КУЛЬТУРІ ХХІ СТОЛІТТЯ (НА ПРИКЛАДІ АНІМАЦІЙНОГО ПРОЄКТУ «МАВКА. ЛІСОВА ПІСНЯ»)

Львіна А. К., студентка гр. 034-23з-1

Нестерова О.Ю. к.пед.н., доцент, НТУ «Дніпровська політехніка», м. Дніпро

В умовах інформаційного суспільства, де домінує швидкий візуальний контент, здатність культури реінтерпретувати (переосмислювати) класичну спадщину стає інструментом культурного виживання. Це дозволяє не лише законсервувати літературний канон у пам'яті нації, а й зробити його динамічним та релевантним для нових поколінь (так званих «цифрових аборигенів»), чіс сприйняття світу детерміноване впливом інтерактивних медіа, соціальних мереж та високих стандартів світової анімаційної індустрії. Класичний текст, який не проходить через етап адаптації до сучасних технічних та естетичних вимог, ризикує залишитися лише об'єктом академічного архівування, втративши комунікативний зв'язок із широкою аудиторією.

Анімаційний проєкт «Мавка. Лісова пісня» (2023 р.) став унікальним соціокультурним феноменом не лише для українського, а й для загальноєвропейського медіапростору. Він продемонстрував успішний досвід конвертації елітарного, складного за своєю філософською структурою літературного образу у високотехнологічний, конкурентоспроможний мультимедійний продукт. Проєкт встановив принципово нові стандарти взаємодії високого мистецтва (драматургії Лесі Українки), фольклорної традиції (прадавньої міфології) та великого бізнесу, створивши перший в історії незалежної України прецедент настільки масштабного та системного національного брендингу.

Дослідження складних механізмів реінтерпретації образу Мавки є критично важливим для наукового розуміння того, як працюють сучасні стратегії розвитку українського культурного простору. Актуальність теми також підсилюється необхідністю аналізу ризиків, які несе в собі процес «масовізації» класики: загроза спрощення глибоких філософських підтекстів заради візуальної видовищності, зміна етичних орієнтирів персонажів та адаптація трагічного змісту до стандартів комерційного «хепі-енду». Все це робить тему роботи актуальною на перетині культурології, мистецтвознавства, медіадосліджень та стратегічного маркетингу культури.

Трансформація класичних елітарних образів у продукти масової культури є об'єктивним результатом соціокультурних змін ХХ–ХХІ століть. Згідно з концепцією Х. Ортеги-і-Гассета, поява «людини маси» призвела до нівелювання традиційних культурних ієрархій, де складні філософські смисли піддаються редукції задля забезпечення інтелектуального комфорту споживача. Встановлено, що сучасна інтерпретація класики працює за семіотичними принципами Умберто Еко: складний, «відкритий» для безлічі трактувань літературний текст перетворюється на «закрите» мультимедійне повідомлення. Це відбувається через систему впізнаваних візуальних та наративних кодів, які транслюють чітко визначений емоційний вектор, орієнтований на масовий успіх та швидке засвоєння інформації аудиторією.

Порівняльний аналіз образу Мавки в оригінальній драмі-феєрії Лесі Українки та анімаційному фільмі 2023 року виявив докорінну зміну природи персонажа та структури конфлікту. Трагічна, пасивна та екзистенційно роздвоєна лісова німфа модерністського тексту трансформувалася в активну, суб'єктну героїню-захисницю (Берегиню). Доведено, що внутрішній конфлікт між духовним та буденним у сучасній інтерпретації замінений на зовнішній конфлікт у жанрі пригодницького фентезі. Така зміна зумовлена сучасним «горизонтом очікувань» глядача, який потребує моделі «сильного героя» та обов'язкового «хепі-енду». Перехід від трагічного фіналу до переможного завершення є ознакою адаптації канону до законів культурної індустрії, де позитивна розв'язка є запорукою лояльності споживача та життєздатності бренду.

Дослідження проєкту «Мавка. Лісова пісня» як мультиплатформенного бренду підтвердило, що в умовах цифрової економіки культурний продукт не може існувати ізольовано. Ефективність реінтерпретації образу Мавки забезпечена створенням розгалуженої екосистеми, що включає понад 30 успішних колаборацій у харчовій промисловості, fashion-індустрії, видавничій справі та б'юті-секторі. Встановлено, що мерчендайзинг є не лише комерційним інструментом, а й механізмом «м'якої» інтеграції національної класики в повсякденний побут. Це дозволяє класичному персонажу стати частиною живого споживчого досвіду, забезпечуючи його присутність у позакранному просторі та формуючи стійку емоційну прив'язаність аудиторії до національного героя.

З'ясовано, що реінтерпретація образу Мавки відіграє стратегічну роль у формуванні та модернізації національної ідентичності. Проєкт запропонував інноваційний візуальний код українства, який успішно поєднує архаїчні міфологеми та етнографічну автентичність з найвищими глобальними стандартами анімаційної індустрії. В умовах повномасштабних викликів та боротьби за культурний суверенітет, Мавка стала потужним символом незламності, захисту рідного дому та культурного опору. Міжнародний успіх проєкту у понад 80 країнах світу свідчить про ефективність «м'якої сили» України на світовій арені, де національна класика, переосмислена через мову масової культури, презентує державу як творця сучасного, конкурентоспроможного та високотехнологічного інтелектуального контенту.

СЕМАТИЧНІ ТА ЕСТЕТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СКАНДИНАВСЬКОГО МІФУ НА ПРИКЛАДІ КІНОФІЛЬМІВ РЕЖИСЕРА РОБЕРТА ЕГГЕРСА

Святошенко А. В., здобувачка гр. 034-233-1

Нестерова О.Ю. к.пед.н., доцент, НТУ «Дніпровська політехніка», м. Дніпро

У сучасній культурі спостерігається тенденція до повернення інтересу до архаїчних міфологічних структур, які стають основою для нових художніх інтерпретацій у літературі, театрі, масовій культурі та особливо в кінематографі. Одним із найбільш показових прикладів переосмислення міфу у візуальному мистецтві є творчість американського режисера Роберта Еггерса. Його фільми «The Witch», «The Lighthouse» та «The Northman» демонструють унікальне поєднання історичної реконструкції та міфологічної символіки, що формує специфічний тип художнього висловлювання, зорієнтованого на відтворення світогляду людей минулого.

Скандинавська міфологія, на матеріалі якої створено фільм «The Northman», відіграє ключову роль у формуванні наративної структури та естетичних рішень стрічки. Міф тут постає не як декоративний або вторинний шар, а як першооснова світосприйняття, що визначає логіку дій героїв, їхню систему цінностей і розуміння світу. Важливими є ті образи, які традиційно формують скандинавський культурний код: мотив невідворотної долі, образи Одіна та валькірій, символіка світового дерева, а також архетип воїна, що перебуває у перманентному конфлікті між тілесним, соціальним та сакральним.

Мотив «долі (wyrd)» виступає структуроутворювальним елементом фільму. Для головного героя Амлета доля є не вибором, а наперед визначеним шляхом, який він приймає беззастережно. Такий фаталізм повністю відповідає архаїчному скандинавському світогляду, де доля не підлягає зміні навіть божественними силами. Через систему видінь, пророцтв і ритуальних актів Еггерс розкриває психологічну природу прийняття долі як єдино можливої форми існування.

Не менш важливим є образ «вовка», який у фільмі виконує роль символу воїнської ідентичності та первісної «звірячої» сили. Ритуал перетворення воїнів на вовків, що поданий у стрічці, має не тільки сюжетне, але й глибоке семантичне значення: він відображає втрату індивідуальності та підпорядкування колективній силі племені. Через цей образ режисер демонструє archaic state – існування на межі людського й тваринного, культури й природи.

Центральним символом у міфологічній системі є «світове дерево», що у фільмі представлено як родовий стовбур, який поєднує покоління. Образ дерева об'єднує кілька рівнів міфологічного змісту: космологічний (зв'язок світів), історичний (пам'ять роду), екзистенційний (цикл життя й смерті). Дерево візуально структурує уявлення про неминучість життєвого шляху героя та про всесвітній порядок, у межах якого він функціонує.

Важливе місце у фільмі посідають «валькірії та Вальгалла», які символізують сакральний статус воїна та героїчну смерть як найвищу форму завершення життєвого циклу. Смерть у бою у міфологічній традиції не є трагедією, а навпаки – переходом до вищої форми буття. Візуальні рішення Еггерса (специфічні світлові ефекти, зміна ритму, ірреальні ракурси) підкреслюють межовість моменту переходу між світами.

Окремої уваги заслуговує «естетика архаїчного», притаманна всім роботам режисера. Вона формується на основі трьох взаємодоповнювальних компонентів:

1. «візуальної стилістики», що відтворює природну фактуру простору, приглушені кольори та контраст світла і темряви;
2. «ритуальності», яка визначає поведінку персонажів та структуру наративу;
3. «натуралізму», що проявляється у фізичності тіл, реалістичності побуту та матеріальності середовища.

Таким чином, Роберт Еггерс пропонує глядачеві не просто реконструкцію епохи, а занурення у архаїчну свідомість, де міф і реальність не відокремлені. Фільм «The Northman» постає як сучасна міфологічна оповідь, що зберігає структуру та семантику скандинавського міфу, водночас адаптуючи її до можливостей кінематографічного медіуму. Це робить творчість режисера важливим матеріалом для культурологічного аналізу, адже вона демонструє здатність міфологічних структур до адаптації, оновлення й актуалізації у мистецтві XXI століття.

Список використаної літератури:

1. Eggers R. The Northman / реж. Robert Eggers. Regency Enterprises, 2022. [Варяг]
2. Variety. Interview with Robert Eggers on historical accuracy and myth in The Northman. <https://variety.com> [Інтерв'ю з Робертом Еггерсом про історичну точність і міф у Варязі]
3. The Guardian. Robert Eggers discusses mythology and filmmaking. <https://www.theguardian.com> [Роберт Еггерс про міфологію і кіновиробництво]
4. BFI. Analysis of The Northman and Eggers' style. <https://bfi.org.uk> [Аналіз Варяга та стилю Еггерса]

Звуковий дизайн як механізм регуляції ігрової поведінки в інтерактивних цифрових медіа (на прикладі S.T.A.L.K.E.R. 2: Heart of Chornobyl)

Семенчук О. В., здобувач відділу музичного мистецтва естради, I курс, ОР «Магістр» Київська муніципальна академія музики ім. Р. М. Глієра, (Київ, Україна)

Зінченко В. М., доктор філософії, старша викладачка кафедри гуманітарних та музично-інноваційних дисциплін КМAM ім. Р.М. Глієра,

У сучасних інтерактивних цифрових медіа звук набуває принципово іншого статусу порівняно з традиційними мистецькими формами. Якщо в кіно чи театрі аудіальний компонент виконує переважно ілюстративну або емоційно-підсилювальну функцію, то у відеоіграх він трансформується в активний елемент взаємодії, що безпосередньо впливає на поведінкові стратегії користувача. Таким чином, звуковий дизайн постає як функціональний механізм регуляції дій гравця, його навігації у віртуальному середовищі та процесів прийняття рішень.

Показовим прикладом реалізації зазначених функцій є відеогра «S.T.A.L.K.E.R. 2: Heart of Chornobyl», у якій аудіальний простір відіграє ключову роль у формуванні іммерсивного досвіду. Ігровий світ, репрезентований як постапокаліптична зона відчуження, характеризується обмеженою видимістю, стохастичністю подій та перманентною загрозою. За таких умов звук стає критично важливим каналом отримання інформації, що вимагає від гравця підвищеної сенсорної чутливості та інтерпретаційної активності.

Однією з базових функцій звукового дизайну є просторово-орієнтаційна. У ситуаціях редукованої візуальної доступності аудіальні сигнали виконують роль основного навігаційного інструменту. Акустичні маркери, зокрема звуки кроків, віддалені постріли чи специфічні аудіоіндикатори аномалій, дозволяють гравцеві локалізувати джерела потенційної небезпеки та коригувати власну поведінку відповідно до отриманої інформації. У цьому контексті звук функціонує як своєрідний когнітивний компас, що структурує взаємодію з ігровим простором.

Не менш значущою є сигнальна функція звуку, що реалізується через систему аудіальних попереджень із фіксованою семантикою. Наприклад, характерний тріск дозиметра інтерпретується як індикатор підвищеного рівня радіації, тоді як трансформації ембієнтного шару можуть сигналізувати про зміну стану середовища або наближення загрози. У результаті формується стійкий умовно-рефлекторний зв'язок між аудіальними стимулами та поведінковими реакціями гравця.

Окремий вимір становить емоційно-регулятивна функція звуку. Використання дисонансних шумів, раптових акустичних імпульсів і контрольованих пауз формує стан підвищеної тривожності, напруженого очікування та когнітивної настороженості. Крім того, звук виконує функцію прихованого інтерфейсу, забезпечуючи передачу релевантної інформації без залучення візуальних елементів. Параметри звукового сигналу стають основою для оцінки ситуації та вибору подальших дій. Інтенсивність аудіальних стимулів, наприклад, може слугувати індикатором дистанції до об'єкта або рівня загрози, що детермінує рішення про вступ у взаємодію чи її уникнення.

Важливим аспектом є також онтологічна функція звуку у конструюванні відчуття присутності. Реалістичне відтворення акустичних характеристик довкілля сприяє формуванню переконливої моделі віртуальної реальності. Це, у свою чергу, впливає на поведінкові патерни гравця, роблячи їх більш обережними та стратегічно виваженими.

Отже, звуковий дизайн у відеоіграх слід розглядати як комплексний регулятивний механізм. На прикладі «S.T.A.L.K.E.R. 2: Heart of Chornobyl» можна констатувати, що аудіальний компонент є невід'ємною складовою геймдизайну, яка не лише поглиблює імерсію, але й структурно визначає поведінку гравця, підвищуючи рівень інтерактивності та складності ігрового досвіду.

«РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ УКРАЇНИ ТА УКРАЇНСЬКОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ В ІНОЗЕМНОМУ КІНЕМАТОГРАФІ»

Глухова В.В., магістрантка

Київський національний університет театру, кіно і телебачення імені Івана Карпенка-Карого, м. Київ

Протягом десятиліть образ України в іноземному кінематографі трансформувався від країни, яку не помічали як окрему державу до формування суб'єктності та унікальної ідентичності. В американському та європейському кіно українців часто зображували дуже одноманітно та стереотипно. Найчастіше наших співвітчизників показували як другорядних персонажів без чіткої біографії, яких помилково називали росіянами. Світ бачив нас через чужі очі, не розуміючи, що ми маємо власну мову, унікальну культуру та давню історію.

Українців часто репрезентували як вихідців із пострадянського простору, асоціюючи їх виключно з криміналітетом або трудовою міграцією. Наприклад, у фільмі «Хакер» (2016) головний герой Алекс Данилюк постає іммігрантом з України, який виїхав до Канади в пошуках кращого життя. В американській стрічці «Збройовий барон» головний герой, походючи з Одеси, стає масштабним постачальником зброї на чорному ринку. Проте цей фільм демонструє характерну для західного кінематографа тенденцію до розмиття національної ідентичності персонажів, оскільки українське походження героя фактично нівелюється загальним пострадянським контекстом (враховуючи, що його реальним прототипом був росіянин Віктор Бут). У серіалі «Емілі в Парижі» епізодичний образ Петри з України також вибудований на негативних стереотипах, зображуючи її як особу, схильну до крадіжок.

Проте поступово ситуація почала змінюватися, коли світ став більше дізнаватися про справжню Україну. Згодом стереотипів стало менше, і світ почав відкривати для себе реальність. У закордонних фільмах нашу землю почали показувати як особливе місце з унікальними традиціями, щирою, відкритою атмосферою, багатою живою культурою та людьми, які мають незламну внутрішню силу. Зміну акцентів у кінорепрезентації можна інтерпретувати як крок до визнання багатогранності української історії. Дуже важливо, що в іноземних стрічках почали піднімати теми, які справді важливі для українців, про нашу пам'ять про минуле та прагнення бути вільними. Подібні кінонаративи сприяють глибшому розумінню іноземною аудиторією фундаменту української ідентичності, в основі якого лежить прагнення до свободи та державної незалежності.

В екшні «Перевізник 3» наявні численні згадки про Україну, адже супутниця головного героя була україankoю. У фільмі присутня значуща сцена про ментальну відмінність українців від росіян, де наголошується на різниці «у мізках та в серці». Продюсером проєкту виступив Люк Бессон, який був одружений з американською акторкою українського походження Міллою Йовович, що могло вплинути на його рецепцію України. Ще один фільм Бессона, «Валер'ян і місто тисячі планет», висвітлює перспективи нашої держави, де у 2031 році серед астронавтів на Міжнародній космічній станції з'являється група людей із нашивками у вигляді українського прапора. У стрічці «Пограбування по-італійськи» один із персонажів зауважує, що не можна сваритися «з матінкою природою, з тещою та з мамою українців». Примітно, що під час трансляції фільму на російському каналі цей фрагмент було вирізано.

Тема Чорнобиля також трансформувалася у глобальному культурному контексті. Якщо раніше це була лише історія про радіацію, то пізніше автори почали фокусуватися на долях людей та помилках системи, перетворивши тему на глибоку драму про самопожертву. Найбільш виразно цей наратив розкрив серіал «Чорнобиль» від НВО, показавши, що трагедія стала наслідком не лише технічних чинників, а й системної брехні влади. Цей проєкт змусив світ переосмислити радянське минуле. Хоча західні режисери подекуди використовують застарілі кліше, сучасні фільми стають більш точними, нагадуючи, що катастрофа на ЧАЕС є подією, яку має пам'ятати кожен.

Загалом, американське кіно пройшло довгий шлях від розповідей про радіацію до серйозних історичних драм. Хоча західні режисери іноді досі використовують стереотипи про наше життя, останні фільми стають набагато точнішими. Вони нагадують, що катастрофа на ЧАЕС - це ситуація, яку має пам'ятати кожен, незалежно від країни.

Суттєві зміни в репрезентації України відбуваються після повномасштабного вторгнення у 2022 році. Україна починає сприйматися як окремий політичний і культурний суб'єкт, а не як периферія пострадянського простору. Також в іноземних фільмах почали згадувати про жакливі наслідки, які завдає ворог по нашій країні.

Наприклад, у фільмі «Опале листя» 2023 фінського кінорежисера Акі Каурісмякі, головні герої кілька разів слухають новини, де розказують про українські міста, які постраждали від ворожих атак. Також в американському телесеріалі «Ранкове шоу» неодноразово згадуються новими пов'язані з нападом росії на територію України. А саму країну агресора додатково згадують в якості терориста, який здійснює хакерську атаку на телеканал і просить викуп. В свою чергу канал відмовляється платити гроші тим, хто йде війною на іншу державу. Напад росії на Україну також згадують у американському шпигунському серіал-трилері «Агентство», одна з сюжетних гілок якого відбувається на території України.

Варто розуміти, що наведені приклади - це лише частина великої картини, адже згадок про Україну в іноземному кіно набагато більше. Така увага з боку світових режисерів надзвичайно важлива, оскільки кінематограф сьогодні є одним із головних інструментів, що формують імідж держави в очах мільйонів людей.

Особливого значення питання репрезентації набуває в умовах повномасштабної війни. Сьогодні

присутність України у світовому кінопросторі не просто питання культури, а частина нашої боротьби за існування. Рецепцію українських кіносюжетів іноземним глядачем можна інтерпретувати як інструмент подолання дистанції між абстрактним медійним образом країни та безпосереднім емоційним зв'язком із життєвим досвідом персонажів.

Аналіз свідчить, що правдиве зображення України в іноземних фільмах та серіалах допомагає світу краще зрозуміти витоки нашої стійкості та важливість нашої свободи. Таку тенденцію можна інтерпретувати як дієвий спосіб боротьби зі шкідливими пропагандистськими вигадками, що дозволяє руйнувати нав'язані міфи та показувати Україну як сильну та незалежну державу.

Репрезентації України в іноземних фільмах стало більше і в цих фільмах суттєво змінилося ставлення до України. Під час війни в Україні деякі зарубіжні фільми підкреслюють, що росія напала на Україну, а ми зі всіх сил намагаємося зберегти наші життя, країну і її незалежність.

Сьогодні образ України в іноземному кіно переживає справжнє переродження. Тепер нас сприймають не як жертв чи частину якоїсь іншої культури, а як окрему націю, яка зараз вимушена боротися за свою незалежність. Сучасні фільми, зняті іноземцями, часто фокусуються на героїзмі звичайних людей, на єдності українського суспільства та на нашому вмінні боротися за свої цінності. Це не може не радувати, що нас згадують з позитивної сторони, але яку ціну нам доводиться за це платити. Такий перехід від стереотипів до живої та правдивої картини допомагає вибудовувати справжню повагу до нашої держави. Світ нарешті починає бачити Україну такою, якою вона є насправді, самобутньою, сміливою, країною у якої є своя історія, культура та звичаї. Це не просто зміна ролей у кіно, а великий крок до того, щоб український голос звучав чітко та зрозуміло по всьому світу.

Список використаної літератури:

1. Серіал «Агентство» : <https://kinoukr.tv/7964-agenstvo.html> реж. Д. Райт. США, Франція 2024.
2. Серіал «Емілі в Парижі» : <https://uaserials.com/1962-emili-v-paryzhi.html> творець Д. Стар. США, 2020.
3. Серіал «Ранкове шоу» : <https://uaserials.com/1382-rankove-shou.html> творці Д. Ледер, К. Ерін. США, 2019.
4. Серіал «Чорнобиль» : <https://uaserials.my/1255-chornobyl.html> реж. Ю. Ренк. США, Великобританія, 2019.
5. Фільм «Валеріан та місто тисячі планет» : <https://uaserials.my/2311-valerian-ta-misto-tysyachi-planet.html> реж. Л. Бессон. Франція, 2017.
6. Фільм «Збройовий барон» : <https://uaserials.my/4084-zbroynyi-baron.html> реж. Е. Ніккол. США, Франція, Німеччина : Saturn Films, 2005.
7. Фільм «Опале листя» : <https://uaserials.my/10682-opale-lystia.html> реж. А. Каурісмькі. Фінляндія, Німеччина, 2023.
8. Фільм «Перевізник 3» : <https://uafix.net/films/pereviznik-3/> реж. О. Мегатон. Франція, Великобританія, США, 2008.
9. Фільм «Пограбування по-італійськи» : <https://uaserials.my/3251-pograbuvannya-po-italiysky.html> реж. Ф. Г. Грей. США, Великобританія, Франція, 2003.
10. Фільм «Хакер» : <https://uafix.net/films/hacker/> реж. А. Сатаєв. США, Канада, Гонконг, Казахстан, 2016.

ДИНАМІЧНІ ПРОЦЕСИ СУЧАСНОГО АКАДЕМІЙНОГО ТЕКСТОТВОРЕННЯ

Сидоренко Є. А., здобувачка вищої освіти

Гулієва Д. О., кандидат філологічних наук, доцент, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», Харків

Сучасний розвиток науки та освіти супроводжується активними змінами у сфері академічної комунікації. Одним із важливих аспектів цих змін є трансформація академічного текстотворення, зокрема в українській мові. Академічний текст сьогодні виконує не лише функцію передавання наукової інформації, а й виступає інструментом інтеграції української науки у світовий науковий простір. У зв'язку з цим відбуваються динамічні процеси, що впливають на структуру, мовні засоби та стилістичні особливості академічних текстів. У процесі академічного текстотворення важливу роль відіграє рівень володіння мовою, уміння дослідника за допомогою правильно підбраного словникового арсеналу не тільки донести до реципієнтів результати своєї роботи, а й, керуючись нормами професійної етики та вміло реалізуючи комунікативні стратегії, викликати зацікавлення в інших науковців. Усе це засвідчує, що проблеми академічного дискурсотворення загалом та наукового мововираження зокрема належать до важливих й актуальних.

До основних жанрів академічних текстів належать наукові статті, монографії, дисертації, рецензії, тези конференцій, наукові огляди та навчально-наукові праці. Тексти наукового стилю доцільно інтерпретувати щонайменше у двох аспектах: з одного боку, у площині шаблонності, відповідності академічним канонам та стилевим стандартам, а з іншого – у руслі нормативності, а також мовної динаміки, що корелює з національними традиціями словотворення, орфографії й граматики.

Передусім варто звернути увагу на прикметники, утворені від іменників із суфіксом -ія за допомогою словотвірного форманта -н-. У сучасному мовному вжитку перевнормовані прикметникові форми дедалі активніше функціонують в індивідуальних мовних практиках, передусім у науковому дискурсі. Аналіз матеріалів журналу «Українська мова» засвідчує, що раніше домінантні прикметники на зразок аналогічний, термінологічний, омонімічний, синонімічний, морфологічний, фонологічний, утворені від іменників аналогія, термінологія, омонімія, синонімія, морфологія, фонологія, поступово втрачають свою перевагу, поступаючись похідним формам аналогійний, термінологійний, омоніміїний, синоніміїний, морфологійний, фонологійний. Водночас у матеріалах часопису «Лінгвістичні студії» такі перевнормовані деривати трапляються значно рідше. Натомість автори науково-теоретичного журналу «Мовознавство» послідовно використовують лише прикметники із суфіксами -ічний / -ичний, що свідчить про дотримання традиційної словотвірної норми.

Найпродуктивнішим серед неморфологічних способів творення термінів вважають морфолого-синтаксичний спосіб, зокрема субстантивацію. Такий тип словотворення відповідає природним традиціям національної мовної практики та узгоджується з усталеними дериваційними нормами української мови. У зв'язку з цим важливим є заміщення традиційно вживаних термінологічних прикметників формами, що відповідають словотвірним нормам. Це сприяє впорядкуванню української термінологічної системи й водночас підтримує своєрідність національного словотворення в умовах активного проникнення іншомовних запозичень. У письмовій академічній комунікації прикметники, що належать до цього словотвірного типу, іноді виступають основою для утворення похідних прислівників.

Як відомо, основні правила вживання граматичних форм регламентує «Український правопис», нова редакція якого порівняно з попередніми, містить низку змін. З огляду на ці рекомендації доцільно проаналізувати особливості мовного оформлення наукових праць, опублікованих у зазначених журналах. Передусім варто звернути увагу на іншомовні слова, які відповідно до правописних норм можуть функціонувати у варіантних формах, як-от: аудиторія й авдиторія, лауреат і лавреат та ін. У досліджуваних статтях такі лексеми трапляються нечасто. Проте з-поміж ужитих у виданні «Українська мова» лінгвісти надають перевагу тим, у яких уникнуто збігу голосних /ау/ й використано буквосполучення ав.

Помітне місце серед нововведень, запропонованих у новій редакції «Українського правопису», займають варіантні форми іменників жіночого роду третьої відміни в родовому відмінку однини. Згідно з правописними рекомендаціями, іменники із закінченням -ть після приголосного, а також слова кров, любов, осінь, сіль, Русь можуть уживатися з флексіями -і та -и. Відомо, що закінчення -и є характерною граматичною ознакою української мови, однак у 30-х роках минулого століття воно було значною мірою витіснене з ужитку через орієнтацію на норми російської мови. Сучасне академічне текстотворення в українській мові є динамічним процесом, що розвивається під впливом глобалізації науки, цифровізації наукового середовища та міждисциплінарних досліджень. Ці процеси сприяють модернізації наукового стилю, формуванню нових стандартів академічного письма та інтеграції української науки у світовий науковий простір. Водночас важливим завданням залишається збереження мовної самобутності українського наукового дискурсу та розвиток національної термінологічної системи.

Список використаної літератури:

- 1 Андрієнко А., Скопненко О. Відродження мови як поняття і термін: проблеми дефініції, соціокультурний і соціолінгвістичний аспекти вживання. Мовознавство. 2025. № 1 (340).
- 2 Горошкіна О., Груба Т. Українська наукова мова: теорія і практика : навчально-методичний посібник. Суми: Університетська книга, 2023. 108 с
- 3 Левченко Т. М., Шимченко Л. А. Академічне письмо як компонент професійної підготовки здобувачів вищої освіти. Академічні студії. Серія «Педагогіка». – 2023.

ПОП-КУЛЬТУРА ЯК ЧИННИК ГЛОБАЛІЗАЦІЇ КУЛЬТУРНИХ ПРОЦЕСІВ

Одінцов А.О., здобувач вищої освіти

Бурназова В.В., канд. пед. наук, доцент, завідувач кафедри сценічного мистецтва і культури, факультет культури і креативних індустрій, Київський національний університет технологій та дизайну, Київ

Глобалізація культурних процесів є однією з визначальних тенденцій сучасності, що докорінно змінює способи виробництва, розповсюдження та споживання культурних продуктів. Серед численних рухів цього процесу особливе місце займає поп-культура – розгалужена система масових культурних форм, що охоплює музику, кінематограф, телебачення, відеоігри, моду та цифровий контент. Поп-культура є водночас відображенням і активним суб'єктом глобалізації: вона стандартизує культурні практики у глобальному масштабі, однак водночас породжує нові форми культурної гібридизації та локальної адаптації.

Теоретичне осмислення поп-культури як глобального феномену спирається на кілька конкуруючих концептуальних традицій. Концепція культурного імперіалізму (Г. Шіллер, Дж. Томлінсон) описує домінування американської (або ширше – «вестернізованої») поп-культури як форму культурної гегемонії, що поширює певний спосіб життя, систему цінностей та споживацькі практики під виглядом «нейтрального» розваги [1]. Концепція глокалізації Р. Робертсона пропонує більш нюансований погляд: глобальні культурні форми неминуче набувають місцевого забарвлення при впровадженні в конкретні культурні контексти, породжуючи унікальні гібридні утворення [2]. Г. Бабга розробив поняття «культурної гібридності» як продуктивного простору між культурами, де народжуються нові смисли та ідентичності [3]. В. Бурназова у своїх наукових дослідженнях аналізує ці процеси крізь призму мистецької освіти та євроінтеграційних тенденцій, наголошуючи на необхідності збалансованого підходу до глобальних культурних обмінів [4].

Механізми впливу поп-культури на глобалізацію культурних процесів є різноманітними і взаємопов'язаними. По-перше, цифрові платформи – Spotify, YouTube, Netflix, TikTok – усунули традиційні географічні та дистрибуційні бар'єри, що існували в індустрії культури, дозволивши культурним продуктам миттєво охоплювати глобальну аудиторію. Феномен К-поп є показовим прикладом: завдяки стратегічному використанню соціальних мереж та YouTube, корейська музична індустрія стала справжнім глобальним культурним явищем, розхитавши американську гегемонію у поп-музиці. По-друге, транснаціональні медіакорпорації (Disney, Netflix, Amazon) виробляють контент, орієнтований на глобальну аудиторію, формуючи «спільний» культурний досвід, що виходить за межі національних контекстів.

Особливо показовою є роль поп-культури у формуванні «уявних спільнот» (за Б. Андерсоном) глобального масштабу: фанатські спільноти навколо музичних груп, кінофраншиз або відеоігор утворюють транснаціональні мережі ідентифікації, що перетинають мовні, культурні та державні кордони. Ці спільноти мають власні субкультурні коди, ритуали та цінності, що нерідко стають більш значущими для їхніх членів, ніж традиційні національні або регіональні ідентичності. У цьому сенсі поп-культура виступає одночасно як чинник культурної гомогенізації (формування спільних глобальних кодів) і як підґрунтя для нових форм культурної ідентифікації.

В українському контексті поп-культура набуває особливого стратегічного значення. З одного боку, Україна зазнає потужного культурного тиску з боку Росії, яка використовувала масову культуру як інструмент «м'якої сили» для просування проімперських наративів. Деколонізація культурного простору – відмова від домінування російської мови, музики та кінематографу – є одним із ключових культурно-політичних завдань. З іншого боку, українські поп-виконавці дедалі впевненіше здобувають позиції на глобальній сцені: від перемоги Kalush Orchestra на Євробаченні-2022 до міжнародного успіху Alyona Alyona, Jerry Heil та інших. В. Бурназова підкреслює значення мистецтва та культури як чинника формування національної ідентичності та міжнародного представлення країни [5].

Критичний погляд на поп-культуру як чинник глобалізації передбачає врахування її суперечливих ефектів. З одного боку, вона сприяє культурному обміну, розвитку емпатії та взаєморозуміння між представниками різних культур – «поп-дипломатія» є реальним феноменом. З іншого боку, комерційна логіка поп-індустрії нерідко призводить до спрощення, стереотипізації та «екзотизації» незахідних культур для глобального споживання, відтворюючи нерівні відносини між центром і периферією глобальної культурної економіки. Бурназова В.В. у своїх дослідженнях звертає увагу на ці виклики у контексті мистецької освіти [6].

Отже, поп-культура є одним із провідних і найбільш суперечливих чинників глобалізації культурних процесів, що діє через уніфікацію культурних символів і практик, водночас стимулюючи нові форми культурної гібридизації та локальної ідентичності. Вивчення цього феномену є важливим завданням сучасного мистецтвознавства, культурології та медіадосліджень – і набуває особливого значення для України в умовах культурної деколонізації та боротьби за присутність у глобальному культурному просторі.

Список використаної літератури:

1. Tomlinson J. Cultural Imperialism: A Critical Introduction. London: Pinter, 1991. 206 p.
2. Robertson R. Glocalization: Time-Space and Homogeneity-Heterogeneity // Global Modernities / eds. M. Featherstone et al. London: Sage, 1995. P. 25–44.
3. Bhabha H. The Location of Culture. London: Routledge, 1994. 285 p.
4. Бурназова В.В. Модернізація мистецької освіти у процесі євроінтеграції: пошуки та знахідки //

Всеукраїнська науково-практична конференція «Сучасна мистецька освіта в Україні: проблеми і перспективи». Київ, 2018. С. 1–5.

5. Бурназова В.В. Мистецька освіта в контексті сучасних європейських педагогічних тенденцій // Всеукраїнська науково-практична онлайн-конференція, присвячена 85-річчю БДПУ. Бердянськ, 2017. С. 17–22.

6. Бурназова В.В. Інтернаціоналізація як інструмент реалізації політики БДПУ у забезпеченні якості освіти за ОПП Середня освіта «Музичне мистецтво та англійська мова» // II Міжнародна науково-практична конференція «Розбудова внутрішніх систем забезпечення якості у ЗВО України». Київ: КНУ імені Тараса Шевченка, 2022.

7. Kellner D. Media Culture: Cultural Studies, Identity and Politics between the Modern and the Postmodern. London: Routledge, 1995. 357 p.

МОТИВАЦІЙНІ МЕХАНІЗМИ У МЕНЕДЖМЕНТІ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: ПОЄДНАННЯ СОЦІАЛЬНИХ І МАТЕРІАЛЬНИХ СТИМУЛІВ

Макіша І.С., здобувачка III курсу, спеціальності «менеджмент соціокультурної діяльності», Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Солдатенко О. І., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри мистецьких дисциплін Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Мотивація персоналу є ключовим чинником ефективності діяльності організацій соціокультурної сфери і безпосередньо впливає на продуктивність праці, якість послуг та рівень залученості співробітників. У сучасних умовах розвитку суспільства глобалізація, цифровізація та кадрові виклики потребують, щоб мотиваційні механізми поєднували матеріальні та соціальні чинники для забезпечення високого рівня продуктивності, творчого потенціалу та задоволеності працівників. Матеріальні стимули становлять основу системи мотивації персоналу, оскільки забезпечують задоволення базових економічних потреб та формують відчуття стабільності та соціальної захищеності. До них належать заробітна плата відповідно до кваліфікації та обсягу обов'язків, премії та надбавки, бонусні системи за досягнення результатів KPI. Такі форми винагороди сприяють підвищенню продуктивності праці та відповідальності працівників.

Водночас у соціокультурних організаціях бюджетні обмеження можуть стримувати застосування широкої системи матеріальної мотивації, що зобов'язує менеджерів шукати збалансовані рішення, поєднуючи фінансові заохочення з іншими стимуляторами [1]. Нематеріальні стимули спрямовані на задоволення психологічних та соціальних потреб працівників, самореалізації, визнання творчості, участі в соціально значущих проєктах та розвитку професійних компетенцій. Їх застосування значно підвищує внутрішню мотивацію, яка є більш стійким чинником залученості, ніж лише матеріальна винагорода. Типові соціальні стимули включають моральне та публічне визнання, програми професійного розвитку та навчання, гнучкі умови праці, можливість участі у прийнятті рішень, сприятлива корпоративна культура та підтримку психологічного клімату.

Комплексна система мотивації повинна передбачати баланс матеріальних та нематеріальних чинників. Занадто сильна орієнтація лише на фінансові винагороди може стримувати творче мислення і внутрішню залученість. Практично повне позбавлення матеріальних стимулів знижує мотивацію через відсутність базової економічної підтримки. Дослідження показують, що поєднання фінансових і соціальних стимулів значно підвищує продуктивність праці і змінює лояльність працівників [2]. Наприклад, ефективним поєднанням мотиваційних механізмів є діяльність Національного культурно-мистецького та музейного комплексу «Мистецький арсенал», де впроваджено змішану систему мотивації персоналу. Зокрема, працівники отримують премії за успішну реалізацію масштабних культурних проєктів (таких як міжнародні виставки та фестивалі), а також мають можливість брати участь у професійних тренінгах, стажуваннях і міжнародних культурних обмінах. Окрім матеріального заохочення, значна увага приділяється розвитку творчого середовища, відкритій комунікації та підтримці ініціатив працівників. Це сприяє підвищенню якості культурних заходів, залученню нової аудиторії та формуванню високого рівня мотивації персоналу [3].

Корпоративна культура організації є потужним фактором, що формує мотиваційне середовище. Дослідження показують, що сприятлива організаційна культура, яка підтримує відкритість, взаємоповагу, колективну взаємодію та участь у формуванні рішень, підсилює мотивацію, продуктивність та прив'язує персонал до ціннісних орієнтирів організації [3]. Організаційна культура сприяє створенню відчуття приналежності, змінює командну співпрацю та підсилює внутрішню мотивацію працівників через емпатію та цінності. Сучасний менеджмент використовує інноваційні підходи до мотивації персоналу, зокрема гейміфікацію, цифрові HR-інструменти, гнучкі форми зайнятості та персоналізовані програми розвитку, що дозволяє враховувати потреби різних поколінь і ринкові зміни.

Отже, ефективна система мотивації в соціокультурній сфері має бути комплексною, поєднувати матеріальні й нематеріальні стимули, враховувати корпоративну культуру та індивідуальні потреби працівників, сприяючи підвищенню продуктивності й якості послуг

Список використаної літератури:

1. Зеленська М. О., Тимчук Г. В. Функція мотивації персоналу в системі управління кадровим потенціалом підприємства. Сучасні проблеми економіки і підприємництва : зб. наук. праць. 2012. Вип. 10. С. 234–241. URL: <https://ela.kpi.ua/handle/123456789/4348>
2. Український культурний фонд. Офіційний сайт. URL: <https://ucf.in.ua/> (дата звернення: 10.04.2026). – оформлено коректно; додаткові дані (місто, видавець) для вебсайту не є обов'язковими. Фонд є державною установою, створеною у 2017 році для підтримки культури й мистецтва .
3. Національний культурно-мистецький та музейний комплекс «Мистецький арсенал». Офіційний сайт. URL: <https://artarsenal.in.ua/> (дата звернення: 10.04.2026).

МЕДІА ЯК АГЕНТ ТРАНСФОРМАЦІЇ КУЛЬТУРНИХ НОРМ І ЦІННОСТЕЙ

Лубик А.В., здобувач вищої освіти

Бурназова В.В., канд. пед. наук, доцент, завідувач кафедри сценічного мистецтва і культури, факультет культури і креативних індустрій, Київський національний університет технологій та дизайну, Київ

Сучасне медіасередовище є одним із найпотужніших чинників трансформації культурних норм і цінностей. Засоби масової інформації, цифрові платформи, соціальні мережі та стрімінгові сервіси не лише відображають суспільні процеси, а й активно їх формують, пропонуючи нові моделі поведінки, ціннісні орієнтири та культурні ідентичності. Осмислення медіа як агента культурних трансформацій є необхідним для розуміння динаміки сучасного суспільства – особливо в умовах, коли медіапростір перетворився на арену боротьби за сенси та суспільні наративи.

Поняття «медіаагент» вписується в ширший контекст соціологічних теорій агентності та структури. М. Маккомбс і Д. Шоу у своїй теорії «порядку денного» (agenda-setting) показали, що медіа, не повідомляючи аудиторії, як думати, ефективно підказують, про що думати – визначаючи коло значущих тем та ієрархію їхньої важливості [1]. Дж. Гербнер, розробляючи теорію культивування, продемонстрував, що тривале споживання телевізійного контенту формує у глядачів специфічне «телевізійне» уявлення про соціальну реальність, що суттєво відрізняється від реального соціального досвіду [2]. С. Холл запропонував концепцію кодування/декодування, яка дозволяє аналізувати, як медіаповідомлення виробляють смисли та як ці смисли інтерпретуються різними аудиторіями [3].

Механізми впливу медіа на культурні норми є різноманітними і взаємопов'язаними. Нормалізація певних моделей поведінки відбувається через їхнє систематичне зображення як «звичайних» і «природних»: що частіше певна практика представлена у медіа без осуду, то менш проблематичною вона видається аудиторії. Фреймінг визначає, у якому контексті та з якими конотаціями подається та чи інша соціальна проблема або явище, формуючи інтерпретаційні рамки для аудиторії. Алгоритмічна фільтрація цифрових платформ створює «інформаційні бульбашки», в межах яких користувачі отримують переважно контент, що підтверджує їхні наявні переконання. В. Бурназова у своїх дослідженнях наголошує на значенні медіаосвіти як протидії некритичному споживанню медіаконтенту: розвиток медіаграмотності є ключовим завданням сучасної освіти [4].

Цифрова трансформація медіасередовища суттєво змінила масштаб та швидкість культурних трансформацій. Якщо традиційні ЗМІ діяли за моделлю «один до багатьох» і мали відносно чіткі інституційні структури відповідальності, то соціальні мережі і цифрові платформи функціонують за моделлю «багато до багатьох», розмиваючи межу між виробником і споживачем контенту. Це породжує нові можливості для демократизації культурного виробництва, але водночас створює нові ризики: дезінформація, маніпулятивний контент і поляризація суспільства поширюються з безпрецедентною швидкістю. Burnazova V. у своїх дослідженнях підкреслює роль медіасередовища у формуванні когнітивних і комунікативних практик суб'єктів навчання [5].

В українському контексті роль медіа у трансформації культурних норм набуває критичного виміру в умовах гібридної та інформаційної війни. Медіапростір є ареною активної боротьби за суспільні наративи: Росія систематично використовує пропаганду, дезінформацію та маніпуляцію для деморалізації українського суспільства та формування хибних уявлень про реальність у міжнародній аудиторії. Відповідно, українські медіа виконують не лише інформаційну, а й мобілізаційну та культурно-ідентифікаційну функції. Трансформація культурних норм у бік більш відкритого вираження патріотичних почуттів, готовності до волонтерства та взаємодопомоги відбулася значною мірою через медіаретрансляцію нових суспільних практик і героїчних наративів.

Окремого розгляду заслуговує питання медіаімперіалізму та культурного домінування. Глобальна поп-культурна продукція (переважно американська, але дедалі більше – корейська, латиноамериканська та інша) поширюється через медіаплатформи, трансформуючи місцеві культурні норми в напрямку глобальних стандартів. Це породжує «культурну гомогенізацію», яка, втім, ніколи не буває повною: місцеві культури адаптують, гібридизують і переосмислюють глобальні впливи, породжуючи нові культурні форми. В. Бурназова досліджує ці процеси через призму мистецької освіти, наголошуючи на необхідності збереження національно-культурної ідентичності в умовах глобалізованого культурного обміну [6].

Отже, медіа є одним із ключових агентів трансформації культурних норм і цінностей у сучасному суспільстві, діючи через механізми формування порядку денного, нормалізації, фреймінгу та алгоритмічної фільтрації. Розуміння цих механізмів є необхідним як для критичного аналізу медіапростору, так і для вироблення ефективних стратегій культурної резилентності – особливо в умовах інформаційних загроз, з якими зіштовхнулося українське суспільство.

Список використаної літератури:

1. McCombs M., Shaw D. The agenda-setting function of mass media. *Public Opinion Quarterly*. 1972. Vol. 36. No. 2. P. 176–187.
2. Gerbner G., Gross L. Living with television: The violence profile. *Journal of Communication*. 1976. Vol. 26. No. 2. P. 172–199.
3. Hall S. Encoding/Decoding. *Culture, Media, Language* / eds. S. Hall et al. London: Hutchinson, 1980. P. 128–138.

4. Бурназова В.В. Інноваційний потенціал медіаосвіти у системі професійної підготовки майбутнього учителя музичного мистецтва. Матер. Міжнар. наук.-практ. конференції «Модернізація педагогічної освіти: виклики ХХІ століття». Київ: НПУ ім. Драгоманова, 2016. С. 46–51.
5. Burnazova V., Yunek D., Yunek I., Yunek T., Kotova L. Complex Abilities of Communicators and Specificity of Their Formation. *Journal of History Culture and Art Research*. 2019. Vol. 8. No. 2. P. 136–145. DOI: <http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v8i2.2072>
6. Бурназова В.В. Культура як визначний чинник у формуванні національної еліти. Всеукраїнська науково-практична конференція «Ідеї просвітництва в освіті України (ХІХ–ХХ ст.)». Бердянськ, 2018. С. 24–28.
7. Бондаренко О. Медіакультура і трансформація соціальних норм в умовах цифровізації. *Культурологічні записки*. 2022. Вип. 21. С. 34–42.

АУДІОВІЗУАЛЬНЕ МИСТЕЦТВО УКРАЇНИ В УМОВАХ ВІЙНИ: НОВІ ФУНКЦІЇ

Каращук В.А., аспірант Київського університету культури

Повномасштабна війна росії проти України стала каталізатором глибоких трансформацій у сфері культури. Аудіовізуальне мистецтво як синтетичний вид, який поєднує візуальні, звукові та медійні компоненти, набуло особливого значення у процесах репрезентації війни, формування суспільних сенсів та міжнародної комунікації.

У мирний час аудіовізуальне мистецтво переважно орієнтується на естетичні та розважальні функції. Утім, в умовах війни відбувається зміщення акцентів, тому активуються інші функції: комунікативна задля донесення правди про війну світові, мобілізаційна для підтримки морального духу, інформаційна для протидії дезінформації, ідеологічна для формування нових наративів, терапевтична для осмислення травматичного досвіду.

У воєнний період аудіовізуальне мистецтво стає важливим інструментом культурного спротиву: фіксує події, документує злочини, створює образи пам'яті та формує наративи, які протистоять пропаганді. Зокрема, відеоінсталяції, документальні фільми та фотопроекти відображають досвід війни через особисті історії. Прикладом є сучасні мистецькі роботи, які репрезентують травматичний досвід героїзму та військових злочинів.

Аудіовізуальні практики виконують функцію «живого архіву» війни. Завдяки цифровим технологіям створюється масив матеріалів, які фіксують реальність у режимі реального часу: документальні фільми, репортажна журналістика, відеоблоги та соціальні медіа, цифрові архіви.

Важливими прикладами є документальні стрічки, такі як «20 днів у Маріуполі» режисера М. Чернова, яка фіксує перші тижні облоги міста і стала одним із найсильніших аудіовізуальних свідчень війни для міжнародної спільноти. Показовим є фільм «Будинок зі скалок», який розкриває вплив війни на дитячий досвід і функціонує як емоційний архів травматичної реальності.

Серед цифрових архівів варто відзначити ініціативу Українського інституту національної пам'яті та проекти на кшталт «Архів війни» (War Archive), які систематизують фото- та відеосвідчення воєнних подій для збереження історичної пам'яті. Важливу роль відіграють медійні платформи, зокрема Суспільне та Радіо Свобода, які через відеорепортажі та документальні спецпроекти забезпечують оперативну фіксацію подій війни. Паралельно з цим значний масив матеріалів створюється у соціальних мережах, в який очевидці подій здійснюють миттєву візуальну документацію війни. Так аудіовізуальні практики не лише відображають реальність, а й формують багаторівневий цифровий архів війни, який поєднує професійне мистецтво, журналістику та повсякденні медіапрактики. Отже, аудіовізуальне мистецтво стає інструментом збереження історичної пам'яті та формування доказової бази для майбутніх історичних досліджень воєнного періоду.

Загалом ці трансформації пов'язані із загальними змінами у культурному секторі, який адаптується до умов війни та стає чинником суспільної стійкості [2].

Важливою особливістю сучасного аудіовізуального мистецтва є його тісний зв'язок із цифровими технологіями. Соціальні мережі, стрімінгові платформи та онлайн-архіви стають основними каналами поширення контенту, що сприяє: глобалізації українського мистецтва, залученню міжнародної аудиторії, формуванню нових форматів (відеоарт, VR, інтерактивні медіа).

Водночас виникають нові виклики, пов'язані з маніпуляціями візуальними образами, зокрема через використання штучного інтелекту в репрезентації реалій війни [3].

Незважаючи на складні умови, аудіовізуальний сектор продовжує розвиватися завдяки підтримці державних та міжнародних інституцій. Український культурний фонд та інші організації реалізують програми підтримки митців і креативних індустрій, включаючи аудіовізуальне мистецтво, з метою створення нових мистецьких продуктів, інтеграції України у світовий культурний простір, сприяння міжнародній культурній дипломатії [1].

Відтак, аудіовізуальне мистецтво України в умовах війни зазнало суттєвих трансформацій, перетворившись із переважно естетичної практики на багатофункціональний інструмент культурного, інформаційного та ідеологічного впливу. Воно виконує ключову роль у: документуванні війни, формуванні національної ідентичності, репрезентації України на міжнародній арені, забезпеченні культурної стійкості та спротиву тощо.

Перспективи подальшого розвитку пов'язані з цифровізацією, розширенням міжнародної співпраці та інтеграцією новітніх технологій у мистецькі практики.

Список використаної літератури:

1. ЗБІТ Українського культурного фонду за III квартал 2025 року. URL: <https://ucf.in.ua/storage/docs/25112025/%20%D0%86%D0%86%D0%86%20> (дата звернення: 22.04.2026)

2. Культура та креативні індустрії в Україні: стійкість, відновлення, інтеграція з ЄС. URL: <https://www.cultureinexternalrelations.eu/wp-content/uploads/2024/07/DGEAC-CRP-UA-Report-July-2024-UA.pdf> (дата звернення: 22.04.2026)

3. Makhortykh M., Bareikytė M. Generic visuality of war? How image-generative AI models (mis)represent Russia's war against Ukraine. 2025. arXiv:2512.06570v1 [cs.CY]. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2512.06570>

КРЕАТИВНО-ПЕРФОРМАТИВНІ СТРАТЕГІЇ МИСТЕЦТВА ІЛЮЗІОНІЗМУ В УМОВАХ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ КРИЗ

Жаворонков М.М., викл. каф. циркових жанрів факультету сценічного мистецтва, Київської муніципальної академії естрадного та циркового мистецтв, доктор філософії з культурології.

Сучасний етап розвитку культури характеризується активним переосмисленням ролі мистецтва у суспільстві. У цьому контексті мистецтво ілюзії набуває особливої актуальності як форма візуально-перформативної практики, яка здатна поєднувати видовищність, емоційний вплив і символічну репрезентацію сучасної реальності [1, с. 32-34].

На відміну від традиційного сприйняття ілюзійонізму виключно як продукту розваг та відпочинку, сучасне мистецтво ілюзії демонструє зростаючу тенденцію до інтеграції у більш різноманітні сфери актуальних культурних процесів, а саме освітнього простору, медіа-цифрових технологій, візуальної комунікації та психологічно-когнітивного розвитку й відновлення суспільства [2, с. 12-14].

Поліфункціональність даного виду сценічного мистецтва, зокрема здатність ілюзії адаптуватися до нових форм культурної взаємодії та суспільної комунікації, значною мірою зумовлена трансформаціями соціокультурного середовища, процесами цифровізації культурного простору та зростанням суспільного запиту на інтерактивні форми творчої взаємодії в період глобальних кризових потрясінь [3, с. 225-228].

Слід зазначити, що візуально-перформативні стратегії мистецтва ілюзійонізму ґрунтуються на створенні ефекту емоційного занурення та посиленні психологічного впливу через поєднання сценічної дії, світлових ефектів, музичного супроводу, пластичної виразності й цифрових засобів візуалізації. У сучасному культурному просторі такі перформативні практики сприяють формуванню особливого середовища взаємодії, у межах якого глядач виступає не лише спостерігачем, а й активним учасником мистецької дії [4].

Поєднуючи елементи театрального мистецтва, сценічного перформансу, мультимедійних технологій і психологічних механізмів впливу, ілюзійонізм трансформує традиційні моделі комунікації між виконавцем і аудиторією. Це сприяє розширенню функціональних меж мистецтва ілюзії та його поступовому утвердженню як самостійного феномена сучасної візуально-перформативної культури [5].

Особливої актуальності зазначені процеси набувають в умовах соціокультурних криз, коли мистецькі практики виконують не лише естетичну, а й психологічно-відновлювальну функцію. Через емоційне залучення, символічне осмислення реальності та створення позитивного когнітивного досвіду ілюзійонізм може виступати засобом психоемоційної підтримки [6, с. 16-18]. Здатність мистецтва ілюзійонізму формувати особливий емоційно-естетичний простір забезпечує глибокий психологічний вплив на аудиторію та сприяє активізації внутрішнього емоційного досвіду глядача. У процесі сприйняття ілюзійоністичної дії відбувається тимчасове дистанціювання від кризової повсякденності й занурення у символічно-образну реальність, що посилює емоційно-чуттєве сприйняття та створює умови для психологічного розвантаження й емоційного відновлення. Водночас ефект видовищності та елемент непередбачуваності, характерні для мистецтва ілюзії, сприяють формуванню атмосфери емоційного залучення й підтримують інтерес аудиторії до сценічної дії [7].

У цьому контексті ілюзійонізм виступає не лише засобом естетичного впливу, а й своєрідною формою культурної адаптації, що допомагає переосмислювати емоційний досвід та реагувати на психологічні виклики сучасності [8].

У сучасному культурному просторі ілюзійонізм поступово виходить за межі традиційного сценічного формату, поширюючись у сферу освітніх, медіакомунікативних та соціокультурних процесів. Це відкриває нові можливості для розвитку міжкультурної комунікації, розширення економічного потенціалу креативних індустрій, а також упровадження ілюзійоністичних практик у сучасне освітнє середовище через створення спеціалізованих студій, шкіл та навчальних курсів. У такий спосіб мистецтво ілюзії поступово набуває ознак професійної творчої діяльності та входить до системи сучасної креативної освіти продукуючи багатофункціональну систему культурної, соціальної й психологічної стабілізації населення [9, с. 118-120].

Таким чином слід зауважити на тому, що практики ілюзійонізму є багатовимірним соціокультурним феноменом, який виходить за межі суто видовищного мистецтва та інтегрується в освітні, комунікативні, економічні й цифрові процеси сучасного суспільства. Його функціонування в умовах глобалізованого культурного простору свідчить про здатність адаптуватися до нових форм взаємодії між мистецтвом і аудиторією, поєднуючи естетичний, когнітивний та соціальний виміри впливу, оперативно реагуючи на детермінанти сьогодення.

Список використаної літератури:

1. Жаворонков М. М. Мистецтво ілюзійонізму в контексті сучасних тенденцій розвитку креативних індустрій України. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2023. С. 32–37.
2. Кравченко А. І. Мистецтво ілюзійонізму як явище видовищної культури. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2024. С. 10–14.
3. Пахарчук О. Вектори розвитку вітчизняного шоу-бізнесу в умовах воєнного стану. *Мистецтвознавчі записки*. 2023. С. 225–230.
4. Школяренко Я. В. Жест як елемент знакової системи ілюзійного жанру циркового мистецтва. *Арт-платФОРМА*. 2021. Т. 3, № 1. С. 123–140.
5. Kuhn G., Olson J.A., Raz A. The psychology of magic and the magic of psychology. *Frontiers in Psychology*.

2016. Vol. 7. Article 1358.

6. Levin D. M. Magic Arts Counseling: The Tricks of Illusion as Intervention. *Georgia School Counselors Association Journal*. 2006. Vol. 13. P. 14–23.

7. Moss S.A., Irons M., Boland M. The magic of magic: The effect of magic tricks on subsequent engagement with lecture material. *British Journal of Educational Psychology*. 2017. Vol. 87, No. 1. P. 32–42.

8. Rissanen O., Pitkänen P., Juvonen A., Kuhn G., Hakkarainen K. Expertise among professional magicians: an interview study. *Frontiers in Psychology*. 2014. Vol. 5. Article 1484. P. 254–300.

9. Stebbins R. A. Making Magic: Production of a Variety Art. *The Journal of Popular Culture*. 1982. Vol. 16, No. 2. P. 116–126.

КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ ПОНЯТЬ «ЕСТЕТИЧНИЙ ІНТЕР'ЄР» ТА «ДИЗАЙН БІБЛІОТЕКИ» ЯК ЧИННИКІВ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ ДИНАМІКИ В УМОВАХ КРИЗ

Дорошев Є. Г., здобувач вищої освіти 4 курсу.

Кудлай В. О., к. н. із соц. ком., доцент кафедри інформаційних комунікацій, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, м. Київ.

В умовах криз, зокрема війни та повоєнної відбудови, публічні бібліотеки стрімко трансформуються з класичних монофункціональних книгосховищ на соціокультурні центри [1; 2]. Проте у фаховій літературі досі бракує чіткого термінологічного апарату, який би описував візуально-просторову трансформацію цих закладів [3]. Відсутність єдиної концептуальної бази призводить до того, що модернізація просторів відбувається без глибокого розуміння впливу фізичного середовища на психоемоційний стан людини [4; 5]. Отже, нагальною є потреба в концептуалізації та введенні в науковий обіг нових дефініцій.

Розв'язання цієї проблеми вимагає введення першого авторського терміна. Поняття «дизайн бібліотеки» не має чіткого визначення у науці, залишаючись у тіні суто архітектурних категорій [6]. З метою заповнення цієї прогалини пропонуємо таку дефініцію: дизайн бібліотеки – це різнобічна діяльність, що розв'язує завдання художнього оформлення бібліотечних будівель і просторів на основі поєднання комфорту, краси, гармонії з навколишнім середовищем і потребами користувачів [7]. Це повноцінна мистецька практика, яка виступає вагомим чинником соціокультурної динаміки. Естетично оформлені приміщення формують моделі суспільної поведінки, стимулюють креативність та гуртують громаду навколо спільних цінностей [8; 9]. Усвідомлене застосування мистецько-дизайнерських рішень трансформує бібліотеку з пасивного об'єкта інфраструктури на активного суб'єкта культурної політики [2; 3].

Відштовхуючись від розуміння дизайну як цілеспрямованого процесу, логічним є перехід до результату цього процесу. Відповідно вводимо другий авторський термін. Естетичний інтер'єр публічної бібліотеки – це спеціально спроектоване середовище, яке поєднує функціональність, комфорт і привабливість та спрямоване на створення сприятливої атмосфери для читання, навчання і соціальної взаємодії. Це поняття охоплює такі невід'ємні складові, як архітектурний план і безбар'єрність [10; 2], освітлення, меблі з акцентом на ергономічність і мобільність [6], колірне рішення та природні елементи, зокрема біофільний дизайн [9].

Інтуїтивне та емоційне тяжіння користувачів до красивого простору має раціональне підґрунтя. Естетичне середовище бібліотек безпосередньо впливає на психоемоційний стан відвідувачів, перетворюючи архітектурні рішення на інструмент стабілізації психіки [5]. В умовах кризи базове відчуття безпеки руйнується, тому на перший план виходить концепція травмо-інформованого дизайну [4]. Цей підхід доводить, що естетика простору є дієвим засобом терапії: наявність тихих зон та уникнення різких подразників сприяють зниженню рівня стресу й запобігають ретравматизації. У такий спосіб мистецько-дизайнерські рішення стають інструментом стабілізації суспільства та соціально-психологічної підтримки громад [3].

Отже, введення в науковий обіг концептів «естетичний інтер'єр» та «дизайн бібліотеки» дає змогу перейти від абстрактного розуміння затишку до оперування конкретними інструментами формування культурного простору. Ці концепти можуть стати методологічною базою для подальшого дослідження естетики інтер'єру як чинника соціально-психологічної реабілітації громад у повоєнній відбудові [1; 4].

Список використаної літератури:

1. Бачення майбутнього українських бібліотек для післявоєнного відновлення, розвитку людського капіталу та економічно сильної і демократичної України. ВГО «Українська бібліотечна асоціація». 2024. URL: <https://ula.org.ua/novyny-ta-podii/novyny/5262-bachennia-maibutnoho-ukrainskykh-bibliotek-dlia-pisliavoiennoho-vidnovlennia-rozvytku-liudskoho-kapitalu-ta-ekonomichno-sylnoi-i-demokratychnoi-ukrainy>
2. Бояринова О. Чотири простори, або Нова модель публічної бібліотеки. День. 2025. URL: <https://day.kyiv.ua/blog/kultura/chotyry-prostory-abo-nova-model-publichnoyi-biblioteky>
3. Дорошев Є., Кудлай В. О. Соціальна архітектура бібліотечного простору як чинник психосоціальної реабілітації громад (на прикладі публічних бібліотек Києва). Студії з інформаційної науки, соціальних комунікацій та філології в сучасному світі : зб. матеріалів III Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю, м. Київ, 23–24 жовт. 2025 р. Київ : МДУ, 2025. С. 332–338.
4. Дорошев Є., Жерносеков А. Концептуальні засади формування життєствердного бібліотечного простору: правовий, архітектурний та психосоціальний виміри. Громадська думка. 2026. № 1–2. С. 3–11. URL: https://nbuviap.gov.ua/images/informaciyni_vidanya/grom_dumka/2026/Gromadska_dumka_2026_01-02.pdf
5. Strachan-Regan K., Baumann O. The impact of room shape on affective states, heartrate, and creative output. Heliyon. 2024. Vol. 10, no. 6.
6. Абизов В., Ришкевич Н. Фактори, що впливають на формування дизайну інтер'єрів сучасних бібліотек. Актуальні проблеми сучасного дизайну. 2023. Т. 2. С. 157–160.
7. Бібліотечний дизайн: історія, розвиток, майбутнє : навч. посіб. / уклад. Н. І. Морозова та ін. Вінниця : ПП Балюк І. Б., 2014. 115 с.
8. Oldenburg R. The Great Good Place: Cafes, Coffee Shops, Bookstores, Bars, Hair Salons, and Other Hangouts at the Heart of a Community. New York : Marlowe & Company, 1999. 336 p.
9. Малашенкова В. О., Пирожок О. С. Вплив біофільного дизайну на психологію людей. Регіональні проблеми архітектури та містобудування. 2024. № 18. С. 329–335.
10. ДБН В.2.2-40:2018. Інклюзивність будівель і споруд. Основні положення. Київ : Мінрегіон України, 2018. 64 с.

МОДА ЯК ІНСТРУМЕНТ СОЦІАЛЬНОЇ КОМУНІКАЦІЇ: СИМВОЛІЧНИЙ ВИМІР

Беленчук Ю.В., здобувач вищої освіти

Бурназова В.В., канд. пед. наук, доцент, завідувач кафедри сценічного мистецтва і культури, факультет культури і креативних індустрій, Київський національний університет технологій та дизайну, Київ

Мода у сучасному суспільстві давно вийшла за межі утилітарного призначення одягу і перетворилася на складну систему символічного обміну. Вона є одним із найвиразніших культурних текстів сучасності, що функціонує як мова ідентичностей, соціальних позицій та ідеологічних висловлювань. Дослідження моди крізь призму соціальної комунікації відкриває можливість зрозуміти, яким чином зовнішній вигляд людини перетворюється на медіум культурних смислів, а самопрезентація стає актом публічного висловлювання.

Теоретичне підґрунтя дослідження утворюють семіотична традиція та соціологія культури. Р. Барт розглядав моду як знакову систему, близьку за своєю структурою до мови: кожен елемент одягу вписується у синтагматичні та парадигматичні відносини, утворюючи разом зв'язний «текст» [1]. У. Еко розвинув цей підхід, наголошуючи, що одяг завжди «каже» щось навіть тоді, коли носій не має комунікативних намірів: «я одягнений» рівнозначно «я говорю» [2]. Соціологічний вимір вносить П. Бурдьє, чия теорія соціального розрізнення пояснює, як модні практики відтворюють і легітимізують ієрархії смаку та соціального становища [3]. Г. Зіммель, у свою чергу, описував моду як механізм подвійного руху: наслідування (прагнення до приналежності) і відрізнєння (прагнення до унікальності), – що й породжує її безперервну динаміку [4].

Мода як комунікативна система функціонує на кількох рівнях одночасно. На рівні особистісної ідентичності вибір одягу є актом самопрезентації, що транслює оточенню систему цінностей, естетичні уподобання та соціальну приналежність носія.

Дослідниця В. Бурназова, аналізуючи роль мистецтва та культури у формуванні особистісної і національної ідентичності, підкреслює, що культурні практики – у тому числі модні – є ключовим механізмом конструювання суб'єктності в сучасному суспільстві [5]. На рівні групової приналежності модні коди субкультур (від панку до streetwear, від академічного стилю до екоактивістської естетики) є маркерами солідарності та взаємного розрізнєння. На рівні ідеологічного висловлювання мода активно реагує на суспільні запити: феміністський рух, екологічна свідомість, деколоніальний дискурс безпосередньо формують сучасні фешн-наративи.

Окрему увагу привертає цифровий вимір модної комунікації. Соціальні мережі, інфлюенсер-маркетинг та алгоритмічні механізми формування стрічок новин радикально змінили способи, якими модні символи поширюються та набувають значення.

Якщо в традиційній моді повільна ротація сезонних колекцій формувала відносно стабільні символічні коди, то в епоху соціальних мереж символічне значення модних образів може виникати і зникати протягом кількох годин. Мікроцелєбриті та нанофлюенсери стали новими арбітрами моди, замінивши (або доповнивши) класичних кутюр'є. Ця динаміка кидає виклик традиційним уявленням про авторитет та оригінальність у модному просторі.

В українському контексті модна комунікація набуває особливого виміру в умовах повномасштабного вторгнення. Вишиванка, традиційний рушниковий орнамент, кольори національного прапора – ці елементи зазнали семіотичної трансформації, перетворившись із маркерів культурної ідентичності на знаки спротиву, солідарності та заяви про суверенітет. Вітчизняні дизайнери – FROLOV, KSENIASCHNAIDER, Ksenia Kyiashko та інші – цілеспрямовано використовують ці символи для формування нового образу України у глобальному фешн-просторі.

Цей процес можна розглядати як форму «м'якої сили»: мода стає інструментом культурної дипломатії, що поширює наратив про Україну як сучасну, динамічну, культурно багату країну. В. Бурназова у своїх дослідженнях наголошує на значенні культурної ідентичності та мистецтва як чинника формування національної еліти та утвердження присутності країни у глобальному культурному просторі [6].

Символічний вимір модної комунікації є нерозривно пов'язаним із питаннями влади та репрезентації. Чий тіла, чий естетичні норми та чий культурні символи домінують у глобальному фешн-просторі – це питання не лише естетики, а й політики.

Критична мода (critical fashion studies) досліджує, як модна індустрія може одночасно відтворювати нерівності (за ознаками раси, класу, тендеру, розміру тіла) і пропонувати простори для їхнього оскарження. Поняття «повільної моди» (slow fashion), «інклюзивної моди» та «деколоніальної моди» є прикладами таких опоровних практик.

Таким чином, мода є потужним і багатовимірним інструментом соціальної комунікації, що функціонує одночасно як мова ідентичності, маркер соціального становища, засіб ідеологічного висловлювання та інструмент культурної дипломатії.

Дослідження її символічного виміру є актуальним завданням на перетині мистецтвознавства, семіотики, соціології культури та cultural studies – і набуває особливого значення в умовах, коли мода перетворюється на арену боротьби за культурний суверенітет та національну ідентичність.

Список використаної літератури:

1. Барт Р. Система моди. Статті з семіотики культури / пер. з фр. С. Зенкін. Москва: Сабашниковы, 2003. 512 с.
2. Eco U. *Travels in Hyperreality*. New York: Harcourt, 1986. 307 p.
3. Бурдьє П. Розрізнення: соціальна критика судження смаку / пер. з фр. О. Йосипенко. Київ: Медуза, 2019. 592 с.
4. Зіммель Г. Мода. Вибране. Споглядання життя / пер. з нім. М. І. Левіна. Юрист, 1996. С. 266–291.
5. Бурназова В.В. Культура як визначний чинник у формуванні національної еліти. Всеукраїнська науково-практична конференція «Ідеї просвітництва в освіті України (XIX–XX ст.)». Бердянськ, 2018. С. 24–28.
6. Бурназова В.В. Мистецька освіта як складова сучасного культурного простору України. XI Міжнародні педагогічно-мистецькі читання пам'яті професора О.П. Рудницької. Київ: НАПН України, 2014. С. 16–23.
7. Манзюк О. Українська мода в умовах війни: між ідентичністю та глобальним ринком. Культура і сучасність. 2023. № 1. С. 45–52.

ЦИФРОВІ МИСТЕЦЬКІ ПРАКТИКИ ЯК ДРАЙВЕРИ ТРАНСФОРМАЦІЇ КУЛЬТУРНОГО ПРОСТОРУ В УМОВАХ ЕКЗИСТЕНЦІЙНИХ КРИЗ

Барвицький К.В., аспірант кафедри сценічного мистецтва

Хайнська О.А. д.культ., проф. кафедри сценічного мистецтва і культури, Київський національний університет технологій та дизайну, м. Київ

Сучасний соціокультурний розвиток відбувається в умовах постійних глобальних трансформацій, що супроводжуються кризовими явищами різної природи – від воєнних конфліктів до економічної нестабільності та пандемій. Такі процеси формують нову реальність, у якій культурний простір змушений адаптуватися до швидких змін і невизначеності. Одним із ключових факторів цієї трансформації виступає активне впровадження цифрових технологій, які змінюють не лише форми культурного виробництва, але й способи сприйняття мистецтва [2, с. 51].

Цифровізація культури є складним і багатовимірним процесом, що охоплює як технічні інновації, так і зміну соціальних практик. Вона сприяє формуванню нових типів культурної взаємодії, де традиційні межі між автором і аудиторією поступово стираються. Зокрема, цифрові мистецькі практики – digital art, медіаарт, інтерактивні інсталяції, NFT-мистецтво – створюють нові формати творчості, які поєднують візуальні, аудіальні та віртуальні елементи [1, с. 83]. Це дозволяє митцям експериментувати з формою та змістом, а аудиторії – виступати активним учасником культурного процесу.

В умовах екзистенційних криз мистецтво набуває особливого значення як інструмент соціальної рефлексії та адаптації. Воно допомагає осмислювати складні суспільні процеси, формувати нові наративи та підтримувати психологічну стійкість суспільства. Цифрові платформи, які стали невід’ємною частиною культурного середовища, забезпечують безперервність культурного життя навіть за умов фізичних обмежень. Наприклад, під час пандемії COVID-19 саме онлайн-середовище стало основним каналом поширення мистецького контенту, що дозволило зберегти доступ до культурних продуктів [4, с. 18].

Окремої уваги заслуговує роль цифрових технологій у збереженні культурної спадщини в умовах воєнних конфліктів. Руйнування матеріальних об’єктів культури актуалізує необхідність створення цифрових архівів, 3D-моделей, віртуальних музеїв і онлайн-експозицій. Такі інструменти дозволяють не лише фіксувати культурні цінності, але й забезпечувати їх доступність для глобальної аудиторії [6, с. 102]. У цьому контексті цифрове мистецтво виступає важливим елементом культурної пам’яті та ідентичності.

Цифрові інновації також сприяють демократизації культурного простору. Зменшення бар’єрів входу до творчої діяльності дозволяє ширшому колу митців реалізовувати свої ідеї без необхідності залучення традиційних інституцій. Соціальні мережі та онлайн-платформи створюють нові канали комунікації, які забезпечують швидке поширення культурного контенту та формування нових творчих спільнот [3, с. 61]. У результаті культурний простір стає більш відкритим, динамічним і різноманітним.

Водночас цифровізація мистецьких практик супроводжується низкою викликів. Серед них варто виокремити проблему цифрової нерівності, яка обмежує доступ до технологій для окремих соціальних груп, а також питання авторського права та захисту інтелектуальної власності. Крім того, вплив алгоритмів цифрових платформ може призводити до стандартизації культурного контенту, що негативно впливає на його різноманітність та автентичність [5, с. 34].

Не менш важливим є питання комерціалізації цифрового мистецтва. Розвиток NFT-ринку та цифрових платформ створює нові економічні можливості для митців, однак водночас змінює ціннісні орієнтири культурної діяльності, підпорядковуючи її ринковим механізмам. Це вимагає переосмислення ролі мистецтва у сучасному суспільстві та пошуку балансу між творчою свободою і комерційною ефективністю.

Таким чином, цифрові мистецькі практики виступають важливим чинником трансформації культурного простору в умовах екзистенційних криз. Вони не лише забезпечують адаптацію культурної сфери до нових викликів, але й формують нові моделі взаємодії між митцем і суспільством. Цифровізація відкриває широкі можливості для розвитку інноваційних форм мистецтва, водночас актуалізуючи необхідність вирішення нових соціокультурних проблем.

У перспективі цифрові технології відіграватимуть визначальну роль у розвитку культурного простору, сприяючи його глобалізації, інтеграції та підвищенню стійкості до кризових явищ. Саме тому дослідження цифрових мистецьких практик набуває особливої актуальності в контексті сучасних соціокультурних трансформацій.

Список використаної літератури:

1. Manovich L. *The Language of New Media*. Cambridge : MIT Press, 2001.
2. Castells M. *The Rise of the Network Society*. 2nd ed. Oxford : Blackwell, 2010.
3. Jenkins H. *Convergence Culture: Where Old and New Media Collide*. New York : NYU Press, 2006.
4. UNESCO. *Culture in Crisis: Policy Guide for a Resilient Creative Sector*. Paris : UNESCO, 2020.
5. World Bank. *The Digital Economy for Development*. Washington, DC : World Bank, 2024.
6. UNCTAD. *Digital Economy Report 2024*. Geneva : United Nations, 2024.

МОДА ЯК ІНСТРУМЕНТ СОЦІАЛЬНОЇ КОМУНІКАЦІЇ: СИМВОЛІЧНИЙ ВИМІР

Беленчук Ю.В., здобувач вищої освіти

Бурназова В.В., канд. пед. наук, доцент, завідувач кафедри сценічного мистецтва і культури, факультет культури і креативних індустрій, Київський національний університет технологій та дизайну, Київ

Мода у сучасному суспільстві давно вийшла за межі утилітарного призначення одягу і перетворилася на складну систему символічного обміну. Вона є одним із найвиразніших культурних текстів сучасності, що функціонує як мова ідентичностей, соціальних позицій та ідеологічних висловлювань. Дослідження моди крізь призму соціальної комунікації відкриває можливість зрозуміти, яким чином зовнішній вигляд людини перетворюється на медіум культурних смислів, а самопрезентація стає актом публічного висловлювання.

Теоретичне підґрунтя дослідження утворюють семіотична традиція та соціологія культури. Р. Барт розглядав моду як знакову систему, близьку за своєю структурою до мови: кожен елемент одягу вписується у синтагматичні та парадигматичні відносини, утворюючи разом зв'язний «текст» [1]. У. Еко розвинув цей підхід, наголошуючи, що одяг завжди «каже» щось навіть тоді, коли носій не має комунікативних намірів: «я одягнений» рівнозначно «я говорю» [2].

Соціологічний вимір вносить П. Бурдьє, чия теорія соціального розрізнення пояснює, як модні практики відтворюють і легітимізують ієрархії смаку та соціального становища [3]. Г. Зіммель, у свою чергу, описував моду як механізм подвійного руху: наслідування (прагнення до приналежності) і відрізнєння (прагнення до унікальності), – що й породжує її безперервну динаміку [4].

Мода як комунікативна система функціонує на кількох рівнях одночасно. На рівні особистісної ідентичності вибір одягу є актом самопрезентації, що транслює оточенню систему цінностей, естетичні уподобання та соціальну приналежність носія. Дослідниця В. Бурназова, аналізуючи роль мистецтва та культури у формуванні особистісної і національної ідентичності, підкреслює, що культурні практики – у тому числі модні – є ключовим механізмом конструювання суб'єктності в сучасному суспільстві [5]. На рівні групової приналежності модні коди субкультур (від панку до streetwear, від академічного стилю до екоактивістської естетики) є маркерами солідарності та взаємного розрізнєння. На рівні ідеологічного висловлювання мода активно реагує на суспільні запити: феміністський рух, екологічна свідомість, деколоніальний дискурс безпосередньо формують сучасні фешн-наративи.

Окрему увагу привертає цифровий вимір модної комунікації. Соціальні мережі, інфлюенсер-маркетинг та алгоритмічні механізми формування стрічок новин радикально змінили способи, якими модні символи поширюються та набувають значення. Якщо в традиційній моді повільна ротація сезонних колекцій формувала відносно стабільні символічні коди, то в епоху соціальних мереж символічне значення модних образів може виникати і зникати протягом кількох годин. Мікроцелебрیتی та нанофлюенсери стали новими арбітрами моди, замінивши (або доповнивши) класичних кутюр'є. Ця динаміка кидає виклик традиційним уявленням про авторитет та оригінальність у модному просторі.

В українському контексті модна комунікація набуває особливого виміру в умовах повномасштабного вторгнення. Вишиванка, традиційний рушниковий орнамент, кольори національного прапора – ці елементи зазнали семіотичної трансформації, перетворившись із маркерів культурної ідентичності на знаки спротиву, солідарності та заяви про суверенітет. Вітчизняні дизайнери – FROLOV, KSENIASCHNAIDER, Ksenia Kyiashko та інші – цілеспрямовано використовують ці символи для формування нового образу України у глобальному фешн-просторі. Цей процес можна розглядати як форму «м'якої сили»: мода стає інструментом культурної дипломатії, що поширює наратив про Україну як сучасну, динамічну, культурно багату країну. В. Бурназова у своїх дослідженнях наголошує на значенні культурної ідентичності та мистецтва як чинника формування національної еліти та утвердження присутності країни у глобальному культурному просторі [6].

Символічний вимір модної комунікації є нерозривно пов'язаним із питаннями влади та репрезентації. Чиї тіла, чиї естетичні норми та чиї культурні символи домінують у глобальному фешн-просторі – це питання не лише естетики, а й політики. Критична мода (critical fashion studies) досліджує, як модна індустрія може одночасно відтворювати нерівності (за ознаками раси, класу, тендеру, розміру тіла) і пропонувати простори для їхнього оскарження. Поняття «повільної моди» (slow fashion), «інклюзивної моди» та «деколоніальної моди» є прикладами таких опоровних практик.

Таким чином, мода є потужним і багатовимірним інструментом соціальної комунікації, що функціонує одночасно як мова ідентичності, маркер соціального становища, засіб ідеологічного висловлювання та інструмент культурної дипломатії. Дослідження її символічного виміру є актуальним завданням на перетині мистецтвознавства, семіотики, соціології культури та cultural studies – і набуває особливого значення в умовах, коли мода перетворюється на арену боротьби за культурний суверенітет та національну ідентичність.

Список використаної літератури:

1. Барт Р. Система моди. Статті з семіотики культури / пер. з фр. С. Зенкін. Москва: Сабашниковы, 2003. 512 с.
2. Eco U. *Travels in Hyperreality*. New York: Harcourt, 1986. 307 p.
3. Бурдьє П. Розрізнення: соціальна критика судження смаку / пер. з фр. О. Йосипенко. Київ: Медуза, 2019. 592 с.
4. Зіммель Г. Мода. Вибране. Споглядання життя / пер. з нім. М. І. Левіна. Москва: Юрист, 1996. С. 266–291.
5. Бурназова В.В. Культура як визначний чинник у формуванні національної еліти. Всеукраїнська науково-практична конференція «Ідеї просвітництва в освіті України (XIX–XX ст.)». Бердянськ, 2018. С. 24–28.
6. Бурназова В.В. Мистецька освіта як складова сучасного культурного простору України. Міжнародні педагогічно-мистецькі читання пам'яті професора О.П. Рудницької. Київ: НАПН України, 2014. С. 16–23.
7. Манзюк О. Українська мода в умовах війни: між ідентичністю та глобальним ринком. Культура і сучасність. 2023. № 1. С. 45–52.

ЗВУКОЗАПИС ЯК МЕДІАТОР КОЛЕКТИВНОЇ ПАМ'ЯТІ В УМОВАХ ЕКЗИСТЕНЦІЙНИХ ВИКЛИКІВ СУЧАСНОСТІ

Кочержук Д. В., старший викладач кафедри сценічного мистецтва і культури, заступник декана з науково-педагогічної роботи факультету культури і креативних індустрій, Київський національний університет технологій та дизайну, Київ

Звукозапис як культурний артефакт виконує низку взаємопов'язаних функцій у процесах формування, збереження та актуалізації колективної пам'яті. По-перше, він забезпечує документальну фіксацію звукового середовища, яке стає автентичним свідченням певної епохи, події чи культурної практики. Дослідження С. Холлідей демонструють, що характерні «звукові підписи» міста чи спільноти формують унікальний акустичний код, який зберігає культурну інформацію про соціальні практики, ритми повсякденного життя та емоційну атмосферу певного історичного періоду [12, с. 45 – 47]. По-друге, звукозапис уможливорює ретрансляцію емоційного досвіду, оскільки аудіальне сприйняття характеризується високим ступенем афективного впливу та здатністю актуалізувати психосоматичні стани, пов'язані з минулим досвідом. Д. ЛаБелль зазначає, що звук має унікальну властивість «проникати» в тіло слухача, створюючи ефект безпосередньої присутності та співпереживання, що робить аудіальні медіа потужним інструментом передачі травматичного досвіду [14, с. 18 – 20]. По-третє, звукозапис функціонує як засіб консолідації спільноти через створення спільних аудіальних референцій та «звукових спогадів», які стають маркерами групової ідентичності.

Актуальність дослідження зумовлена фундаментальними трансформаціями культурних практик збереження та трансляції колективної пам'яті в умовах глобальних криз першої чверті ХХІ ст. – пандемії COVID-19, воєнних конфліктів та прискореної цифровізації комунікативних процесів. Звукозапис як культурний феномен набуває особливого епістемологічного значення в ситуаціях, коли традиційні форми комунікації, ритуали колективного пам'ятування та усталені механізми міжпоколінневої трансляції культурного досвіду зазнають суттєвих обмежень, деформацій або повного руйнування. Як зазначає фундатор акустичної екології Р. Шафер, звуковий ландшафт є не лише акустичним середовищем існування людини, а й повноцінним носієм культурних смислів, символічних значень та колективної ідентичності спільноти, що робить його невід'ємним елементом культурної пам'яті [15, с. 10 – 12]. Відтак дослідження медіаторної функції звукозапису в контексті сучасних екзистенційних викликів набуває міждисциплінарного характеру та потребує культурологічної концептуалізації.

Мета дослідження полягає у виявленні культурологічних механізмів функціонування звукозапису як медіатора колективної пам'яті в контексті екзистенційних викликів сучасності та визначенні специфіки трансформації аудіальних культурних практик в умовах кризових станів суспільства. Методологічну основу становлять культурологічний та феноменологічний підходи, теорія звукового ландшафту Р. Шафера, концепція культурної пам'яті Я. Ассмана, а також теорія медіа та комунікацій М. Маклюєна щодо впливу технологій на культурні процеси.

Теоретичним підґрунтям дослідження слугує концепція культурної пам'яті Я. Ассмана, який розмежовує комунікативну та культурну пам'ять за критеріями часової глибини, інституційної оформленості та ступеня ритуалізації. За Я. Ассманом, культурна пам'ять охоплює «абсолютне минуле» міфічної первісної доби та підтримується через спеціалізовані носії пам'яті, ритуали та інституції [8, с. 36 – 38]. Звукозапис у цьому контексті виступає специфічним «носієм пам'яті», який уможливорює фіксацію та ретрансляцію не лише вербального змісту, а й афективних, тілесних та просторових вимірів культурного досвіду. Водночас П. Нора, розвиваючи концепцію «місць пам'яті», наголошує на значенні матеріальних та символічних локусів, навколо яких кристалізується колективна пам'ять в умовах розпаду «середовищ пам'яті» [6, с. 26]. Звукозапис, таким чином, може розглядатися як особливий тип «місця пам'яті» – нематеріальний, проте здатний зберігати та відтворювати унікальний темпоральний та афективний досвід спільноти.

В умовах воєнного конфлікту звукозапис набуває особливого культурологічного значення як інструмент опору, збереження національної ідентичності та документування історичної травми. Як зазначає Л. Мірошніченко у дослідженні звукового ландшафту українських міст під час російсько-української війни, акустичне середовище воєнного часу включає не лише руйнівні звуки вибухів, сирен повітряної тривоги та військової техніки, а й тишу, яка стає семантично навантаженим елементом культурного простору, маркером відсутності, втрати та очікування [5, с. 62 – 63]. Аудіозаписи воєнного часу трансформуються з документів травматичного досвіду на носії колективної резистентності, засоби збереження культурної ідентичності та інструменти міжнародної комунікації щодо реалій війни. Е. Томпсон, досліджуючи звукові ландшафти модерності, наголошує, що технології звукозапису створюють новий тип «звукової модерності», в якій минуле стає доступним для безпосереднього аудіального переживання в теперішньому [17, с. 3 – 4].

Українська аудіокультура ХХІ ст. демонструє значну адаптивність до глобальних викликів та екзистенційних криз. За спостереженнями Д. Кочержука, пандемія COVID-19 та повномасштабна військова агресія Російської Федерації спричинили активізацію процесів цифровізації музичної індустрії, переосмислення ролі звукозапису як форми культурного опору та трансформацію практик музичного споживання [3, с. 35 – 37]. Стрімінгові платформи перетворилися на простори не лише дистрибуції музичного контенту, а й консолідації національної спільноти, формування нових форм колективної ідентичності та міжнародної репрезентації української культури. Водночас Т. Адорно у своїх працях про фонограф зазначав, що технології звукозапису

фундаментально змінюють характер музичного досвіду, перетворюючи його з колективного ритуалу на індивідуалізоване споживання, що має амбівалентні наслідки для колективної пам'яті [1, с. 278 – 280].

Особливого значення в контексті кризових станів суспільства набуває інтеграція фольклорних елементів у сучасні аудіозаписи, що засвідчує механізми актуалізації архаїчних пластів колективної пам'яті та їхню адаптацію до сучасних культурних практик. Етнокоди української культури, інкорпоровані в популярну музику, функціонують як маркери національної ідентичності, засоби міжпоколіннєвої трансляції культурних смислів та інструменти культурної дипломатії [Шкрабій, 2022, с. 28–30]. С. Войткевич, досліджуючи трансформації української музичної культури, зазначає, що звернення до фольклорних джерел в умовах кризи виконує компенсаторну функцію, забезпечуючи психологічну стабільність через зв'язок із традиційними культурними патернами [2, с. 9 – 11]. Л. Корній та Б. Сютя наголошують, що українська музична культура історично функціонувала як один із ключових механізмів збереження національної ідентичності в умовах колоніального тиску, що пояснює її особливу роль у сучасних процесах культурного опору [4, с. 15 – 17].

Цифровізація звукозапису створює нові можливості та виклики для функціонування колективної пам'яті. З одного боку, цифрові технології забезпечують безпрецедентну доступність аудіальних архівів, уможливають глобальну дистрибуцію культурного контенту та створюють нові форми партисипативного архівування звукового досвіду. Дж. Стерн, аналізуючи історію звукових технологій, зазначає, що кожна нова технологія звукозапису не лише фіксує звук, а й трансформує саме розуміння того, що означає «зберігати» та «пам'ятати» [16, с. 287 – 290]. З іншого боку, цифрове середовище характеризується проблемами довгострокового збереження даних, питаннями авторських прав та ризиками маніпуляції аудіальним контентом. М. Булл, досліджуючи практики використання персональних аудіопристроїв, констатує формування нових форм «приватизованої» аудіальної пам'яті, яка співіснує з колективними формами звукового досвіду [10, с. 25 – 27].

Феноменологічний вимір звукозапису як медіатора колективної пам'яті пов'язаний із специфікою аудіального сприйняття часу та простору. На відміну від візуальних медіа, звукозапис створює ефект «занурення» слухача в минулий час, актуалізуючи не лише когнітивні, а й тілесні виміри пам'яті. Концепція «звукової атмосфери» Г. Бьоме дозволяє осмислити звукозапис як засіб збереження та ретрансляції цілісного афективного досвіду, який неможливо редукувати до вербального опису [9, с. 155 – 157]. Водночас М. Чіон, досліджуючи феномен «акусматичного» звуку (звуку, джерело якого приховане від слухача), зазначає, що звукозапис створює особливий режим слухання, в якому звук відривається від свого первісного контексту та набуває автономного існування в культурному просторі [11, с. 71 – 73].

Практики звукового архівування в умовах екзистенційних викликів набувають характеру культурної резистентності та громадянської активності. В Україні з 2022 активізувалися ініціативи зі створення аудіоархівів воєнного часу, які фіксують звукові ландшафти міст під обстрілами, голоси свідків подій та музичну творчість воєнного періоду. Такі архіви функціонують не лише як документальні джерела, а й як «афективні сховища» колективного досвіду, здатні зберігати та передавати емоційний вимір історичних подій. Р. Хірш, досліджуючи практики постпам'яті, зазначає, що медіа, зокрема звукові, відіграють ключову роль у передачі травматичного досвіду наступним поколінням, формуючи «постпам'ять» як специфічну форму зв'язку з минулим, яке не було безпосередньо пережите [13, с. 33 – 35].

Звукозапис в умовах екзистенційних викликів сучасності виконує функцію медіатора колективної пам'яті через кілька взаємопов'язаних культурологічних механізмів: документальної фіксації звукового середовища епохи, що забезпечує автентичне свідчення культурних практик та історичних подій; емоційної ретрансляції колективного досвіду завдяки афективним властивостям аудіального сприйняття; консолідації спільноти навколо спільних аудіальних референцій, які стають маркерами групової ідентичності; актуалізації архетипних культурних кодів через інтеграцію фольклорних елементів у сучасні звукові практики; створення «місць пам'яті» нематеріального характеру, здатних зберігати темпоральний та просторовий досвід спільноти. Перспективи подальших досліджень пов'язані з вивченням ролі цифрових аудіоархівів у процесах формування постконфліктної культурної пам'яті, аналізом трансформацій практик аудіального споживання в умовах кризових станів суспільства та дослідженням потенціалу звукозапису як інструменту культурної дипломатії та міжнародної комунікації.

Список використаної літератури:

1. Адорно Т. Вибране: Соціологія музики. Київ : Юніверс, 2022. 352 с.
2. Войткевич С. Музична культура України в умовах сучасних викликів: адаптація та трансформації. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2023. № 2. С. 7 – 14. DOI: 10.32461/2226-3209.2.2023.283567.
3. Кочержук Д. Українська аудіокультура на перетині XX – перших двох десятиліть XXI століття: стратегії до зміни культурологічних чинників дискографії в умовах пандемії та військової агресії зі сторони РФ. *Музичне мистецтво і культура*. 2024. Вип. 41. С. 30 – 40. DOI: 10.31723/2524-0447-2024-41-3.
4. Корній Л., Сютя Б. Українська музична культура: погляд крізь віки. Київ : Музична Україна, 2011. 592 с.
5. Мірошніченко Л. «Вібруючи в контрапункті гуркоту сокир і артилерійських снарядів»: звуковий ландшафт міста під час війни. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*.

Літературознавство. Мовознавство. Фольклористика. 2024. № 1(35). С. 60 – 65. DOI: 10.17721/1728-2659.2024.35.10.

6. Нора П. Теперішнє, нація, пам'ять / пер. з франц. А. Рєпи. Київ : Кліо, 2014. 272 с.
7. Шкрабій Н. Етнокоди української культури як маркери національної ідентичності у творчості гурту «The Hardkiss» : кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня магістра : 035. Острог : Національний університет «Острозька академія», 2022. 65 с.
8. Assmann J. Cultural Memory and Early Civilization: Writing, Remembrance, and Political Imagination. Cambridge : Cambridge University Press, 2011. 320 p.
9. Böhme G. Atmospheric Architectures: The Aesthetics of Felt Spaces. London : Bloomsbury Academic, 2017. 224 p.
10. Bull M. Sound Moves: iPod Culture and Urban Experience. London : Routledge, 2007. 192 p.
11. Chion M. Audio-Vision: Sound on Screen / trans. by C. Gorbman. New York : Columbia University Press, 1994. 239 p.
12. Halliday S. Sonic Modernity: Representing Sound in Literature, Culture and the Arts. Edinburgh : Edinburgh University Press, 2013. 256 p.
13. Hirsch M. The Generation of Postmemory: Writing and Visual Culture After the Holocaust. New York : Columbia University Press, 2012. 305 p.
14. LaBelle B. Acoustic Territories: Sound Culture and Everyday Life. New York : Continuum, 2010. 304 p.
15. Schafer R. M. The Soundscape: Our Sonic Environment and the Tuning of the World. Rochester : Destiny Books, 1977. 301 p.
16. Sterne J. The Audible Past: Cultural Origins of Sound Reproduction. Durham : Duke University Press, 2003. 450 p.
17. Thompson E. The Soundscape of Modernity: Architectural Acoustics and the Culture of Listening in America, 1900–1933. Cambridge : MIT Press, 2002. 487 p.

ХУДОЖНІ ПРАКТИКИ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ ТРАВМАТИЧНОГО ДОСВІДУ

Лебединська Є.І., здобувач вищої освіти

Бурназова В.В., канд. пед. наук, доцент, завідувач кафедри сценічного мистецтва і культури, факультет культури і креативних індустрій, Київський національний університет технологій та дизайну, Київ

Проблема художньої репрезентації травматичного досвіду є однією з найбільш гострих і дискусійних у сучасному мистецтвознавстві та cultural studies. Травма – будь то індивідуальна психологічна, чи колективна, спричинена воєнними діями, геноцидом або катастрофою – чинить особливий опір мові та прямому свідченню. Саме тому мистецтво, з його здатністю до непрямого, образного та символічного висловлювання, виявляється особливо продуктивним простором для опрацювання й передавання травматичного досвіду. В умовах повномасштабного вторгнення Росії в Україну це питання набуває не лише академічного, а й глибоко екзистенційного виміру.

Теорія травми (trauma studies) як міждисциплінарна галузь оформилась у 1990-х роках завдяки працям К. Карут, Д. ЛаКапри та Ш. Фелман. Ключова теза цієї традиції полягає в тому, що травма є досвідом, який чинить опір прямому мовленню: він не вкладається у готові наративні схеми, залишаючи розриви, лакуни та повторення [1]. Саме тому мистецтво – з його здатністю апелювати до несвідомого, створювати образи там, де слова відмовляють, і вибудовувати дистанційовану перспективу на нестерпний досвід – стає привілейованим простором свідчення. Д. ЛаКапра розрізняє «опрацювання» (working through) і «відреагування» (acting out) травми: перше передбачає критичну дистанцію та інтеграцію досвіду, друге – нав'язливе повторення. Мистецтво може виконувати обидві функції, і завдання мистецтвознавця – розрізнити ці режими в конкретних художніх практиках [2].

Серед ключових художніх стратегій репрезентації травми виділяють кілька основних. Фрагментарність і переривчастість є формальним еквівалентом неможливості цілісного свідчення: зруйнована нарація, неповні образи, монтажні розриви відтворюють структуру травматичного переживання. Свідоме використання тиші, порожнечі та лакун (як у мінімалістичній скульптурі або концептуальному мистецтві) дозволяє «говорити» про те, що не може бути промовлене прямо.

Перформативність і тілесність – особливо актуальні в перформативному мистецтві та contemporary dance – вписують травматичний досвід у фізичний простір, роблячи його відчутним для глядача. Документальна та архівна логіка передбачає залучення реальних об'єктів, фотографій, свідчень очевидців, що розмиває межу між мистецтвом і документом.

Питання етики репрезентації є центральним для цієї проблематики. С. Зонтаг застерігала від «порнографії страждання» – надмірної натуралістичності, що перетворює чужий біль на видовище і притупляє чутливість глядача замість пробудження співчуття та дії [3].

Натомість непряма, метафорична або навмисно недомовлена репрезентація може виявитися ефективнішою у залученні аудиторії до емпатичного переживання. Ці міркування набувають особливої ваги у контексті репрезентації воєнних злочинів та страждань мирного населення: де проходить межа між свідченням і сенсаціоналізмом? Між необхідним документуванням і вторинною вікт

В. Бурназова у своїх дослідженнях звертає увагу на терапевтичний потенціал мистецтва: арт-терапевтичні методи розглядаються як ефективний засіб роботи з травматичним досвідом через образотворення та виконавські практики [4]. Це перегукується з ширшою традицією розуміння мистецтва як простору символічного опрацювання складного досвіду – традицією, що бере початок у психоаналітичній естетиці і набуває нового звучання в контексті сучасних воєнних реалій. Мистецька освіта та практика в умовах екзистенційних криз стає не лише культурною, а й гуманітарною місією [5].

Сучасні українські художники формують власну мову репрезентації воєнної травми, що поєднує документальний імпульс із пошуком нових образних форм. Нікіта Кадан звертається до теми насилля через мову медичної документації та архівних матеріалів; Жанна Кадірова – через предметний світ буденності, зруйнованої війною; Давид Чичкан досліджує механізми ідеологічної маніпуляції та колективної пам'яті. Ці практики засвідчують, що українське мистецтво здатне бути одночасно свідченням, терапією та культурною пам'яттю – і саме ця багатофункціональність є його особливою силою в часи національної катастрофи та спротиву.

Отже, художні практики репрезентації травматичного досвіду є полем перетину естетичного, етичного та соціального, де мистецтво виконує функції, недоступні ані журналістиці, ані науковому дискурсу. Вивчення цих практик є необхідним для розуміння ролі мистецтва в суспільстві, що переживає колективну катастрофу, та для формування критичного мистецтвознавчого інструментарію аналізу сучасного арт-процесу в Україні та світі.

Список використаної літератури:

1. Caruth C. Unclaimed Experience: Trauma, Narrative, and History. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1996. 154 p.
2. LaCapra D. Writing History, Writing Trauma. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 2001. 226 p.
3. Зонтаг С. Дивлячись на чужий біль / пер. з англ. Д. Матіяш. Київ: Видавництво Жупанського, 2018. 128 с.
4. Бурназова В.В., Костевич О. Арт-терапевтичні методи в роботі вчителя музичного мистецтва // Естетика і етика педагогічної дії. 2020. Вип. 22. С. 108–118. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/16320>

5. Бурназова В. Мистецько-педагогічна освіта в умовах війни очима студентів Бердянського державного педагогічного університету // Мистецтво та мистецька освіта в сучасному соціокультурному просторі: матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф. Полтава: ПП Астроя, 2022. С. 9–11.
6. Мусієнко О. Мистецтво і травма: стратегії художньої відповіді на воєнний досвід в Україні. Мистецтвознавство України. 2023. Вип. 23. С. 112–121.

СЕКЦІЯ VIII. НАУКА ТА ІННОВАЦІЇ

ПРОСТОРОВИЙ АНАЛІЗ ФРАГМЕНТАЦІЇ ЛАНДШАФТІВ МЕЛІОРОВАНИХ ТЕРИТОРІЙ РІВНЕНСЬКОЇ ОБЛАСТІ

Сташук М.О., аспірант кафедри олімпійського та професійного спорту, туризму і рекреації

Мартинюк В.О., кандидат географічних наук, доцент, Рівненський державний гуманітарний університет, Рівне

Вступ. Ландшафти Рівненської області зазнають відчутних змін під впливом інтенсивної господарської діяльності, що спонукає до їх комплексного просторового дослідження із застосуванням сучасних аналітичних підходів. Актуальність дослідження значною мірою пов'язана з широким поширенням меліоративних систем у межах області та їх тривалим впливом на структуру природних комплексів регіону. Унаслідок цього помітно змінюється просторове впорядкування ландшафтів, що, у свою чергу, потребує детального геоecологічного аналізу. Інтенсивне меліоративне освоєння території, особливо в другій половині ХХ століття, супроводжувалося помітною трансформацією природних і антропогенізованих екосистем: змінювався гідрологічний режим, поступово проявлялися ознаки деградації торфових ґрунтів, а просторові зв'язки між ландшафтними елементами частково порушувалися. Сьогодні ці тенденції посилюються під впливом кліматичних змін: спостерігається зниження рівня ґрунтових вод, активізується мінералізація органічних ґрунтів, а ризики розвитку деградаційних процесів поступово зростають.

У межах територій, де функціонує меліоративна інфраструктура, ландшафтну фрагментацію доцільно трактувати як процес поступового розчленування природних територіальних комплексів (ПТК), що відбувається під впливом лінійних і мережових елементів – каналів, дамб і технологічних доріг. Унаслідок цього земний покрив набуває більш мозаїчного характеру: площі суцільних природних масивів скорочуються, натомість зростає частка дрібноконтурних агроландшафтів, а окремі біотопи дедалі частіше опиняються в ізольованому стані. Для аналізу таких змін зазвичай використовують геоінформаційні системи (ГІС) разом із даними дистанційного зондування Землі (ДЗЗ).

Це дає змогу класифікувати типи земного покриття, виявляти елементи меліоративної мережі та виконувати кількісну оцінку ступеня трансформації ландшафтів [1; 2, с. 44-48]. Важливу роль у дослідженні відіграє система метрик ландшафтної структури, яка охоплює, зокрема, показники щільності фрагментів, середнього розміру ділянок, щільності меж і рівня ізольованості. Застосування таких показників дозволяє більш обґрунтовано оцінити рівень мозаїчності території та, принаймні частково, визначити ступінь порушення екологічної рівноваги [1].

Мета дослідження – здійснити аналіз фрагментації ландшафтів меліорованих територій Рівненської області для оптимізації їх природокористування.

Результати дослідження. У межах Рівненської області найбільш трансформовані території зосереджені переважно в північній частині регіону, в межах Поліської низовини. Саме тут осушувальні системи функціонують в первинно болотних і лучних ПТК, які, як відомо, вирізняються підвищеною чутливістю до змін гідрологічного режиму. Поширення дерново-підзолистих і торфово-болотних ґрунтів зумовлює високу залежність місцевих екосистем від рівня зволоження. Тому навіть відносно незначне зниження рівня ґрунтових вод може супроводжуватися помітними змінами у структурі рослинного покриття та особливостях функціонування екосистем [3, с. 97-101; 4, с. 162-167].

Осушення, як правило, супроводжується мінералізацією торфів, поступовою втратою їх водоутримувальної здатності, а також послабленням буферної ролі водно-болотних угідь [5; 6]. Просторова організація землекористування в регіоні значною мірою пов'язана з конфігурацією меліоративної мережі, яка фактично формує дрібноконтурну структуру агроландшафтів. Висока щільність каналів і гідротехнічних споруд зумовлює значну розчленованість території: зростає кількість окремих фрагментів, водночас їх середні площі поступово зменшуються. За таких умов природні біотопи дедалі частіше набувають ізольованого характеру, що негативно позначається на біорізноманітті, обмежує міграцію видів і ускладнює функціонування екологічних коридорів [7, с. 119-122; 8, с. 95-98].

Проведений аналіз типових показників ландшафтної фрагментації вказує на наявність помітних відмінностей між різними типами угідь. За результатами просторового аналізу структури земного покриття та розрахунку відповідних метрик встановлено, що в межах осушуваних агроландшафтів щільність фрагментів зростає до 8,0-12,5 од./км², тоді як середня площа природних ділянок скорочується. Це, у свою чергу, свідчить про доволі високий рівень мозаїчності території (рис. 1).

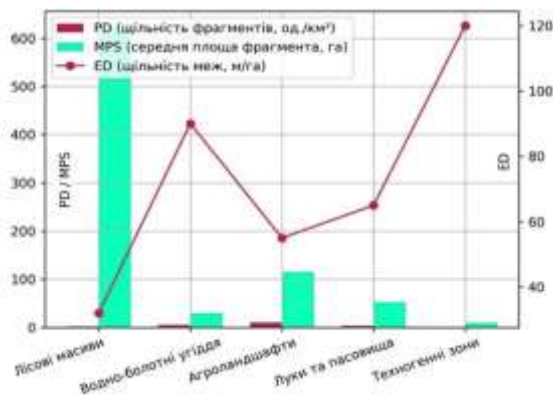


Рис. 1. Показники ландшафтної фрагментації для різних типів угідь Рівненської області

Встановлено, що найменш фрагментованими залишаються лісові масиви Полісся, які й нині зберігають відносно великі за площею ділянки та нижчу щільність меж. Натомість водно-болотні угіддя й осушувані агроландшафти вирізняються значно вищою щільністю фрагментів і більшою ізольованістю, що, ймовірно, пов'язано як із природними передумовами, так і з тривалим антропогенним впливом. Техногенні елементи інфраструктури при цьому демонструють найбільші показники фрагментації, що дозволяє розглядати їх як один із ключових чинників просторової дискретності ландшафтів.

Це добре узгоджується з візуальними особливостями представлених на рисунку показників ландшафтної фрагментації, де простежується нерівномірність розподілу фрагментів і чіткі контури їх меж. В окремих ділянках помітна підвищена концентрація дрібних елементів, що може свідчити про локальні осередки інтенсивнішого антропогенного впливу. Водночас більш однорідні за структурою фрагменти, ймовірно, відповідають територіям із відносно меншою трансформацією, що додатково підтверджує виявлені кількісні закономірності.

Екологічні наслідки такої фрагментації в межах меліорованих територій проявляються у кількох взаємопов'язаних напрямках. Простежується ізоляція популяцій і поступове зниження генетичної різноманітності видів, що підвищує їхню вразливість до зовнішніх впливів. Порушення гідрологічного режиму супроводжується змінами водного балансу, зменшенням водоакumuлюючої здатності екосистем і, як наслідок, зростанням ризиків посушливих явищ. Деградація ґрунтового покриву, зокрема мінералізація торфів, пов'язана з вивільненням вуглецю та посиленням парникового ефекту, що має як регіональні, так і ширші екологічні наслідки [1; 9]. За таких умов питання екологічної оптимізації меліорованих територій набуває особливої ваги. Серед можливих підходів варто відзначити впровадження регульованого дренажу, який дає змогу підтримувати рівень ґрунтових вод у межах, близьких до оптимальних, з урахуванням сезонних і кліматичних коливань. Не менш важливим є формування елементів екомережі – зокрема екологічних коридорів і буферних зон, що сприяють відновленню просторової зв'язаності ландшафтів і полегшують міграцію видів. Особливої уваги заслуговує ренатуралізація осушених територій, передусім повторне зволоження торфовищ, яке розглядається як один із ефективних шляхів відновлення екосистемних функцій, підвищення біорізноманіття та стабілізації вуглецевого балансу.

Отримані результати дають змогу точніше окреслити просторові особливості ландшафтної фрагментації в межах меліорованих територій Рівненщини та кількісно оцінити рівень екологічної трансформації. Використання методів просторового аналізу й метрик ландшафтної структури має прикладне значення, зокрема у контексті планування природоохоронних заходів і використання земельних ресурсів. Такі дані можуть слугувати основою для виявлення територій із критичним рівнем фрагментації, обґрунтування пріоритетів відновлення екосистем і напрацювання підходів до сталого управління меліорованими ландшафтами. Інтеграція ГІС-технологій у систему екологічного моніторингу, сприяє підвищенню обґрунтованості управлінських рішень і формує системне бачення відновлення порушених територій. Сучасні ГІС дозволяють не лише фіксувати поточний стан ландшафтів, а й відслідковувати їх динаміку у часі, що є важливим для виявлення тенденцій деградації або відновлення. Крім того, поєднання просторових даних із результатами ДЗЗ значно розширює можливості аналізу, зокрема щодо деталізації структури земного покриву та уточнення меж окремих фрагментів. На практиці це означає, що прийняття управлінських рішень може спиратися не лише на узагальнені оцінки, а й на конкретні, локалізовані дані, що підвищує їх ефективність і адаптивність до умов конкретної території.

Висновки. Проведений просторовий аналіз ландшафтної фрагментації меліорованих територій Рівненської області свідчить про доволі високий рівень трансформації ПТК під впливом осушувальних систем. Виявлені тенденції вказують на посилення мозаїчності ландшафтів, зростання ізольованості біотопів і певне зниження екологічної стійкості територій.

Урахування цих процесів є важливою передумовою для формування обґрунтованої політики управління природними ресурсами, орієнтованої на відновлення гідрологічної цілісності, збереження біорізноманіття та підтримання збалансованого розвитку меліорованих регіонів.

Список використаної літератури:

1. Alaei, N.; Mostafazadeh, R.; Esmali Ouri, A.; Hazbavi, Z.; Sharari, M.; Huang, G. Spatial Comparative Analysis of Landscape Fragmentation Metrics in a Watershed with Diverse Land Uses in Iran. *Sustainability*. 2022, 14 (22), 14876. <https://doi.org/10.3390/su142214876>
2. Геоінформаційний аналіз антропогенних змін ландшафтів лісостепової зони України. / Голубцов О.Г. та ін. *Український географічний журнал*. 2021. № 3. С. 40–55. URL: <https://doi.org/10.15407/ugz2021.03.038>
3. Никитюк Ю., Кравченко О. Ландшафтно-грунтове різноманіття покривів на Поліссі та Лісостепу України. *Agrology*. 2024. Т. 7, № 3. С. 95–106. DOI: <https://doi.org/10.32819/202413>
4. Маринич О.М., Шищенко П.Г. Фізична географія України: підручник. Київ: Знання, 2005. 511 с.
5. The peatlands of Polesie – what is left and what is lost in terms of habitats and carbon stores over the last 100 years. / Kucharzyk J., etc. *Biodiversity and Conservation*. 2025. Vol. 34. No. 14. P. 3715–3731. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10531-025-03128-4>
6. Kuzmych, L., Voropai, H., Zosymchuk, M. et al. Experiences and prospects of Paisa management on the drained lands of the Ukrainian Polissia. *Discov Appl Sci* 8, 211 (2026). <https://doi.org/10.1007/s42452-026-08221-z>
7. Pyryt P., Pukowiec-Kurda K. The landscape fragmentation: analysis of land cover transformation in high mountains environment on the example of Tatra region (Southern Poland). *Quaestiones Geographicae*. 2024. Vol. 43. No. 1. P. 111–126. DOI: <https://doi.org/10.14746/quageo-2024-0007>
8. Фесюк В.О., Матичук С.С. Ефективність і проблеми використання меліоративних систем у Рівненській ОТГ Волинської області. *Сучасні проблеми збалансованого природокористування: матер. III Міжнар. наук.-практ. конф.* Луцьк: Волинський національний університет імені Лесі Українки, 2024. С. 93–98. URL: <https://shnp.forest.gov.ua/wp-content/uploads/2024/11/Zbirnyk-konferentsiia-Petlina-OSTATOCHNYY.pdf>
9. Prasanya J., Kanmani S., Senthil Kumar P. A review of the wetland's restoration mechanisms and its economic and social benefits. *Water Practice & Technology*. 2024. Vol. 19, No. 11. P. 4355–4377. DOI: <https://doi.org/10.2166/wpt.2024.241>

МОБІЛЬНИЙ ЗАСТОСУНОК ДЛЯ ПЕРСОНАЛІЗОВАНОГО ТРЕНУВАННЯ ГРАВЦІВ У БІЛЬЯРД

Смірнов О. Ю., здобувач першого вищого рівня освіти, спеціальності 113 «Прикладна математика»

Кирик Т. А., старший викладач кафедри інформаційних технологій та моделювання

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

Анотація. У роботі розглянуто розробку мобільного застосунку для адаптивного тренування гравців у більярд. Застосунок призначений для фіксації результатів тренувань, статистичного аналізу показників, побудови профілю навичок гравця та формування індивідуального тренувального плану. Особливу увагу приділено використанню методів прикладної математики для аналізу часових рядів, оцінки стабільності результатів, визначення слабких сторін гравця та прогнозування подальшого прогресу.

Ключові слова: мобільний застосунок, більярд, адаптивне тренування, персоналізація, спортивна аналітика, статистичний аналіз, iOS.

Сучасні мобільні технології дедалі активніше використовуються у сфері спортивної підготовки, оскільки дають змогу накопичувати, обробляти та аналізувати результати тренувань у зручній для користувача формі. Для більярду це має особливе значення, адже результат гравця залежить від точності удару, стабільності виконання, контролю сили, просторового мислення та здатності приймати рішення в різних ігрових ситуаціях.

На практиці тренувальний процес у більярді часто ґрунтується на суб'єктивній оцінці спортсмена, або тренера. Результати вправ можуть записуватися нерегулярно, без подальшого аналізу, що ускладнює об'єктивне визначення прогресу та слабких сторін гравця. Особливо актуальною ця проблема є для дисципліни «Піраміда», для якої існує обмежена кількість спеціалізованих цифрових інструментів підтримки тренувального процесу.

Розроблено мобільний застосунок для адаптивного тренування гравців у більярд, який не лише зберігає результати виконання вправ, а й аналізує їх, формує профіль навичок користувача та пропонує індивідуальний тренувальний план. Такий підхід дозволяє перейти від простого ведення журналу тренувань до системи персоналізованої спортивної аналітики.

Для реалізації програмного продукту було обрано платформу iOS, середовище розробки Xcode та мову програмування Objective-C. Застосунок побудовано за модульним принципом і включає модуль тренувань, модуль збереження результатів, історію занять, статистичний модуль, модуль побудови профілю навичок і модуль формування адаптивного тренувального плану [1; 2]. Взаємодію основних компонентів застосунку під час збереження результату тренування та подальшого оновлення статистичних даних подано на рис. 1.

У модулі тренувань користувач обирає вправу, переглядає її опис і схему розташування куль на більярдному столі. Після виконання вправи користувач вводить результат. Для вправ на точність фіксується кількість спроб і кількість успішних влучань, після чого система автоматично обчислює відсоток результативності. Для рекордних вправ зберігається числовий показник досягнутого результату. Усі записи зберігаються локально на пристрої та можуть бути переглянуті, відредаговані або видалені в історії тренувань.

Основною особливістю застосунку є модуль адаптивної персоналізації тренувального процесу. У межах цього модуля кожна вправа пов'язується з певними навичками гравця, зокрема точністю, стабільністю, контролем сили удару, позиційною грою та серійністю. На основі накопичених результатів система обчислює оцінку кожної навички та формує узагальнений профіль гравця. Це дозволяє користувачеві бачити не лише результати окремих вправ, а й загальну структуру власної підготовки.

Для аналізу результатів використовуються методи прикладної математики. Зокрема, застосунок обчислює середні значення, будує часові ряди, визначає трендові зміни та використовує ковзне середнє для згладжування випадкових коливань [3; 4]. Такий підхід дозволяє відокремити загальну динаміку прогресу від випадкових змін, які можуть бути спричинені втомою, перервами між тренуваннями або психологічним станом гравця.

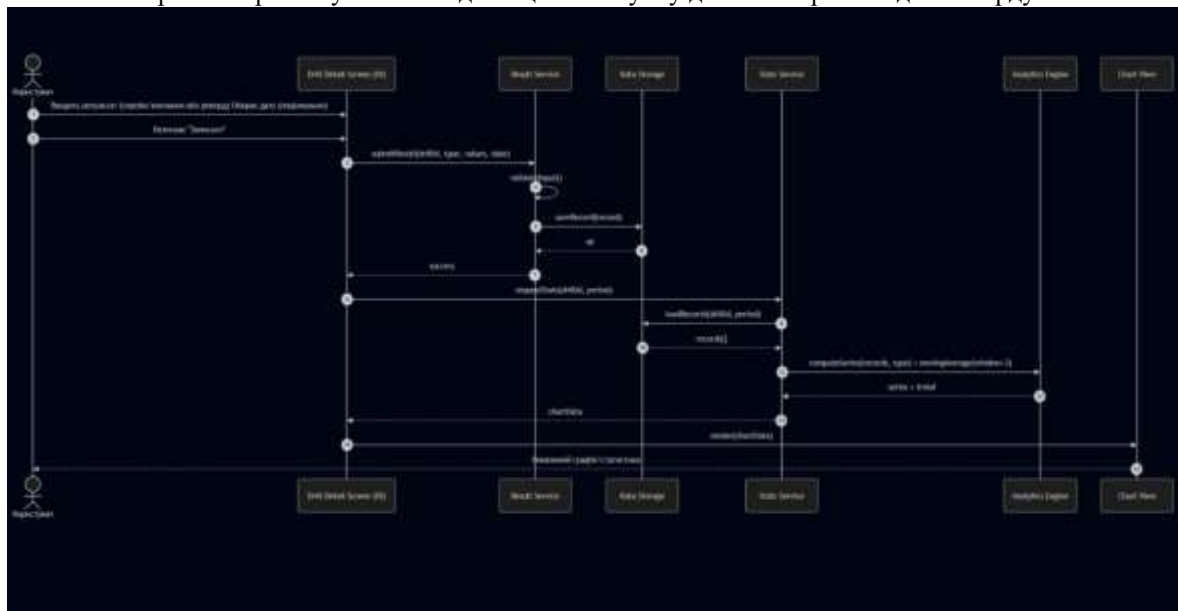
Додатково реалізовано оцінку стабільності результатів. Для цього аналізується розкид показників у межах обраного періоду. Якщо результати вправи суттєво коливаються, система визначає її як нестабільну та враховує це під час формування рекомендацій. Це дає змогу звертати увагу не лише на середній результат, а й на здатність гравця повторювати якісне виконання вправи протягом тривалого часу.

Ще одним елементом персоналізації є прогнозування прогресу. На основі динаміки попередніх результатів застосунок визначає напрямок зміни показників і формує короткостроковий прогноз. Якщо тренд є позитивним, користувач отримує підтвердження ефективності поточного підходу до тренування. Якщо ж динаміка є негативною або нестабільною, система рекомендує змінити акцент у наступних заняттях.

На основі отриманих аналітичних показників формується адаптивний тренувальний план. Для кожної вправи обчислюється пріоритет, який залежить від середнього результату, динаміки змін, стабільності виконання та часу, що минув від останнього тренування. Вправи з найвищим пріоритетом потрапляють до рекомендованого плану. Таким чином, застосунок автоматично пропонує користувачеві ті вправи, які найбільш доцільно виконувати на поточному етапі підготовки.

Результати аналізу подаються у вигляді графіків, трендових кривих, оцінок навичок і текстових рекомендацій. Користувач може переглядати динаміку за різні періоди, порівнювати фактичні результати зі згладженими показниками та оцінювати зміни у власному профілі підготовки. Це підвищує наочність аналізу та

Розроблений мобільний застосунок поєднує засоби програмної інженерії, мобільні технології, спортивну аналітику та методи прикладної математики. Реалізація модуля адаптивної персоналізації дозволяє підвищити практичну цінність системи та створює основу для подальшого розвитку, зокрема розширення набору вправ, удосконалення алгоритмів прогнозування та адаптації застосунку для інших різновидів більярду.



1. Apple Inc. iOS Developer Documentation. URL: <https://developer.apple.com/documentation> (date of access 10.11.2025)
2. Apple Inc. UIKit Framework Reference . URL: <https://developer.apple.com/documentation/uikit> (date of access 10.11.2025)
3. Apple Inc. Human Interface Guidelines for iOS . URL: <https://developer.apple.com/design/human-interface-guidelines> (date of access 10.11.2025).
4. Box G. E. P., Jenkins G. M., Reinsel G. C. Time Series Analysis: Forecasting and Control. Hoboken : Wiley, 2015. 712 p.
- 5.. Chatfield C. The Analysis of Time Series: An Introduction. Boca Raton : CRC Press, 2016. 352 p.
6. Drill Room. Official Mobile Application for Pool Training . URL: <https://drillroomapp.com> (date of access 5.10.2025).
7. Few S. Show Me the Numbers: Designing Tables and Graphs to Enlighten. Burlingame : Analytics Press, 2012. 316 p.
8. Gamma E., Helm R., Johnson R., Vlissides J. Design Patterns: Elements of Reusable Object-Oriented Software. Boston : Addison-Wesley, 1994. 395 p.
9. ISO/IEC 25010:2011. Systems and software engineering. Systems and software Quality Requirements and Evaluation (SQuaRE).
10. Montgomery D. C., Runger G. C. Applied Statistics and Probability for Engineers. Hoboken : Wiley, 2018. 784 p.

КАТЕГОРИЧНИЙ СИЛОГІЗМ ЯК ЗАСІБ ПЕРЕВІРКИ ПРАВИЛЬНОСТІ МІРКУВАНЬ

Гребенюк Є. А., здобувач вищої освіти

Старікова Г. Г., кандидат філософських наук, доцент, Харківський національний університет радіоелектроніки, Харків,

У сучасних умовах особливого значення набуває вміння людини мислити послідовно, обґрунтовано та логічно. Правильне міркування є необхідною умовою успішної навчальної діяльності, наукового пізнання, професійної комунікації та прийняття обґрунтованих рішень у повсякденному житті. Від здатності особи аналізувати інформацію, зіставляти факти та робити об'єктивні висновки значною мірою залежить ефективність її діяльності в різних сферах суспільного життя. Саме тому зростає роль логіки як науки, що досліджує закони, форми та правила правильного мислення, формує культуру аргументації та навчає уникати суперечностей у процесі пізнання.

Однією з найважливіших форм дедуктивного умовиводу є категоричний силіогізм. Його сутність полягає у тому, що з двох засновків, пов'язаних спільним терміном, логічно виводиться нове судження – висновок. Категоричний силіогізм дає змогу не лише будувати міркування, а й перевіряти їхню правильність, встановлювати наявність логічного зв'язку між засновками та висновком, а також виявляти можливі помилки у процесі мислення. Завдяки чіткій структурі та визначеним правилам побудови він виступає важливим інструментом логічного аналізу, що використовується як у навчанні, так і в практичній діяльності людини [1, с. 76–77].

Актуальність теми зумовлена тим, що в умовах великого обсягу інформації людина повинна вміти критично оцінювати твердження, аналізувати аргументи та відрізнити правильні висновки від хибних. У сучасному інформаційному просторі особливо важливо вміти розпізнавати маніпулятивні судження, необґрунтовані твердження та помилкові висновки. Особливої актуальності ця проблема набуває у зв'язку з поширенням систем штучного інтелекту, які навчаються на великих масивах даних з мережі Інтернет. Оскільки така інформація може містити неточності, суперечності або недостовірні відомості, результати, згенеровані штучним інтелектом, також потребують критичної перевірки та логічного аналізу. Використання категоричного силіогізму сприяє формуванню логічної культури особистості, розвитку критичного мислення та здатності приймати виважені рішення на основі доказів і раціональних міркувань.

Категоричний силіогізм є однією з найважливіших форм дедуктивного умовиводу в традиційній логіці. Під ним розуміють таке міркування, у якому з двох засновків за необхідністю випливає висновок. Його особливість полягає в тому, що всі складові виражені категоричними судженнями, тобто судженнями, у яких стверджується або заперечується належність предметів одного класу до іншого. Саме завдяки такій формі побудови категоричний силіогізм дає можливість переходити від уже відомих положень до нового знання та перевіряти логічну правильність висновків. У логіці він розглядається як класичний зразок правильного дедуктивного мислення, оскільки демонструє, яким чином із загальних і часткових положень можна отримати обґрунтований результат.

Структура категоричного силіогізму включає два засновки – більший і менший – та висновок. Більший засновок містить більший термін, який виступає предикатом висновку, а менший засновок містить менший термін, що є суб'єктом висновку. Окрім цього, у двох засновках функціонує середній термін, який не входить до висновку, але виконує ключову роль у поєднанні крайніх термінів. Саме через середній термін встановлюється логічний зв'язок між засновками та забезпечується можливість отримання нового судження. Класичним прикладом категоричного силіогізму є міркування: «Усі люди є смертними. Сократ є людиною. Отже, Сократ є смертним». У цьому прикладі середній термін «людина» поєднує суб'єкт і предикат висновку, що робить висновок логічно обґрунтованим [2, с. 38–39].

Для того щоб категоричний силіогізм був логічно правильним і давав обґрунтований висновок, необхідно дотримуватися встановлених правил його побудови. Порушення хоча б одного з них призводить до логічної помилки, унаслідок чого висновок втрачає достовірність. Саме тому правила силіогізму мають важливе значення не лише в теорії логіки, а й у практиці мислення, оскільки дозволяють перевіряти правильність аргументації та уникати хибних суджень. Насамперед у силіогізмі повинно бути лише три терміни: більший, менший і середній. Якщо один із термінів уживається в різних значеннях або фактично з'являється четвертий термін, зв'язок між засновками руйнується і правильний висновок стає неможливим. Крім того, середній термін повинен бути розподілений хоча б в одному із засновків, тобто взятий у повному обсязі, адже саме через нього поєднуються крайні терміни.

Не менш важливими є правила, що стосуються якості та кількості суджень. З двох заперечних засновків висновок не випливає, оскільки в такому разі між поняттями не встановлюється необхідний зв'язок. Так само з двох часткових засновків неможливо отримати достовірний висновок, адже вони не містять достатнього обсягу інформації для узагальнення. Якщо ж один із засновків є заперечним, то й висновок повинен бути заперечним [1, с. 82–86].

Категоричний силіогізм виконує важливу функцію перевірки правильності міркувань, оскільки дозволяє встановити, чи випливає висновок із наведених засновків логічно, послідовно та без суперечностей. Якщо структура міркування відповідає правилам силіогізму, а терміни вживаються правильно й однозначно, висновок можна вважати логічно обґрунтованим. Саме тому силіогістичний аналіз широко використовується як засіб контролю аргументації в навчанні, науковій діяльності, юридичній практиці та повсякденному спілкуванні. Він

допомагає не лише будувати правильні умовиводи, а й оцінювати вже сформульовані твердження, перевіряючи їхню доказовість і послідовність.

За допомогою категоричного силогізму можна виявити типові логічні помилки: неправильне використання термінів, відсутність зв'язку між засновками, поспішне узагальнення або необґрунтований висновок. Наприклад: «Усі лікарі мають медичну освіту. Олена має медичну освіту. Отже, Олена є лікарем». На перший погляд таке міркування може здаватися правильним, однак воно містить логічну помилку, адже наявність медичної освіти сама по собі не означає належності до професії лікаря. Особа може мати медичну освіту, але працювати в іншій сфері або ще не здійснювати професійну діяльність.

Категоричний силогізм має широке практичне застосування в різних сферах діяльності людини, оскільки є універсальним інструментом логічного аналізу та побудови обґрунтованих висновків. Насамперед він використовується в навчальному процесі, де сприяє розвитку логічного мислення, уміння послідовно викладати думки, аналізувати інформацію та аргументовано відстоювати власну позицію. Під час розв'язання навчальних задач, написання рефератів, наукових робіт або участі в дискусіях студенти застосовують дедуктивні схеми, інколи навіть не усвідомлюючи цього. Саме завдяки логічним моделям вони вчаться переходити від загальних положень до конкретних висновків і критично оцінювати отриману інформацію.

Важливу роль категоричний силогізм відіграє і в науковій діяльності. У процесі дослідження необхідно впорядковувати аргументи, перевіряти правильність доказів, зіставляти факти з теоретичними положеннями та формулювати обґрунтовані висновки. Завдяки цьому забезпечується послідовність наукового мислення та підвищується якість дослідницької роботи. Не менш значущим є застосування силогізму в юридичній сфері, де під час аналізу норм права, доказів чи судових рішень необхідно робити логічно правильні висновки на основі встановлених фактів і правових норм. Помилки в таких міркуваннях можуть призвести до хибних рішень, тому логічний аналіз у юридичній практиці має особливе значення [3].

Отже, категоричний силогізм зберігає своє значення як класичний інструмент раціонального мислення, що поєднує теоретичні засади логіки з практичними потребами сучасної людини. Його цінність полягає не лише у формальній схемі побудови умовиводу, а насамперед у здатності дисциплінувати процес мислення, надавати йому чіткості, послідовності та внутрішньої узгодженості. Застосування силогістичних моделей дозволяє перейти від інтуїтивних припущень до аргументованих суджень, заснованих на логічних підставах.

Проведений розгляд та аналіз дають підстави стверджувати, що значення категоричного силогізму особливо зростає в умовах сучасного інформаційного суспільства, де людина щоденно стикається з великою кількістю суперечливих тверджень, оцінок і повідомлень. Уміння аналізувати структуру міркувань, відокремлювати доведене від недоведеного, а логічно коректне від помилкового стає необхідною компетентністю. Саме тому звернення до силогістики має не лише академічний, а й світоглядний характер, оскільки формує відповідальне ставлення до власних висновків і суджень.

Не менш важливим є те, що опанування основами категоричного силогізму сприяє розвитку культури аргументації та професійної комунікації. Людина, яка володіє логічними способами перевірки міркувань, здатна переконливіше обґрунтовувати власну позицію, конструктивно вести дискусію та критично сприймати чужі твердження. Таким чином, категоричний силогізм виступає не лише елементом класичної логічної спадщини, а й дієвим засобом інтелектуального саморозвитку, що не втрачає актуальності в сучасному суспільстві.

Список використаної літератури:

1. Darty Emmanuel «Categorical Syllogism». Argument and Evidence. Edited by, Idorenyin F. Esikot, IKS J. Nwankwor and Nwachukwu M. Anyim. Uyo: Inela Publishers, 2020. P. 73–88.
2. Шквир О. Л. Логіка: навчальний посібник з опорними схемами. 2-ге вид., доповнене. Хмельницький : ХГПА, 2021. 58 с.
3. Codrea C. Formal Logical Errors in Legal Reasoning // Reading Multiculturalism. Human and Social Perspectives. Section: Social Sciences / ed. by I. Boldea, C. Sigmirean, D.-M. Buda. Tîrgu Mureș : Arhipelag XXI Press, 2021. P. 139–142.

ТРАНСФОРМАЦІЯ БІЗНЕСУ В ПЕРІОД РОЗВИТКУ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ: ПЕРЕВАГИ ТА ВИКЛИКИ

Копач А.С., здобувач ступеня бакалавра

Рябець К.А., доктор наук з державного управління, доцент, завідувач кафедри управління
Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, Київ

У сучасному світі штучний інтелект (ШІ) дає виняткові можливості для оптимізації та пришвидшення роботи. Автоматизовані системи сприяють максимальній ефективності та безперебійності у роботі, не зважаючи на зовнішні обставини [1].

Інноваційні організації уже активно практикують масштабування своєї діяльності за допомогою впровадження ШІ інструментів. Згідно із дослідженням McKinsey, серед 1993 учасників, компанії яких мають доходи від 100 млн. до 5 млрд+, простежується тенденція застосування ШІ. Здебільшого процес розпочинається у фазі експерименту, згодом із збільшенням доходу, переходить до переважно масштабного використання [2].

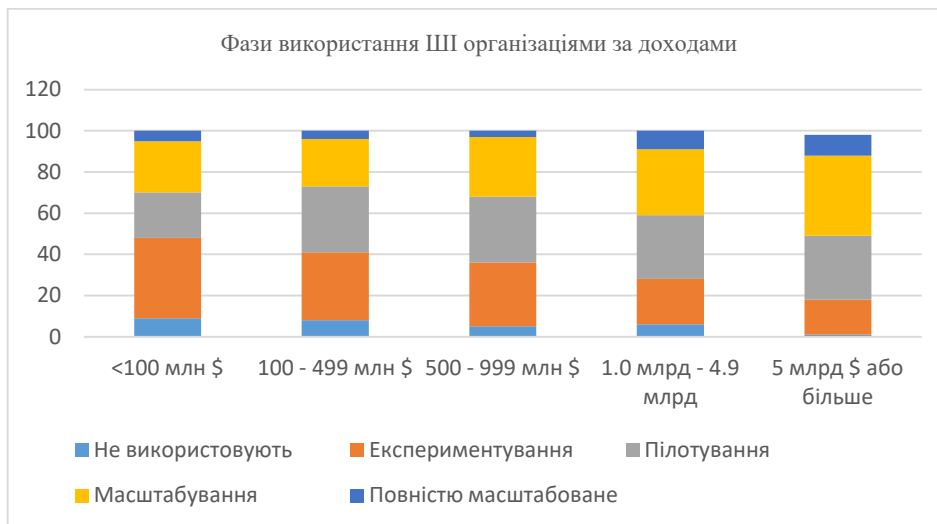


Рис. 1. Фази використання ШІ організаціями за доходами [2]

Отже, інтеграція ШІ безпосередньо залежить від ресурсів бізнесу. Дослідження українського ринку показують, що вітчизняні компанії також підтримують світові зміни: 24% респондентів уже мають відповідні підрозділи чи відділи та користуються ШІ часто або постійно (55%) [3, с. 80]. Можна стверджувати, що ШІ є поширеним явищем в управлінні бізнесом не лише закордоном, але і в Україні також.

Чат-боти є чи не найбільш затребуваними інструментом використання ШІ. Вони засновані на технологіях машинного навчання та обробки природної мови, тому можуть досить точно розуміти запити клієнтів та надавати відповіді на запитання у режимі реального часу [4]. Також займаються підбором співробітників, формуванням зарплат, навчанням персоналу, постановки цілей та оцінки ефективності, ризиків тощо [3, с. 80]. До прикладу, компанія Uber використовує систему, яка за допомогою нейромереж прогнозує попит на послуги та допомагає водіям ефективніше планувати маршрути [4].

Значно більший потенціал мають агенти – автоматизовані та самостійні помічники для конкретних завдань компанії у різноманітних внутрішніх функціях: пошуку, персональної допомоги, генерації коду, перетворення даних, спілкуванні, фінансах, службі підтримки, маркетингу та маркетингових матеріалів [5; 6]. Netflix застосовує ШІ у бізнесі, щоб створити максимально персоналізований відеоконтент для користувачів, водночас Google – практично в усіх сферах свого бізнесу, зокрема для своєї пошукової системи на основі ШІ до покращення взаємодії з клієнтами за допомогою інструментів цифрової трансформації [7].

Аналіз великих даних дозволяє швидко обробляти масиви неструктурованих даних та отримувати прогнози, стратегії, рішення й можливості. Компанія Rozetka застосовує систему для прогнозування попиту на товари та оптимізації процесів доставки [4].

Попри позитивну динаміку недостатня обізнаність людей у сфері ШІ може призвести до значних викликів. Технології стимулюють створення нових робочих місць, але і водночас автоматизують рутинні процеси, що знижує цінність традиційної праці людини. Складністю також є повільний пошук працівників, адже потрібно враховувати відповідність між освітою й вимогами виконуваної роботи, так і необхідність перенавчання працівників, які не можуть працювати в галузі, в якій вони спеціалізуються, що призводить до уповільнення продуктивності [3, с. 81].

Системі не вистачає емпатії та критичного мислення через що зроблене нею завдання може порушувати приватність чи бути занадто упередженим. У 2018 році компанія Amazon запустила програму набору персоналу, яка використовувала алгоритми ШІ, проте здібності жінок та людей з певних етнічних груп оцінювалися нижче, ніж здібності білих чоловіків [4]. На додачу, з'являється загроза конфіденційності, приватності та тотального контролю з боку держави. У Китаї з появою технологій розпізнавання обличчя в офісах, школах та інших громадських місцях уряд може стежити за діяльністю, стосунками й політичними

поглядами кожного громадянина, що є порушення власного простору людини [8, с. 67].

Аналіз великих даних за допомогою ШІ потребує високого рівня кіберзахисту та контролю конфіденційної інформації. ChatGPT у квітні 2023 року став причиною зливу даних компанії Samsung. Розробники корпорації перевіряли за допомогою ШІ написані комп'ютерні програми, але не врахували, що всі дані, передані до бази, стають загальнодоступними [4].

Ризики використання ШІ є неминучими, тому юридично та етично важливо мати нормативно-правові акти щодо його регулювання. Використання ШІ має бути чітко регламентованим, щоб визначити конкретних суб'єктів, які нести юридичну відповідальність у разі завдання шкоди або порушення прав людини. Мінцифри України розробило Білу книгу з регулювання ШІ в Україні, що є аналітичним матеріалом, який пропонує комплексний підхід до регулювання технологій ШІ, зокрема у бізнесі. Згідно з документом, топ ШІ-продуктів, якими вже користувалися українці, включає: послуги чат-бота (57%), технології розпізнавання обличчя (34%), чат GPT (33%), персональні асистенти (26%), роботи-пилососи (17%), технології розумного будинку (11%) та створення зображень (13%) [9, с. 6].

Впровадження ШІ стає невід'ємною частиною сучасних організацій як на міжнародній арені, так і в Україні. Він демонструє значну ефективність у оптимізації та аналітиці. Однак критично важливим залишається розуміння потенційних ризиків та їх наслідків. У майбутньому потрібно забезпечити надійність систем через високий кіберзахист та розробити чітке законодавство щодо безпечного користування інструменту.

Список використаної літератури:

1. Фостолович В. А. Штучний інтелект в сучасному бізнесі: потенціал, сучасні тренди та перспективи інтегрування у різні сфери господарської діяльності і життєдіяльності людини. Ефективна економіка. 2022. № 7. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/efek_2022_7_6
2. The state of AI in 2025: Agents, innovation, and transformation. URL: <https://www.mckinsey.com/capabilities/quantumblack/our-insights/the-state-of-ai>
3. Черненко Н.І Штучний інтелект в управлінні персоналом. Таврійський науковий вісник. Серія: Економіка. 2022. № 12. С. 76-83.
4. Штучний інтелект для бізнесу: ShiStrategies. URL: <https://strategi.com.ua/shtuchnyy-intelekt-dlia-biznesu/>
5. AI Agents in 2025 – Are they worth the hype?: The Opportunity Scanner. URL: <https://opportunityscanner.beehiiv.com/p/ai-agents-in-2025-are-they-worth-the-hype>
6. Найкращі ШІ-агенти – ТОП AI платформ 2026 року: HOSTiQ. URL: <https://hostiq.ua/blog/ukr/best-ai-agents>
7. Болквядзе Н.І, Братко О.С., Мигаль О.Ф. Впровадження штучного інтелекту в бізнес-діяльність компанії. 2023. № 58. URL: <https://economyandsociety.in.ua/index.php/journal/article/view/3348/3275>
8. Бриль І.В. Штучний інтелект в реаліях сучасності. System analysis and intelligent systems for management: матер. XVII наук.-прак. Конф. (2-5 травня 2023 р.). Анкара, 2023. С. 66-68.
9. Біла книга з регулювання ШІ в Україні: Міністерство цифрової трансформації України. URL: <https://ai.thedigital.gov.ua/documents>

ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ОСНОВІ СУЧАСНИХ ПІДХОДІВ ДО УПРАВЛІННЯ ЗМІНАМИ

Скрипник В.О., здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

Рябець К.А., доктор наук з державного управління, доцент, завідувач кафедри управління

Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, м. Київ, Україна

У сучасному світі, завдяки технологічному розвитку, активній цифровізації, підвищенню конкуренції та нестабільності зовнішнього середовища, організації функціонують в умовах постійних змін. Відповідно, особливої актуальності набуває підвищення ефективності організаційної діяльності підприємства, а це можливо тільки за умов використання сучасних методів та підходів до управління змінами. На жаль, традиційні методи управління вже не мають такої ефективності, як раніше, вони не можуть забезпечити той рівень гнучкості та адаптивності, яких потребують підприємства для свого удосконалення, тому змушені переходити до нововведень у підходах організаційного розвитку.

Організаційна діяльність забезпечує раціональний розподіл ресурсів, делегування роботи, управління персоналом, налагодження внутрішніх процесів, а також досягнення своїх стратегічних цілей, тому вона є однією з важливих та ключових функцій системи управління. А. О. Устенко пише, що система управління підприємством «це комплексна система забезпечення конкурентоспроможності підприємства в конкурентному середовищі» [1, с. 103]. У цьому контексті організаційна діяльність виступає фундаментом для побудови дієвої управлінської моделі, здатної протистояти зовнішнім викликам.

Серед основних складових організаційної діяльності виділяють розподіл праці, департаменталізацію, делегування повноважень, визначення діапазону контролю та координацію. Якщо лаконічно та правильно поєднати ці елементи, підприємство має можливість сформувати для себе ефективну організаційну структуру, а це насамперед, буде сприяти зниженню помилок в комунікації з персоналом, не витрачати час на зайві функції, тим самим допоможе підвищити продуктивність праці.

До значимих складових організаційної діяльності відносять організаційну культуру. Вона сприяє формуванню внутрішнього середовища підприємства та створює систему певних норм, правил і цінностей для поведінки персоналу. Н. О. Євтушенко, О. П. Ващенко, А. А. Завгородній зазначають у своїй праці [2, с. 21] визначення організаційної культури, що сформульовані зарубіжними вченими. Зокрема, Е. Шейн вкладає в поняття організаційної культури сукупність переконань і принципів, що допомагають вирішувати проблеми зовнішньої адаптації та внутрішньої інтеграції працівників [3]. Своєю чергою, Г. Хофстеде визначає організаційну культуру як «колективне програмування думок», яке відрізняє членів однієї організації від іншої [4]. Тому для того, аби ефективно управляти змінами, підприємство має звернути особливу увагу на організаційну культуру, яка допоможе для цього створити сприятливі умови, а саме відкриті комунікації, підтримку та довіру на шляху застосування інновацій.

Відмінність сучасних підходів та традиційних суттєво помітна в кадровому забезпеченні підприємства. Традиційні підходи акцентували увагу на контролі й дотриманні посадових інструкцій, у той час як сучасні віддають перевагу лояльнішим та довірливим методам. Вони фокусуються на далекоглядній стратегії, тому мотивують та залучають персонал, розвивають свій людський капітал та створюють умови для їх адаптації. Це дозволить організаціям ефективніше використати людські ресурси.

Ефективність організаційної діяльності є комплексною характеристикою результативності функціонування підприємства. Вона передбачає оцінку здатності організації до адаптації, забезпечення стабільності та сталого розвитку, а також досягнення стратегічних цілей, виходячи за межі суто фінансових показників. А. В. Куценко зазначає, що ефективність є багатоаспектним поняттям і, як характеристика діяльності, визначається співвідношенням результату діяльності до її потреб, цілей і витрат [5, с. 15]. Говорячи, про ефективність закладається більш управлінський зміст, ніж просто економічний.

На рівень ефективності впливають зовнішні чинники, такі як стан ринкового середовища, конкуренція, загальна економічна картина, законодавче регулювання тощо. Але не менш вагомий вплив мають і внутрішні чинники. До них відносять організаційну структуру підприємства, їх стратегію розвитку, компетентність персоналу, систему мотивації та управлінські рішення. Для підвищення ефективності доцільно враховувати всі фактори, перш ніж приймати управлінські рішення.

Однією з класичних моделей управління змінами є модель Курта Левіна, яка передбачає три етапи: «розморожування», «зміна» та «заморожування» [6, с. 68]. Його модель в черговий раз підкреслює те, що підприємствам варто спершу підготуватися до змін, безпосередньо впровадити свої нові рішення та на завершальному етапі закріпити їх.

Варто звернути увагу й на модель Джона Коттера, яка є поглибленою та конкретизованою. Її вісім послідовних кроків включають: створення відчуття терміновості, формування команди змін, розробка бачення, комунікація, усунення перешкод, досягнення короткострокових результатів, закріплення змін та інтеграція їх у корпоративну культуру [7, с. 74]. Модель Коттера фокусується на вдалій комунікації, ролі лідерства та подоланні опору співробітників.

Розглядаючи сучасні підходи, виокремлюється модель ADKAR. Вона включає в себе 5 етапів та має перевагу в орієнтації на працівника як основного учасника в процесі трансформації.

Таблиця 1

Моделі та підходи управління змінами в організації

Модель/Підхід	Сутність	Переваги	Недоліки/Вимоги
ADKAR	П'ять етапів змін: Awareness, Desire, Knowledge, Ability, Reinforcement	Враховання опору персоналу, поетапне впровадження	Вимагає ресурсів і часу для навчання персоналу
Kotter (8 кроків)	Вісім кроків змін від формування потреби до закріплення результатів	Чіткий алгоритм впровадження змін	Може бути надто формалізованою для малих організацій
PCI (Project Change Integration)	Інтеграція змін у проектне управління	Комплексний підхід, включає ризики та комунікації	Складність у застосуванні без кваліфікованих менеджерів
Agile/Lean	Гнучкі методології для управління процесами та змінами	Висока адаптивність, швидка реакція на зміни	Потребує культурної та структурної адаптації організації
Цифрові платформи + KPI/Balanced Scorecard	Використання цифрових технологій для моніторингу та оцінки ефективності змін	Підвищення прозорості, аналітика, швидка адаптація	Вимагає інвестицій у технології та компетенції персоналу

Джерело: [8, с. 49]

Також серед поширених методологій виділяють Agile та Lean. Вони спрямовані на швидку адаптацію до змін, усунення втрат для підприємства та безперервне вдосконалення бізнес-процесів. Їх застосування дозволить підприємству швидко реагувати на зміни зовнішнього середовища та підвищити ефективність діяльності.

Таблиця 2

Динаміка використання методологій у бізнесі та менеджменті за період 2019-2023 рр.

Рік	Lean Management (% компаній, що використовують)	Agile (% компаній, що використовують)	Design Thinking (% компаній, що використовують)	Open Innovation (% компаній, що використовують)
2019	55%	48%	40%	30%
2020	60%	52%	45%	35%
2021	65%	57%	50%	40%
2022	70%	63%	55%	46%
2023	75%	68%	60%	50%

Джерело: [9]

Отже, підвищення ефективності організаційної діяльності підприємства потребує впровадження вже не традиційних, а сучасних підходів до управління змінами. Ефективним буде, якщо поєднати стратегічне бачення, роль лідерства, розвиток організаційної культури та залучення персоналу, саме це допоможе швидкій адаптації та сформувати конкурентні переваги.

Список використаної літератури:

1. Устенко А. О. Система управління підприємством. *Вісник Прикарпатського університету. Економіка*. 2014. Вип. Х. С. 96-103.
2. Євтушенко Н. О., Ващенко О. П., Завгородній А. А. Організаційна культура підприємства: теоретичний аспект. *Економіка. Менеджмент. Бізнес*. 2023. № 1-2. С. 20-24.
3. Shein E. H. *Organizational culture and leader ship*. 3rd edition. Danver: Wiley, 2004. 437 p.
4. Hofstede G. *Cultures and Organizations: Software of the Mind* [Text]. London: McGraw - Hill, 1991.
5. Куценко А. А. Організаційно-економічний механізм управління ефективністю діяльності підприємств споживчої кооперації України: монографія. Полтава: РВВ ПУСКУ, 2008. 205 с.
6. Овсянюк-Бердадіна О. Ф., Островерхов В. М. *Управління змінами: навч. посібник*. Тернопіль: ЗУНУ, 2023. 148 с.
7. Грінченко Р. В., Івановський М. В. Використання сучасних моделей управління змінами на підприємствах в умовах нестабільності: виклики та можливості для бізнесу. *Науковий вісник Полтавського університету економіки і торгівлі*. 2025. Випуск 4(118). С. 70-77.
8. Панкова М. Сучасні аспекти управління змінами в організаціях. *Управління змінами та інновацій*. 2026. № 17. С. 47–51. DOI: <https://doi.org/10.32782/СМІ/2026-17-7>
9. Сукачова С. М., Руденко А. В., Миленський В. М. Управління змінами в умовах упровадження інноваційних підходів у менеджменті. *Актуальні питання економічних наук*. 2025. № 9. URL: <https://a-economics.com.ua/index.php/home/article/view/296/310>

ACOUSTIC RELAXATION AND VISCOELASTIC PROPERTIES OF PVC NANOCOMPOSITES WITH DIFFERENT METAL PHASE COMPOSITIONS

Dashyan O.P., Master's degree candidate

Levchuk V.V., Associate Professor, Department of Physics, Astronomy, and Teaching Methods

Rivne State University of Humanities, Rivne, Ukraine

The development of polymer nanocomposites with specified physical and mechanical properties is one of the most pressing areas of modern materials science, as it paves the way for the creation of materials with predictable performance characteristics. Of particular scientific and practical interest is the modification of polymers, specifically polyvinyl chloride (PVC), with nanodispersed metals. This approach allows for significant changes in the dynamic, relaxation, and acoustic properties of the system at relatively low loading levels due to the formation of a developed interfacial surface [1].

Composite systems based on industrial PVC, filled with nanodispersed metal particles of various chemical natures (Cu, Ni, Fe) with a volume content in the range of 0–1.5 vol.%, were investigated. The choice of metals was determined by differences in their surface energy, electronic structure, and ability for donor-acceptor interaction with the polar groups of PVC. The acoustic and viscoelastic properties were studied using the pulse ultrasound method at a frequency of 0.4 MHz in the temperature range of 293–373 K, which covers the glass transition temperature (T_g) of PVC. Analysis of volumetric, shear, and longitudinal deformations was performed within the framework of the Maxwell–Frenkel phenomenological approach, which allowed for the separation of contributions from elastic and viscous components.

It has been established that the acoustic properties of composites (sound velocity, absorption coefficient, acoustic impedance) depend significantly on the scale of the structural elements involved in the relaxation process, as well as on the physicochemical parameters of the nanofiller surface. The presence of a metallic phase initiates the formation of a polymer boundary layer (BL) with modified packing density, dissipative capacity, and increased free volume fraction. It has been shown that the different nature of metal nanoparticles determines the degree of their adhesive interaction with PVC macromolecules. The energetic (change in the activation energy of relaxation processes) and entropic (change in chain flexibility) effects of the BL on the macroscopic properties of the system are decisive [2].

A key result is the demonstration that the most pronounced changes in the thermodynamic and viscoelastic characteristics of the composite occur at low filler concentrations (in the range of 0.05–0.10 vol.%). It is at these values that a percolation transition occurs, during which most of the polymer matrix transitions to the boundary layer state, and its volume fraction reaches saturation. A further increase in filler content leads to agglomeration of nanoparticles and a decrease in the effectiveness of modification. The introduction of nanometals allows for the modulation of the tangent of the mechanical loss angle ($\tan \delta$), the maximum of which shifts with temperature and intensity depending on the type of metal.

A correlation has been found between the surface energy of the filler and the complex moduli of shear (G') and bulk (K') elasticity. It was determined that the chemical nature of the metal influences the Maxwell relaxation time and the monomer friction coefficient, which are sensitive indicators of structural changes in the nanocomposite. The dissipation of ultrasonic vibration energy in such systems is caused by two main factors: intense stress relaxation at the «polymer–filler» interface and the emergence of topological effects (formation of local physical lattices). The relaxation time spectra of polymer systems were calculated, and the resonant and maximum frequencies of structural element vibrations responsible for local (group) and segmental mobility in the range $0 \leq T \leq T_g + 10$ K were determined. It is shown that Cu nanoparticles cause a shift of the spectrum toward shorter relaxation times compared to Fe and Ni.

The nature of the metallic phase serves as an effective tool for controlled influence on structural relaxation in PVC-based nanocomposites. The interaction of polyvinyl chloride macromolecules with nanoparticles of various metals allows for the targeted regulation of the composite's frequency spectrum, acoustic energy dissipation processes, and the material's viscoelastic moduli. This opens up new avenues for the creation of impact-resistant, sound-absorbing, and damping polymer systems with a predetermined response to dynamic loading.

References:

1. Kolupayev B. B., Kolupayev B. S., Levchuk V. V., Voitovych I. S. Coordination Bonds as Information Systems of Polyvinyl Chloride–Nanodispersed Copper in an Ultrasonic Field. *Nanosistemi, Nanomateriali, Nanotehnologii*. 2025. Vol. 23, No. 3. P. 867–878. DOI: 10.15407/nnn.23.03.0867.
2. Kolupayeva B. B., Kolupayev B. S., Levchuk V. V., Voitovych I. S., Omelyanets P. M. Modulation of Viscoelasticity as a Result of Information Reading by Ultrasonic Field of Polyvinyl Chloride–Metal–Nanodispersed Filler System. *Lithuanian Journal of Physics*. 2025. Vol. 65. P. 154–161.

МАРКЕТИНГОВА СТРАТЕГІЯ ПІДПРИЄМСТВА ІНДУСТРІЇ ГОСТИННОСТІ В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ КОНКУРЕНЦІЇ

Галушка Г., здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

Сущенко О., д.е.н., проф., завідувач кафедри туризму та готельного-ресторанного бізнесу

Київський національний університет технологій та дизайну, Київ

У сучасних умовах розвитку індустрії гостинності маркетингова стратегія підприємства набуває особливого значення як інструмент забезпечення конкурентоспроможності, адаптації до змін споживчої поведінки та зміцнення ринкових позицій. Посилення цифровізації, поширення платформ онлайн-бронювання, активний розвиток соціальних мереж, зростання ролі онлайн-відгуків і персоналізованих комунікацій суттєво змінюють умови ринкової взаємодії та механізми формування споживчого вибору. За таких умов маркетингова стратегія підприємства індустрії гостинності має орієнтуватися не лише на просування послуг, а й на побудову довгострокових відносин із клієнтами, управління цифровою присутністю, формування ціннісної пропозиції та забезпечення стійкої ринкової диференціації.

Актуальність теми посилюється тим, що в умовах цифровізації конкуренція в індустрії гостинності дедалі більше зміщується у площину платформ, даних, цифрових каналів комунікації та швидкості адаптації бізнес-моделей. У *Travel & Tourism Development Index 2024* Всесвітній економічний форум підкреслює, що конкурентоспроможність туристичного сектору нині істотно залежить від рівня ІКТ-готовності, цифрової доступності послуг і здатності суб'єктів ринку ефективно інтегрувати технологічні рішення у взаємодію зі споживачем [1]. Водночас сучасні наукові дослідження у сфері гостинності засвідчують, що цифрові платформи та нові технологічні хвилі змінюють саму логіку бізнес-моделей підприємств, переводячи конкуренцію з традиційного просування у сферу цифрового досвіду, персоналізації та платформеної видимості [2]. Додатково новітні галузеві аналітичні матеріали WTTC акцентують, що технологічна трансформація travel & tourism охоплює не окремі інструменти, а весь ланцюг створення цінності – від пошуку і бронювання до сервісу, платежів і післяпродажної взаємодії з клієнтом [3]. За таких умов дослідження маркетингової стратегії підприємства індустрії гостинності в умовах цифрової конкуренції є своєчасним і практично значущим, оскільки дозволяє обґрунтувати напрями формування стійких конкурентних переваг через цифрову присутність, аналітику поведінки споживачів, персоналізацію комунікації та ефективне використання платформених механізмів просування.

Маркетингова стратегія підприємства індустрії гостинності в умовах цифрової конкуренції має будуватися на поєднанні клієнтоорієнтованості, цифрової адаптивності, аналітичного підходу та здатності до швидкого коригування ринкових дій. Її основою стає не лише просування послуг у традиційному розумінні, а й системне управління цифровими каналами комунікації, онлайн-репутацією, контентом, даними про поведінку споживачів і якістю клієнтського досвіду. За таких умов підприємство повинно не просто бути присутнім у цифровому середовищі, а формувати цілісну маркетингову екосистему, в межах якої сайт, соціальні мережі, платформи бронювання, месенджери, email-комунікація та інструменти аналітики працюють узгоджено і забезпечують єдину логіку взаємодії з клієнтом.

Одним із ключових напрямів маркетингової стратегії підприємства індустрії гостинності в умовах цифрової конкуренції є формування чіткої ціннісної пропозиції та забезпечення диференціації бренду. Це зумовлено тим, що сучасне цифрове середовище суттєво підвищує прозорість ринку й розширює можливості споживача щодо оперативного порівняння численних альтернатив за ціною, рейтингом, локацією, спектром послуг, візуальним представленням і змістом клієнтських відгуків. Унаслідок цього конкурентна боротьба в індустрії гостинності дедалі менше обмежується лише фізичною присутністю підприємства на ринку та дедалі більше переноситься у площину сприйняття його унікальності, релевантності й цінності для конкретних сегментів споживачів. Саме тому формування переконливої ціннісної пропозиції стає основою для позиціонування підприємства, оскільки дозволяє чітко окреслити, які саме вигоди (функціональні, емоційні, сервісні чи символічні) отримує клієнт у процесі споживання послуги. У цьому контексті диференціація бренду передбачає не лише формальне декларування певних відмінностей, а й системне виокремлення тих характеристик, які здатні сформувати стійку конкурентну перевагу у цільовій аудиторії. Для підприємств індустрії гостинності такими характеристиками можуть виступати унікальний формат обслуговування, спеціалізація на певному сегменті клієнтів, концептуальна цілісність сервісу, особливості атмосфери, рівень персоналізації послуг, локальна автентичність, інноваційність комунікації або підвищений рівень комфорту й безпеки. Водночас важливо, щоб ці характеристики не існували лише як елементи рекламного повідомлення, а були інтегровані в реальну практику функціонування підприємства. Лише за цієї умови ціннісна пропозиція набуває переконливості та здатна трансформуватися в стабільну ринкову перевагу, а не залишатися декларативною конструкцією без практичного змісту. Особливого значення це набуває в умовах цифрової конкуренції, коли споживач оцінює підприємство не ізольовано, а в межах широкого цифрового простору, де кожен елемент комунікації порівнюється з аналогічними пропозиціями конкурентів. Якщо підприємство не може чітко пояснити, чому саме його пропозиція є більш цінною, зручною, привабливою або релевантною для споживача, воно фактично втрачає можливість конкурувати інакше, ніж через цінові стимули. Однак орієнтація виключно на цінову конкуренцію для більшості підприємств індустрії гостинності є стратегічно вразливою, оскільки призводить до зниження маржинальності, звуження ресурсної бази для підтримання якості сервісу та посилення ризику втрати ринкової стійкості. Саме тому зрозуміла, обґрунтована й переконлива ціннісна

пропозиція має розглядатися як базовий елемент маркетингової стратегії, що забезпечує підприємству можливість не лише привертати увагу споживача, а й формувати довгострокову лояльність, підтримувати конкурентоспроможність і зміцнювати власні позиції в умовах динамічного цифрового ринку.

Не менш важливим напрямом є використання цифрових каналів комунікації для персоналізації взаємодії зі споживачем. Сучасний маркетинг у сфері гостинності дедалі більше спирається на сегментацію аудиторії, аналіз поведінкових патернів, налаштування індивідуалізованих пропозицій і побудову комунікації на основі конкретних потреб різних груп клієнтів. Використання CRM-систем, інструментів веб-аналітики, ретаргетингу, email-маркетингу та автоматизованих комунікацій дозволяє підприємству не лише точніше доносити пропозицію до споживача, а й підвищувати конверсію, частоту повторних бронювань і загальний рівень лояльності. Таким чином, маркетингова стратегія переходить від масового інформування до керованої персоналізованої взаємодії.

Важливою складовою маркетингової стратегії є управління онлайн-репутацією та довірою до бренду. У цифровому середовищі рішення про вибір готелю, ресторану чи іншого підприємства гостинності часто приймається під впливом відгуків, рейтингів, фотографій, відеооглядів і публічних коментарів. Тому маркетингова діяльність повинна включати системний моніторинг репутаційних сигналів, роботу з клієнтським зворотним зв'язком, своєчасні відповіді на відгуки та підтримання інформаційної прозорості. У цьому контексті маркетингова стратегія тісно переплітається з репутаційним менеджментом, оскільки цифровий образ бренду визначає не лише рівень видимості підприємства, а й ступінь довіри до нього, що безпосередньо впливає на ринкову результативність.

Окремого значення в умовах цифрової конкуренції набуває контент-маркетинг як інструмент формування емоційної привабливості бренду, підтримання його впізнаваності та забезпечення сталої присутності підприємства в інформаційному полі споживача. Для підприємств індустрії гостинності важливим є не лише інформування цільової аудиторії про перелік і характеристики послуг, а й створення візуально та змістовно цілісного контенту, здатного репрезентувати атмосферу, стиль, цінності бренду та очікуваний досвід споживання. Саме через контент підприємство транслює свою ідентичність, формує асоціативне сприйняття бренду, підтримує залученість аудиторії та посилює власну емоційну й смислову диференціацію на ринку. Водночас ефективність контент-маркетингу безпосередньо залежить від його відповідності реальному рівню сервісу, оскільки невідповідність між комунікованим образом і фактичним споживчим досвідом швидко виявляється у цифровому середовищі та може негативно позначатися на довірі до підприємства. Таким чином, контент-маркетинг доцільно розглядати не як допоміжний засіб просування, а як важливу складову маркетингової стратегії, що поєднує комунікаційну привабливість бренду з необхідністю підтримання його репутаційної достовірності.

Важливим напрямом маркетингової стратегії є також постійне використання даних для оцінювання результативності маркетингових рішень і коригування дій. У сучасних умовах ефективна маркетингова стратегія не може базуватися лише на інтуїції або разових рекламних кампаніях. Вона потребує регулярного аналізу трафіку, конверсій, джерел бронювань, вартості залучення клієнта, поведінки аудиторії в цифрових каналах, рівня утримання клієнтів та репутаційних індикаторів. Саме аналітична складова дозволяє підприємству не лише оцінювати ефективність маркетингових інструментів, а й своєчасно адаптувати стратегію до змін у конкурентному середовищі.

Отже, маркетингова стратегія підприємства індустрії гостинності в умовах цифрової конкуренції має ґрунтуватися на поєднанні чіткої ціннісної пропозиції, цифрової комунікації, персоналізації, управління онлайн-репутацією, контент-маркетингу та аналітичного супроводу маркетингових рішень. Її ефективність визначається здатністю підприємства не лише привертати увагу споживача, а й формувати стійку довіру, підтримувати довгострокові відносини з клієнтами та забезпечувати стабільні конкурентні переваги в динамічному цифровому середовищі.

Список використаної літератури:

1. World Economic Forum. (2024). *Travel & Tourism Development Index 2024*. World Economic Forum. URL: https://www3.weforum.org/docs/WEF_Travel_and_Tourism_Development_Index_2024.pdf
2. Zeqiri, A. (2024). From Traditional to Digital: The Evolution of Business Models in Hospitality Through Platforms. *Platforms*, 2(4), 221-233. URL: <https://doi.org/10.3390/platforms2040015>
3. World Travel & Tourism Council. (2025). *WTTC & Trip.com Group unveil the tech revolution reshaping travel & tourism*. URL: <https://wttc.org/news/wttc-trip-com-group-unveil-the-tech-revolution-reshaping-travel-and-tourism>

ІМІДЖ ПІДПРИЄМСТВ СФЕРИ ГОСТИННОСТІ ЯК ЧИННИК ЇХ РИНКОВОЇ СТІЙКОСТІ

Квачадзе Л., здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

Сущенко О., д.е.н., проф., завідувач кафедри туризму та готельно-ресторанного бізнесу,
Київський національний університет технологій та дизайну, Київ

У сучасних умовах функціонування підприємств сфери гостинності імідж набуває значення важливого нематеріального активу, що суттєво впливає на ринкову стійкість, конкурентоспроможність і здатність підприємства адаптуватися до змін зовнішнього середовища. В умовах високої конкуренції, цифровізації комунікацій, зростання ролі клієнтського досвіду та відкритості інформаційного простору саме імідж підприємства дедалі частіше визначає характер споживчого вибору, рівень довіри до бренду, стабільність попиту та можливості довгострокового розвитку. У зв'язку з цим дослідження іміджу підприємств сфери гостинності як чинника їх ринкової стійкості є актуальним як у теоретичному, так і в прикладному аспектах.

Актуальність теми посилюється тим, що сучасна туристична та готельно-ресторанна сфера функціонує в умовах посиленого тиску з боку цифрових платформ, змін у поведінці споживачів, високої чутливості до сервісної якості та потреби у формуванні стійких конкурентних переваг. OECD у звіті *OECD Tourism Trends and Policies 2024* підкреслює, що розвиток туризму та суміжних секторів дедалі більше залежить від здатності бізнесу поєднувати конкурентоспроможність, стійкість, якість послуг та інноваційність, а також реагувати на нові структурні виклики, зокрема кадрові проблеми, зміну попиту й необхідність цифрової адаптації. У таких умовах імідж підприємства слід розглядати не як другорядний елемент просування, а як чинник, який впливає на довіру до підприємства, сталість попиту та його ринкові позиції [1]. UN Tourism наголошує, що цифрова трансформація туристичного сектору забезпечує нові можливості для підвищення конкурентоспроможності, створення бізнес-можливостей і підтримання стійкого розвитку, а отже, цифровий образ підприємства стає невід'ємною складовою його загального іміджу. Для підприємств сфери гостинності це означає, що сприйняття бренду формується не лише через безпосередній досвід споживання послуг, а й через онлайн-комунікацію, цифрову видимість, відгуки, оцінки, соціальні мережі та інші канали публічного представлення. Відповідно, імідж починає відігравати роль інтегрального індикатора якості, надійності та передбачуваності сервісу [2]. Європейська Комісія у *Transition Pathway for Tourism* також пов'язує майбутню стійкість туристичної екосистеми з прискоренням цифрового і зеленого переходу, підвищенням якості, інклюзивності та адаптивності туристичних суб'єктів. У цьому контексті імідж підприємства сфери гостинності набуває стратегічного значення, оскільки виступає результатом узгодженої дії сервісної якості, етичності, комунікаційної послідовності, інноваційності та здатності формувати позитивне сприйняття серед різних груп стейкхолдерів [3, 4].

Імідж підприємств сфери гостинності доцільно розглядати як цілісне уявлення про підприємство, що формується у свідомості споживачів, партнерів, працівників та інших заінтересованих сторін під впливом якості послуг, рівня сервісу, стилю комунікації, візуальної ідентичності, ділової поведінки та загального клієнтського досвіду. На відміну від вузького трактування іміджу як зовнішньої презентації або рекламного образу, у сучасних умовах він виконує значно ширшу функцію, оскільки впливає на довіру до підприємства, знижує сприйманий ризик вибору для клієнта та формує основу для його стійкої ринкової присутності. У сфері гостинності, де послуга оцінюється не лише за функціональними параметрами, а й за емоційним враженням, імідж стає одним із ключових чинників споживчої лояльності та повторних звернень.

Ринкова стійкість підприємства сфери гостинності значною мірою залежить від його здатності формувати послідовний позитивний образ у всіх точках взаємодії зі споживачем. Йдеться не лише про зовнішню привабливість бренду, а про системну узгодженість між заявленими характеристиками підприємства і фактичними параметрами його функціонування, зокрема рівнем обслуговування, якістю матеріально-технічної бази, професійністю персоналу, швидкістю реагування на запити та скарги клієнтів, прозорістю комунікації, а також відповідністю цінової політики очікуванням цільової аудиторії. У сфері гостинності, де вибір споживача часто здійснюється в умовах високої інформаційної насиченості та значної ролі суб'єктивних оцінок, саме цілісність і достовірність сформованого образу підприємства набувають вирішального значення для підтримання стабільного ринкового становища. Особливість іміджу як чинника ринкової стійкості полягає в тому, що він виконує функцію своєрідного механізму зниження сприйманого ризику для споживача. Якщо підприємство послідовно демонструє відповідність між комунікованими цінностями та реальним досвідом споживання послуг, це сприяє зміцненню довіри, підвищенню задоволеності клієнтів і формуванню їхньої поведінкової лояльності. У такому разі позитивний імідж перетворюється на чинник стабілізації попиту, посилення конкурентних позицій та зменшення чутливості споживачів до цінових коливань, оскільки клієнт сприймає оплату послуг не лише як витрати, а як плату за передбачувано якісний і комфортний досвід. Відповідно, підприємство отримує можливість не лише підтримувати поточний рівень попиту, а й забезпечувати більшу стійкість у періоди ринкової нестабільності, сезонних коливань чи посилення конкурентного тиску. Водночас розрив між комунікованим образом і фактичною якістю послуг підриває довіру до підприємства та знижує його здатність ефективно протистояти ринковим викликам. Якщо заявлений високий рівень сервісу не підтверджується реальним досвідом клієнта, це негативно позначається не лише на поточному сприйнятті підприємства, а й на його довгостроковій ринковій стійкості через поширення негативних відгуків, зниження повторних звернень і послаблення конкурентних переваг. Саме тому формування позитивного іміджу підприємства сфери гостинності має ґрунтуватися на системному підході, що

поєднує якість послуг, стандарти сервісної поведінки, клієнтоорієнтовану комунікацію, узгодженість брендових обіцянок із практикою обслуговування та постійний моніторинг зворотного зв'язку.

Особливого значення імідж набуває в цифровому середовищі, де підприємства сфери гостинності постійно перебувають у полі публічного оцінювання та безперервного інформаційного впливу. На відміну від традиційних моделей комунікації, у цифровому просторі сприйняття підприємства формується динамічно, багатоканально і значною мірою поза межами його прямого контролю. Онлайн-відгуки, рейтинги на платформах бронювання, згадки в соціальних мережах, фото- і відеоконтент, публічні відповіді на коментарі, рекомендації блогерів, а також загальна цифрова комунікація формують не лише видимість бренду, а й його ринкове позиціонування, рівень довіри до нього та попередні очікування споживачів щодо якості послуг. У таких умовах цифровий імідж виступає результатом сукупної дії численних репутаційних сигналів, які сприймаються потенційним клієнтом ще до безпосереднього контакту з підприємством і суттєво впливають на рішення про вибір, бронювання або відмову від послуги. За таких умов імідж стає результатом не одноразових рекламних зусиль, а системної роботи з клієнтським досвідом, репутаційними сигналами та інформаційною прозорістю. Для підприємств сфери гостинності це означає, що цифровий образ бренду має формуватися на основі реальної якості послуг, послідовної комунікації та достовірного представлення підприємства в інформаційному просторі. Особливо важливою є відповідність між візуальним і текстовим контентом, що транслюється в цифрових каналах, і фактичним досвідом споживача, оскільки будь-яка невідповідність між ними швидко фіксується у відгуках та публічних оцінках. Унаслідок цього цифрове середовище не просто відображає імідж підприємства, а активно бере участь у його формуванні, коригуванні й поширенні.

Підтримання позитивного іміджу в цифровому середовищі повинно ґрунтуватися на постійному моніторингу зворотного зв'язку, своєчасному реагуванні на зауваження, чіткій комунікаційній політиці та забезпеченні відповідності між цифровим образом підприємства і реальним рівнем сервісу. Водночас цього недостатньо без системної роботи над якістю самої послуги, оскільки цифрове середовище швидко виявляє слабкі місця у сервісі та масштабує їх у публічному просторі. У зв'язку з цим ефективно формування іміджу має спиратися на єдину логіку дій: забезпечення високих стандартів обслуговування, прозорість інформації про послуги, послідовність брендової поведінки, професійність публічної комунікації та оперативне врегулювання репутаційно чутливих ситуацій. За такого підходу позитивний цифровий імідж перетворюється на важливий чинник зміцнення довіри, підвищення конкурентоспроможності та підтримання ринкової стійкості підприємства сфери гостинності.

Важливо також враховувати, що імідж підприємства формується не лише у відносинах із клієнтами, а й у ширшому колі взаємодії зі стейкхолдерами. Для підприємств сфери гостинності значення мають ділова репутація серед партнерів, привабливість роботодавця для персоналу, соціальна відповідальність, етичність поведінки та здатність підприємства підтримувати позитивні зв'язки з локальним середовищем. Отже, імідж підприємств сфери гостинності виступає важливим чинником їх ринкової стійкості, оскільки забезпечує зміцнення довіри, підтримання стабільного попиту, зростання лояльності клієнтів і формування конкурентних переваг. Саме за таких умов імідж перетворюється з формального маркетингового атрибута на стратегічний ресурс розвитку підприємства. Таким чином, у сучасних умовах імідж підприємств сфери гостинності слід розглядати як один із ключових нематеріальних чинників їх ринкової стійкості. Його значення визначається здатністю впливати на споживчий вибір, підтримувати довіру до бренду, стабілізувати попит і посилювати конкурентоспроможність підприємства в умовах динамічного та висококонкурентного ринку. Формування позитивного іміджу потребує комплексного підходу, що охоплює якість послуг, сервісну культуру, цифрову комунікацію, репутаційне управління та узгодженість брендової поведінки. У результаті імідж виступає не лише елементом ринкового позиціонування, а й стратегічною передумовою довгострокової стійкості та розвитку підприємств сфери гостинності.

Список використаної літератури:

- 1.OECD. (2024). *OECD Tourism Trends and Policies 2024*. OECD Publishing. URL: <https://doi.org/10.1787/80885d8b-en>
- 2.UN Tourism. *Digital transformation*. UN Tourism. URL: <https://www.untourism.int/>
- 3.European Commission. (2022). *Transition pathway for tourism*. European Commission. URL: https://transport.ec.europa.eu/tourism/transition-eu-tourism/tourism-transition-pathway-co-creation-and-co-implementation-process_en
- 4.European Commission. *Resilience of EU tourism*. European Commission. URL: https://transport.ec.europa.eu/tourism/transition-eu-tourism/resilience-eu-tourism_en

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ І. МОЛОДИЙ ПЕДАГОГ

Мічуда Н.М., Ясногурська Л.М. АКТУАЛЬНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ЕПОХУ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ.....	3
Гаврилюк І., Мороз Л.В. СИТУАТИВНІ АСПЕКТИ КОМУНІКАЦІЇ В АНГЛОМОВНОМУ ДІЛОВОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....	5
Мацола Є., Ясногурська Л.М. PROBLEM-BASED TEACHING OF FOREIGN LANGUAGES IN THE CONTEXT OF TRAINING MANAGERS-SPECIALISTS IN HIGHER EDUCATION.....	7
Назарчук О., Шостак О.О. ЛОГОРИТМІКА ЯК ЗАСІБ КОРЕКЦІЇ ФФНМ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ	9
Валько Я., Горобаха Н.М. СПІВПРАЦЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ФОРМУВАННІ У ДІТЕЙ МОТИВАЦІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО НАВЧАННЯ.....	11
Белкіна Т., Сілкова Е. О. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ОБЧИСЛЮВАЛЬНИХ УМІНЬ ДОДАВАННЯ І ВІДНІМАННЯ НА ОСНОВІ ВИВЧЕННЯ ЧИСЕЛ.....	13
Сидоренко Є., Гулієва Д.О. ДИНАМІЧНІ ПРОЦЕСИ СУЧАСНОГО АКАДЕМІЙНОГО ТЕКСТОТВОРЕННЯ.....	15
Талашук К., Ветрова І. М. РОЛЬ ЗВОРОТНОГО ЗВ'ЯЗКУ У ФОРМУВАННІ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ	16
Владичук В., Тимчук М.В. ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ВПРАВ LEARNINGAPPS ПРИ ВИВЧЕННІ ГЕОМЕТРИЧНИХ ПЕРЕТВОРЕНЬ ГРАФІКІВ ФУНКЦІЙ	18
Руденко В., Середюк Л.А. ВИКОРИСТАННЯ ВПРАВ І ЗАВДАНЬ ЯК ЗАСОБУ АКТИВІЗАЦІЇ МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	19
Остапчук С., Шевченко О. В. ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗАСОБАМИ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	20
Клубук Х., Генсіцька-Антонюк Н.О. МЕТОДИ ДОВЕДЕННЯ ЗАДАЧ З АЛГЕБРИ В ШКІЛЬНОМУ КУРСІ МАТЕМАТИКИ.....	22
Yuriichuk H., Fridrikh A.V. DEVELOPING LANGUAGE SKILLS THROUGH DIGITAL TECHNOLOGIES..	25
Радченко В., Джеджера К.В. ТЕАТРАЛЬНО-ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ У РОЗВИТКУ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ФФНМ.....	27
Мерзін В., Присяжнюк І.М. РОЗРОБКА ВІДЕОЗАНЬ З ДИФЕРЕНЦІАЛЬНОГО ЧИСЛЕННЯ ФУНКЦІЇ ОДНІЄЇ ЗМІННОЇ У ПЕРШОМУ СЕМЕСТРІ КУРСУ МАТЕМАТИЧНОГО АНАЛІЗУ.....	29
Борончук Н., Сяська Н.А. ВИКОРИСТАННЯ ПАКЕТУ GRAN-2D ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПРИ РОЗВ'ЯЗАННІ ЗАДАЧ З ПЛАНІМЕТРІЇ НА ДОСЛІДЖЕННЯ.....	31
Таргоній Б., Фрідріх А.В. IMPLEMENTATION OF ROLE-PLAYING GAMES IN HIGH SCHOOL TO ENHANCE SPEAKING SKILLS.....	34
Арефіна В., Генсіцька-Антонюк Н.О. ОНЛАЙН НАВЧАННЯ СТЕРЕОМЕТРІЇ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ З ВИКОРИСТАННЯМ ОНЛАЙН-ДОШКИ CLEVER MATCH ТА ГРАФІЧНОГО ПЛАНШЕТУ.....	36
Martyniuk A., Fridrikh A.V. USING SOCIAL-EMOTIONAL LEARNING TO DECREASE ANXIETY IN THE HIGH SCHOOL ENGLISH CLASSROOM.....	38
Жук В., Присяжнюк І.М. ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОЗАНЬ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНТЕГРАЛЬНОГО ЧИСЛЕННЯ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ	40
Федас Е., Присяжнюк І.М. ВИКОРИСТАННЯ ВЕКТОРНОГО МЕТОДУ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ АНАЛІТИЧНИХ НАВИЧОК В КУРСІ АНАЛІТИЧНОЇ ГЕОМЕТРІЇ НА ПЛОЩИНІ.....	41
Кучерук С. Ветрова І.М. ОРГАНІЗАЦІЯ РОБОТИ В ПАРАХ ТА ГРУПАХ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ АВТОНОМІЇ УЧНІВ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	42
Франасюк К., Косарева Г.М. РОЛЬ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОЦЕСІ КОРЕКЦІЇ ДРІБНОЇ МОТОРИКИ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ДИЗАРТРІЄЮ.....	44
Валько Я., Горобаха Н.М. СПІВПРАЦЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ФОРМУВАННІ У ДІТЕЙ МОТИВАЦІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО НАВЧАННЯ.....	46
Соломко Н., Остапчук М. В ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ СИРОТАМИ В УКРАЇНІ.....	48
Почтова К., Присяжнюк І.М. ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОУРОКІВ ЯК ЗАСОБУ НАОЧНОСТІ ПРИ ФОРМУВАННІ ПОНЯТТЯ ГРАНИЦІ ФУНКЦІЇ.....	49
Соколюк А., Генсіцька-Антонюк Н.О. КОМПЕТЕНТІСНІ ЗАДАЧІ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В СТАРШИХ КЛАСАХ.....	51
Соколюк А., Присяжнюк І.М. ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ПРАКТИЧНИХ НАВИЧОК З МАТЕМАТИЧНОГО АНАЛІЗУ.....	53
Китюшко О.Я., НАЙДА Р. СПРЯМОВАНІСТЬ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ФОРМУВАННІ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ НА ПЕРЕХІДНОМУ ЕТАПІ «ДОШКІЛЯ - ПОЧАТКОВА ШКОЛА».....	55

Боровик Н., Сяська Н.А. ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПРИ РОЗВ'ЯЗУВАННІ ЗАДАЧ НА ДОСЛІДЖЕННЯ ВЛАСТИВОСТЕЙ ФУНКЦІЙ ЗАСОБАМИ ПРОГРАМИ GRAN-1.....	57
Лютко І., Сяська Н. А. ВИКОРИСТАННЯ ПАКЕТУ GRAN-3D ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПРИ РОЗВ'ЯЗУВАННІ ЗАДАЧ НА ПОБУДОВУ ПЕРЕРІЗІВ МНОГОГРАННИКІВ.....	59
Китюшко Я., Найда Р.Г. МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ НА ПЕРЕХІДНОМУ ЕТАПІ «ДОШКІЛЛЯ - ПОЧАТКОВА ШКОЛА».....	61
Деркач А., Сяська Н.А. ВИКОРИСТАННЯ ПАКЕТУ GRAN-2D ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПРИ РОЗВ'ЯЗУВАННІ ЗАДАЧ НА ПОБУДОВУ.....	63
Маркевич Ю., Маліновська Н.В. ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ У СИСТЕМІ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	65
Руденський Р., Постолук М. ФОРМУВАННЯ ВАЛЕОЛОГІЧНИХ УЯВЛЕНЬ ПРО БЕЗПЕКУ ДОРОЖНЬОГО РУХУ У ЗДОБУВАЧІВ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ.....	67
Ткач І., Козлюк О. ОСОБЛИВОСТІ ВИЯВЛЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	70
Федас Е., Білецький В. ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ВПРОВАДЖЕННЯ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ У МАТЕМАТИЧНУ ОСВІТУ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ	72
Островська Н., Стельмахук Ж.Г. ДОБРОЧИННА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЕМПАТІЇ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	74
Касянчик Л., Стельмахук Ж.Г. ПРОАКТИВНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВІДНОСИН ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	76
Петровець М., Павлюк Н. ТЕСТОЦЕНТРИЧНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В КОНТЕКСТІ ІСТОРИКО-КУЛЬТУРНОЇ СПАДЩИНИ.....	77
Солтис І., Маліновська Н. РОЗВИТОК ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В РІЗНОВІКОВИХ ГРУПАХ ЯК АКТУАЛЬНА ЛІНГВОДИДАКТИЧНА ПРОБЛЕМА.....	78
Собко В., Генсіцька-Антонюк Н. О. НЕСТАНДАРТНІ МАТЕМАТИЧНІ ЗАДАЧІ Є ЕФЕКТИВНИМ ЗАСОБОМ РОЗВИТКУ АНАЛІТИЧНИХ, ЛОГІЧНИХ І ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ.....	80
Рудий Р., Шліхта Г.О. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТИ.....	81
Рильчук А., Вєтрова І. М. МЕТОДИКА ПЛАНУВАННЯ УРОКІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ З ПОЄДНАННЯМ АРТ-ТЕРАПІЇ ТА РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В УМОВАХ ВІЙСЬКОВОГО СТАНУ.....	83
Мошовська А., Ричагівська Ю.Є. АСПЕКТИ ФУНКЦІОНУВАННЯ ДЕМІНУТИВНОЇ ЛЕКСИКИ В УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ.....	84
Левунець М., Крайчук О.В. МЕТОДИКА НАВЧАННЯ УЧНІВ РОЗВ'ЯЗУВАННЯ РІВНЯНЬ І НЕРІВНОСТЕЙ З МОДУЛЯМИ.....	86
Козаченко М., Генсіцька-Антонюк Н.О. ТЕХНОЛОГІЯ STEM ОСВІТИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ.....	87
Клебан Х., Маліновська Н.В. ДИТИНОЦЕНТРИЧНИЙ ПІДХІД У РІЗНОВІКОВІЙ ГРУПІ : АМЕРИКАНСЬКИЙ ДОСВІД ТА УКРАЇНСЬКА ПРАКТИКА.....	89
Карабаджак К., Янцур Л. А. ОЗНАЙОМЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ З ТВОРАМИ УКРАЇНСЬКОГО ЖИВОПИСУ	91
Войтешенко Є., Солдатенко О.І. КООРДИНАЦІЯ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕРСОНАЛУ В УСТАНОВАХ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ СФЕРИ: СУЧАСНІ ПІДХОДИ ТА УПРАВЛІНСЬКІ ПРАКТИКИ	93
Владичук В., Тимчук М. В. ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ВПРАВ LEARNINGAPPS ПРИ ВИВЧЕННІ ГЕОМЕТРИЧНИХ ПЕРЕТВОРЕНЬ ГРАФІКІВ ФУНКЦІЙ.....	94
Бугайчук В., Маліновська Н.В. ФОРМУВАННЯ ПЕРЕДУМОВ ОВОЛОДІННЯ ГРАМОТОЮ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ.....	95
Адах В., Пустовіт Г.П. ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ.....	96
Владичук В., Генсіцька-Антонюк Н.О. ВИКОРИСТАННЯ ПЛАТФОРМИ CLASSROOM ВЧИТЕЛЕМ МАТЕМАТИКИ.....	97
Ковалець М., Генсіцька-Антонюк Н.О. МЕТОДИ ДОВЕДЕННЯ ЗАДАЧ З ГЕОМЕТРІЇ В ШКІЛЬНОМУ КУРСІ МАТЕМАТИКИ	99
Добридік Н., Войтович О.П. ВИКОРИСТАННЯ ВІРТУАЛЬНИХ ЛАБОРАТОРІЙ У НАВЧАННІ ПРИРОДНИЧИХ ПРЕДМЕТІВ У 10 КЛАСІ.....	102
Шидловська Т., Войтович О.П. ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ НА УРОКАХ ХІМІЇ В УМОВАХ ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ.....	103
Новак А., Войтович О.П. ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ.....	105
Черевко Л., Войтович О.П. Формування методичної компетентності майбутнього вчителя хімії.....	106
Агапієва Д., Курята Ю.В. INCLUSIVITY IN EDUCATION AS A FACTOR OF HARMONIZING SOCIETY.....	107
Бондар А., Петренко І.Ф. РОЛЬ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО	

САМОВИРАЖЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	108
Романчук К., Ваколюк А. ШКОЛА РІВНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ: ГЕНДЕРНИЙ ПІДХІД ОЧИМА МОЛОДОГО ПЕДАГОГА.....	109
Головач А., Сілкова Е.О. РОЗВИТОК ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	111
Демидюк Р., Горобаха Н.М. ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ.....	113
Кашуба В., Гоголь Т.В. ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІННЯ ТА ФІНАНСУВАННЯ СПОРТИВНОГО ПРОЄКТУ «ПЛІЧ-О-ПЛІЧ ВСЕУКРАЇНСЬКІ СТУДЕНТСЬКІ ЛІГИ» У СИСТЕМІ ФІЗКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ.....	114
Кисельова М., Петренко І.Ф. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПОЗАУРОЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	117
Лихач М., Сілкова Е.О. ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙМАННЯ ГЕОМЕТРИЧНОГО МАТЕРІАЛУ УЧНЯМИ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....	118
Мацола Є., Деджера К.В. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ.....	120
Музика А., Поліщук І. В. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИХОВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ.....	121
Мусевич І., Ціпан Т.С. ФОРМИ І МЕТОДИ ПРИРОДООХОРОННОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ПОЗАКЛАСНІЙ ВИХОВНІЙ РОБОТІ.....	122
Ошурко А., Ціпан Т. С. ДО ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	126
Петренко І., Баліка Л.М. ПРОСТОРОВА ОРГАНІЗАЦІЯ КЛАСНОЇ КІМНАТИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА СУЧАСНОЇ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ.....	128
Поліщук С., Середюк Л.А. СУЧАСНА КОНЦЕПЦІЯ ІНТЕРАКТИВНОСТІ У ФОРМУВАННІ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ СЕРЕДНЬОГО СТУПЕНЯ НАВЧАННЯ.....	129
Романчук К., Сілкова Е. О. СУЧАСНІ МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ТАБЛИЦЬ МНОЖЕННЯ ТА ДІЛЕННЯ В КУРСІ МАТЕМАТИКИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	130
Руденко В., Середюк Л.А. ВИКОРИСТАННЯ ВПРАВ І ЗАВДАНЬ ЯК ЗАСОБУ АКТИВІЗАЦІЇ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	132
Свінціцька С., Баліка Л.М. УКРАЇНСЬКІ НАРОДНІ ТРАДИЦІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	133
Сергейчук Д., Сілкова Е.О. ОРГАНІЗАЦІЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	134
Слісарчук Д., Петренко І.Ф. ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	135
Сомова А., Петренко О. ГЕНДЕРНА ІДЕНТИФІКАЦІЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ САМООЦІНКИ.....	136
Старінська М., Сілкова Е.О. ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНИХ ЗНАЬ УЧНІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ НУМЕРАЦІЇ ЧИСЕЛ У КОНЦЕНТРИ «СОТНЯ» НА ЗАСАДАХ ОСОБИСТІСНО ЗОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ.....	138
Чума М., Горобаха Н.М. ОСОБЛИВОСТІ ВИЯВЛЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ САМОСТІЙНОСТІ У ДІТЕЙ ТРЕТЬОГО РОКУ ЖИТТЯ.....	140
Юхимець О., Кулаков Р.С. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ	142
Уманець С., Петренко С.В. ГЕНЕРАТИВНИЙ ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ОСВІТНЬОЇ ТРАЄКТОРІЇ ЗДОБУВАЧА ОСВІТИ.....	144
Луцик В., Петренко С.В. ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ ANDROID-ДОДАТКА ДЛЯ ІНТЕРАКТИВНОГО ТРЕНУВАННЯ КОГНІТИВНИХ ФУНКЦІЙ.....	146
Фесюк В., Кулакова Л.С. ПЕРЕДУМОВИ ВИНИКНЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ У ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	148
Хасматулін А., Безкоровайна О.В. ІНСТРУМЕНТИ ГЕЙМІФІКАЦІЇ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В ЦИФРОВУ ЕПОХУ.....	150
Хомич Ю., Войтович О.П. ХАРЧОВІ ДОБАВКИ: ШКОДА ЧИ КОРИСТЬ.....	151
Ціпан Т., Славінський І.М. ФОРМУВАННЯ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ПОЧУТТЯ ПАТРІОТИЗМУ (НА ПРИКЛАДІ РОБОТИ ІСТОРИКО-КРАЄЗНАВЧОГО МУЗЕЮ ГОЛУБНЕНСЬКОГО ЛІЦЕЮ БЕРЕЗНІВСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ РІВНЕНСЬКОЇ ОБЛАСТІ)	152
Осівська Т., Яковишина Т. ЗАСТОСУВАННЯ АЛЬТЕРНАТИВНОЇ ТА ДОДАТКОВОЇ КОМУНІКАЦІЇ У НАВЧАННІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ.....	155
Білецький М.В., Войтович І.С. ТРАНСФОРМАЦІЯ РОЗРОБКИ ПРОГРАМНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПІД ВПЛИВОМ ІІІ-АГЕНТІВ: ПЕРСПЕКТИВИ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДИКИ «VIBE CODING» У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	157

Онищук Т., Ричагівська Ю.Є. МОВНІ ОСОБЛИВОСТІ ТА ЛІНГВОДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ПІСЕННИХ ТЕКСТІВ ВОЛОДИМИРА ІВАСЮКА.....	160
Муляр І., Ричагівська Ю. МОВНІ ОСОБЛИВОСТІ ТА ЛІНГВОДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ТВОРІВ ОЛЕНИ ПЧІЛКИ.....	161

СЕКЦІЯ II. МОЛОДИЙ ПСИХОЛОГ

Вашенюк А., Павелків Р.В. ПСИХОЛОГІЧНИЙ ПОРТРЕТ СУЧАСНОГО ПІДПРИЄМЦЯ.....	163
Панащук І., Павелків Р.В. ВПЛИВ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ НА ЕМОЦІЙНЕ ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІВ.....	165
Сидоркевич Д., Павелків Р.М. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ЗАГАЛЬНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ.....	167
Янкавс Ю., Кулакова Л.М. КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ З ФІЗКУЛЬТУРИ І СПОРТУ.....	169
Паламарчук В., Кулаков Р.С. ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ МАРКЕТОЛОГІВ ЗА ДОПОМОГОЮ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	171
Паламарчук В., Кулаков Р.С. ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ СУЧАСНИХ ФАХІВЦІВ МЕНЕДЖМЕНТУ.....	173
Редько В., Кулакова Л.М. ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКА.....	175
Кудак М., Созонюк О.С. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПОДОЛАННЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ КОНФЛІКТІВ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ.....	177
Білоус А., Білоус І.І. ПЕДАГОГІЧНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІОГРАМИ ФАХІВЦЯ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ЯК ОСНОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	179
Корнієнко А., Пухно С.В. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	181
Ніколаско А., Касаткіна-Кубишкіна О.В. ПРАКТИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО УСУНЕННЯ НЕГАТИВНИХ ВПЛИВІВ (ПОСТ)ТРАВМАТИЧНИХ ПОДІЙ НА НАВЧАЛЬНУ МОТИВАЦІЮ УЧНІВ НА ЗАНАТТЯХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	182
Стасюк К., Касаткіна-Кубишкіна О.В. MINDFULNESS-ПІДХОДИ ЯК ЗАСІБ ЗНИЖЕННЯ НАВЧАЛЬНОГО СТРЕСУ УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	184
Бровчук К., Кулакова Л.М. ТРАНСФОРМАЦІЯ САМОСПРИЙНЯТТЯ ДИТИНИ В ПРОЦЕСІ ДЕТРОНІЗАЦІЇ ТА ПОЯВИ СИБЛІНГА.....	186
Петух Д., Касаткіна-Кубишкіна О.В. ПСИХОЛОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ЦІЛІСНОГО РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ УЧНІВ.....	188
Юрченко К., Кулакова Л. М. ЦИФРОВА ЗАЛЕЖНІСТЬ ТА ЇЇ ВПЛИВ НА СОЦІАЛІЗАЦІЮ ЮНАКІВ.....	190
Циріль А., Кулакова Л.М. ГЕНДЕРНІ ВІДМІННОСТІ В ПРОФЕСІЙНОМУ САМОВИЗНАЧЕННІ МОЛОДІ.....	192
Гук Д., Косарєва Г.М. ПЕДАГОГІЧНА ЦІННІСТЬ ЗАСОБІВ РИТМІЗАЦІЇ МОВЛЕННЯ В ПРОЦЕСІ КОРЕКЦІЇ МОВЛЕННЕВОЇ ВИРАЗНОСТІ У ДІТЕЙ З ЗАЇКАННЯМ	194
Малищик Д., Курята Ю.В. CONCEPTS OF MINDFULNESS AND WELL-BEING IN TEACHING.....	195
Волковський В., Загоруйко Г.Є. ЗМІНИ УЛЬТРАСТРУКТУРИ КАРДІОМІОЦИТІВ ЩУРІВ В УМОВАХ РОЗВИТКУ КОРОТКОЧАСНОГО ЕМОЦІЙНО-БОЛЬОВОГО СТРЕСУ.....	197
Цатурян Д., Загоруйко Г.Є. ФЕНОМЕН «ТИХОГО ЗВІЛЬНЕННЯ»: УПРАВЛІНСЬКІ СТРАТЕГІЇ ВІДНОВЛЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО КОНТРАКТУ.....	199

СЕКЦІЯ III. МОЛОДИЙ ПРИРОДОДОСЛІДНИК

Гладиш М., Пономаренко В.Ю. РОЛЬ ЩОДЕННИХ ГІГІЄНИЧНИХ ЗВИЧОК У ПРОФІЛАКТИЦІ ІНФЕКЦІЙНИХ ЗАХВОРЮВАНЬ.....	201
Колінько І., Сачук Р.М., Велесик Т.А. ЛІНКОМІЦІН ЯК ЕКОТОКСИКАНТ ҐРУНТОВИХ ЕКОСИСТЕМ.....	203
Присяжнюк І., Велесик Т.А., Сачук Р.М. ФІТОТОКСИЧНІСТЬ АНТИБІОТИКІВ ТЕТРАЦИКЛІНОВОГО РЯДУ У ҐРУНТОВИХ ЕКОСИСТЕМАХ.....	204
Шоурек Д., Велесик Т.А., Сачук Р.М. ОЦІНКА ЕКОЛОГІЧНИХ РИЗИКІВ ЗАСТОСУВАННЯ ЦИРОМАЗИНУ У ТВАРИННИЦТВІ.....	205
Хільчук М., Толочик І.І. ВИДОВЕ РІЗНОМАНІТТЯ КОМАХ-ШКІДНИКІВ У ХВОЙНИХ ЛІСОВИХ ЕКОСИСТЕМАХ.....	207
Скушка Х., Олендер О.І. ВПЛИВ ЗАЛІЗОДЕФІЦИТНОЇ АНЕМІЇ НА КОГНІТИВНІ ЗДІБНОСТІ УЧНІВ.....	208
Цатурян Д., Загоруйко Г.Є. КОГНІТИВНЕ НАВАНТАЖЕННЯ ЯК ПРИХОВАНИЙ КРІ: ДО ВИМІРЮВАННЯ МЕНТАЛЬНОЇ ВАРТОСТІ УПРАВЛІНСЬКИХ РІШЕНЬ.....	209
Шевчук А., Лисиця А.В. ЕКОЛОГО-ТЕХНОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ЗАСТОСУВАННЯ ПОЛІМЕРНИХ ПОХІДНИХ ГУАНІДИНУ ПРИ ОЧИЩЕННІ ТА ЗНЕЗАРАЖЕННІ СТИЧНИХ ВОД.....	211

СЕКЦІЯ IV. МОЛОДИЙ ІТ- СПЕЦІАЛІСТ

Сачко О.І., Шевцова О.В. ЗАСТОСУВАННЯ ХМАРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СИСТЕМАХ УПРАВЛІННЯ СІМЕЙНИМ БЮДЖЕТОМ	213
Гай В., Шевцова Н.В. ІНТЕГРАЦІЯ ТЕХНОЛОГІЙ СИНТЕЗУ МОВЛЕННЯ У МОБІЛЬНІ СИСТЕМИ ДЛЯ ЧИТАННЯ.....	215
Черемха Ю., Кирик Т.А. ЗАСТОСУНОК ДЛЯ ЗБОРУ ФІДБЕКУ СТУДЕНТІВ У НАВЧАЛЬНИХ РЕТРОСПЕКТИВАХ.....	216
Семенюк Ю., Кирик Т.А. РОЗРОБКА ВЕБЗАСТОСУНКУ З ФУНКЦІЄЮ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ДЕКОМПОЗИЦІЇ НАВЧАЛЬНИХ ЗАВДАНЬ НА ОСНОВІ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ.....	218
Мельничук К., Сяська Н.А. ВИКОРИСТАННЯ ПАКЕТУ GRAN-3D ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПІД ЧАС РОЗВ'ЯЗАННЯ ЗАДАЧ НА ОБЧИСЛЕННЯ В КУРСІ СТЕРЕОМЕТРІЇ.....	220
Фінчук Д. Кирик Т.А. РОЗРОБКА АРХІТЕКТУРИ СИСТЕМИ ГРУПОВИХ СПОВІЩЕНЬ НА ОСНОВІ ХМАРНИХ API.....	222
Копервас В., Шевцова Н. В. СИСТЕМА ПРОГНОЗУВАННЯ ДЕМОГРАФІЧНИХ ПОКАЗНИКІВ МЕТОДОМ ЕКСТРАПОЛЯЦІЇ ЧАСОВИХ РЯДІВ.....	223
Гулюк П., Захарова Д.Р. ВИКОРИСТАННЯ VR-ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ МОДЕЛЮВАННЯ ТА ПІДГОТОВКИ ОПЕРАТОРІВ БПЛА MQ-1 PREDATOR.....	224
Бабарика С., Рябець К.А. ІНТЕГРАЦІЯ ERP-СИСТЕМ В УПРАВЛІННЯ ОРГАНІЗАЦІЄЮ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ БІЗНЕС-ПРОЦЕСІВ.....	225
Новосельцев О., Романюк О.Н. ІННОВАЦІЙНЕ ПРОГРАМУВАННЯ У СФЕРІ ФОРМУВАННЯ ТРИВИМІРНИХ ЗОБРАЖЕНЬ.....	227
Остапчук С., Шевченко О. В. ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗАСОБАМИ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	228
Федоров І., Шліхта Г. О. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОГО ГРОМАДЯНСТВА МАЙБУТНІХ ІТ-ФАХІВЦІВ.....	230
Цвик О., Косарева О.І. РОЛЬ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОЗВИТКУ ГРАМАТИЧНОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ З ЗНМ.....	232
Shlikhta V., Petrenko S. FROM INDIVIDUAL CONTRIBUTOR TO PROJECT ORCHESTRATOR : THREE PEDAGOGICAL TENSIONS IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE IT SPECIALISTS.....	234

СЕКЦІЯ V. МОЛОДИЙ ІСТОРИК

Тальніков Р., Печеніна Н. А. УКРАЇНА ЯК КЛЮЧОВИЙ ЧИННИК ПЕРЕМОГИ НАД НАЦИЗМОМ.....	236
Тобер Б., Печеніна Н.А. ЗОВНІШНЬОПОЛІТИЧНА СТРАТЕГІЯ ГЕТЬМАНЩИНИ В УМОВАХ БАГАТОВЕКТОРНОСТІ.....	237
Фатченко К., Вадим Я. ПОДОЛАННЯ ІМПЕРСЬКОЇ КОЛОНІАЛЬНОЇ СПАДЩИНИ В ТОПОНІМІЦІ : ПРИКЛАД КРИВОГО РОГУ.....	240
Зінчук В., Печеніна Н. А. ЕЛЕМЕНТИ ГІБРИДНОЇ ВІЙНИ У ПЕРІОД НАЦІОНАЛЬНО-ВИЗВОЛЬНОЇ ВІЙНИ ПІД ПРОВОДОМ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО.....	242
Тригуба І., Мартинчук І.І. ШЛЯХ ХОРВАТІ ДО ЕС: ВІД ВІЙНИ ДО ІНТЕГРАЦІЇ	244
Мельничук С., Мартинчук І.І. ТРАДИЦІЙНІ ГЕНДЕРНІ РОЛІ В СУСПІЛЬСТВАХ ЄВРОПИ НАПЕРЕДНОЇ ПЕРШОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ.....	245
Захаревч А., Мартинчук І.І. ІСТОРИЧНА РЕТРОСПЕКТИВА ПОНЯТТЯ «ДЕМОКРАТИЧНОГО СУСПІЛЬСТВА».....	248
Лавор А., Слесаренко А.В. ПОВСЯКДЕННЕ ЖИТТЯ ІНТЕЛІГЕНЦІЇ КИЄВА У 1920–1930-Х РОКАХ (НА ПРИКЛАДІ ВИВЧЕННЯ ТЕМИ «КУЛЬТУРА В УКРАЇНІ У 1920–1930-Х РОКАХ» У ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ).....	250
Логвинчук І.А., Шеретюк В.М. КИЇВСЬКИЙ КОТЕЛ 1941 р.: ВПЛИВ ЗАБОРОНИ ВІДСТУПУ НА ОТОЧЕННЯ ПІВДЕННО-ЗАХІДНОГО ФРОНТУ.....	251
Муляр О., Герасимчук Т. ВПЛИВ ГРОМАДСЬКОЇ ДУМКИ, МЕДІА ТА СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ НА ПОЛІТИЧНІ ПАРТІЇ В УКРАЇНІ.....	254
Борис., Бондар І.О. ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ ІСТОРІЇ В 5–9 КЛАСАХ НУШ.....	256
Подранецький О., Демчук О.О. ПСИХОЛОГІЧНІ ЯКОСТІ, ЩО ФОРМУЮТЬСЯ У МОЛОДИХ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ В УМОВАХ ЕКСТРЕМАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА.....	258
Падалка А., Печеніна Н. А. ІНФОРМАЦІЙНА ВІЙНА ЯК СКЛАДОВА СУЧАСНИХ МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН.....	260
Михайлицький А., Бондар І.В. MINECRAFT ЯК ОСВІТНІЙ ІНСТРУМЕНТ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ.....	262
Громадченко Б., Бондар І.В. ЗБРОЯ ТА СПОРЯДЖЕННЯ КОЗАЦЬКОГО ВІЙСЬКА ЧАСІВ НАЦІОНАЛЬНО-ВИЗВОЛЬНОЇ ВІЙНИ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО.....	264
Антонишин С., Давидюк Р.П. ТРАНСФОРМАЦІЯ БРОДІВСЬКОЇ ГІМНАЗІЇ В УМОВАХ	

ДРУГОЇ РЕЧІ ПОСПОЛИТОЇ (ЗА ЗВІТАМИ ЇЇ ДИРЕКЦІЇ).....	267
Дзюба А., Антончук О.М. МОВНИЙ КОНТЕКСТ НАВЧАННЯ УЧНІВ У РЕАЛІЯХ ВІЙНИ	269
Ташликович Д., Михальчук Р. Ю. АФГАНСЬКА ВІЙНА (1979–1989) ЯК ЧАСТИНА ХОЛОДНОЇ ВІЙНИ В ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ІСТОРІЇ 11 КЛАСУ.....	270
Байда І., Бондар І.В. ПРАКТИКИ ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ РЕЛІГІЇ ТА ЦЕРКВИ В СУЧАСНІЙ ШКОЛІ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД ТА УКРАЇНСЬКІ РЕАЛІЇ.....	272
Буржинська О., Давидюк Р.П. МІКРОІСТОРІЯ ПОВСТАНСЬКОГО СПРОТИВУ НА РІВНЕНЩИНІ : СОТНЯ «ЛИСА».....	274
Заверуха Д., Михальчук Р.Ю. ВИВЧЕННЯ РЕПРЕСИВНОЇ ПОЛІТИКИ СРСР 20–30-Х РР. ХХ СТ. В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ІСТОРИЧНОЇ ПРЕДМЕТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В СТАРШІЙ ШКОЛІ...276	
Савчук А., Михальчук Р.Ю. ЕТНОДЕМОГРАФІЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ТА ТРАГЕДІЯ ГОЛОКОСТУ В КОСТОПОЛІ: ВІД МІСТЕЧКА-ВУЗЛА ДО МІСЦЯ ПАМ'ЯТІ.....	277
Присяжнюк К., Михальчук Р.Ю. ЄВРЕЇ – ІДЕОЛОГІЧНИЙ ВОРОГ ТРЕТЬОГО РЕЙХУ : ФОРМУВАННЯ ОБРАЗУ ТА ЙОГО НАСЛІДКИ.....	281
Жук А., Печеніна Н.А. ПРОБЛЕМА ФРАГМЕНТАРНОСТІ В ЗМІСТІ ПРОФІЛЬНОЇ ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТИ НУШ ТА АВТОРСЬКИЙ КУРС «МЕЦЕНАТСТВО В ІСТОРІЇ УКРАЇНИ ТА СВІТУ» ЯК ЗАСІБ ЇЇ ПОДОЛАННЯ	283
Хома М., Михальчук Р.Ю. КАРИБСЬКА КРИЗА ЯК ВІДОБРАЖЕННЯ ХОЛОДНОЇ ВІЙНИ В ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ІСТОРІЇ.....	285
Жадан М., Михальчук Р.Ю. КОРЕЙСЬКА ВІЙНА У ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ІСТОРІЇ : ПРИЧИНИ, ПЕРЕБІГ, НАСЛІДКИ.....	287
Кринична С., Кремінь Т.Д. ІСТОРИЧНА ПАМ'ЯТЬ У ПОЕТИЧНІЙ СПАДЩИНІ БОРИСА МОЗОЛЕВСЬКОГО.....	288
Бацюсь І., Михальчук Р.Ю. ІСТОРИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ СУЧАСНИХ МІЖНАРОДНИХ КОНФЛІКТІВ (НА ПРИКЛАДІ УКРАЇНИ І РОСІЇ).....	289
Вознюк Ю., Михальчук Р.Ю. ПЕРЕДУМОВИ ПЕРШОЇ ОПІУМНОЇ ВІЙНИ.....	291
Філіппов Н., Михальчук Р. Ю. РОДИННА ПАМ'ЯТЬ ЯК ДЖЕРЕЛО ВИВЧЕННЯ ДРУГОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ.....	293
Савчук А., Давидюк Р.П. МЕРЕЖА УПА-ПІВНІЧ У С. РОКИТНЕ КРІЗЬ ПРИЗМУ АРХІВНО-КРИМІНАЛЬНИХ СПРАВ.....	295
Ковжогін М., Михальчук Р.Ю. ТАЙВАНСЬКЕ ПИТАННЯ В СИСТЕМІ СУЧАСНИХ МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН.....	297
Семенович О., Слесаренко А. В. СЕРЕДНЬОВІЧНІ ШКОЛИ ТА УНІВЕРСИТЕТИ ЯК ЦЕНТРИ ФОРМУВАННЯ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ТРАДИЦІЇ XII–XIV ст.....	299
Вознюк М., Карпуніна Т.О. УКРАЇНСЬКА РЕВОЛЮЦІЯ 1917 - 1921 Р.....	301
Макарчук М., Михальчук Р. Ю. ХОЛОДНА ВІЙНА ЯК ГЛОБАЛЬНИЙ КОНФЛІКТ ХХ СТОЛІТТЯ: МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ В СТАРШІЙ ШКОЛІ.....	303
Черниш С., Тарасов А. В. МЕТОДИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЕЛЕКТИВНОГО КУРСУ «ПРОПАГАНДА І СВІТ» У ПРОФІЛЬНОМУ НАВЧАННІ ІСТОРІЇ (НА ПРИКЛАДІ ГЕТЬМАНАТУ П. СКОРОПАДСЬКОГО).....	305

СЕКЦІЯ VI. МОЛОДИЙ ЕКОНОМІСТ

Хижняк І., Вільчинська Н. Л. ОЦІНКА АДЕКВАТНОСТІ СТРАХОВИХ РЕЗЕРВІВ ЯК ОСНОВА ФІНАНСОВОЇ НАДІЙНОСТІ СТРАХОВОЇ КОМПАНІЇ.....	307
Урбанюк Н., Пляшко О.С. МАРКЕТИНГОВІ СТРАТЕГІЇ ПРОСУВАННЯ СТРАХОВИХ ПОСЛУГ У ЦИФРОВУ ЕПОХУ.....	309
Тарасюк Я., Пляшко О.С. ПСИХОЛОГІЯ СТРАХУ В МАРКЕТИНГУ СТРАХОВИХ ПОСЛУГ	310
Гіс І., Пляшко О.С. МАРКЕТИНГОВІ СТРАТЕГІЇ ПРОСУВАННЯ СТРАХОВИХ ПОСЛУГ В УКРАЇНІ : ВІД ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ДО ПОБУДОВИ ДОВІРИ.....	311
Головко В., Біллоус І.І. ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ЯК ФАКТОР МОДЕРНІЗАЦІЇ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ.....	313
Клубук Х., Генсіцька-Антонюк Н.О. МЕТОДИ ДОВЕДЕННЯ ЗАДАЧ З АЛГЕБРИ В ШКІЛЬНОМУ КУРСІ МАТЕМАТИКИ.....	315
Ковалець М., Тимчук М. ВИКОРИСТАННЯ СЕРВІСУ КАНОТ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ.....	318
Лесковець М., Крайчук О.О. РОЗВ'ЯЗУВАННЯ ПЛАНІМЕТРИЧНИХ ЗАДАЧ АЛГЕБРАІЧНИМ МЕТОДОМ.....	319
Гопанчук І., Куліш Д., Шушаріна В., Савченко О.Р. ФАКТОРНА ДИНАМІКА МАКРОЕКОНОМІЧНИХ ПОКАЗНИКІВ УКРАЇНИ В УМОВАХ ВІЙНИ ТА РОЛЬ ПУБЛІЧНОГО АДМІНІСТРУВАННЯ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ЕКОНОМІЧНОЇ СТІЙКОСТІ.....	321
Ткачов О., Сілкова Е.О. ОСОБЛИВОСТІ МЕТОДИКИ ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНОЇ ТЕХНІКИ У НАВЧАННІ МАТЕМАТИКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	323
Хомич Н., Сілкова Е.О. СИСТЕМА РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ УМІНЬ РОЗВ'ЯЗУВАТИ	

СКЛАДЕНІ ЗАДАЧІ.....	325
Магляр В., Сушенко О., ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПІДПРИЄМСТВ ІНДУСТРІЇ ГОСТИННОСТІ В СУЧАСНИХ УМОВАХ.....	327
Федоренко С., Сушенко О. РЕКРЕАЦІЙНИЙ ТУРИЗМ У ПОВОЄННИЙ ПЕРІОД : ЕКОНОМІЧНІ ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ.....	329

СЕКЦІЯ VII. МОЛОДИЙ МИСТЕЦТВОЗНАВЕЦЬ

Задорожна Віта-Вікторія БАНДУРНЕ МИСТЕЦТВО ЯК ПРОСТІР АРТИКУЛЯЦІЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ В УМОВАХ ВОЄННОГО ДОСВІДУ.....	331
Цілина Д., Солдатенко О.І. КОНТРОЛЬ У СИСТЕМІ МЕНЕДЖМЕНТУ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ: ФУНКЦІЇ, ВИДИ ТА ЕФЕКТИВНІСТЬ ЗАСТОСУВАННЯ.....	332
Удод О., Безугла Р.І. ВІЗУАЛЬНА АЙДЕНТИКА СЕРІЇ ПЛАКАТІВ ЯК СТРАТЕГІЧНИЙ ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ ІМІДЖУ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	333
Дьогтєв А., Дерман Л.М. ТЕХНОЛОГІЧНА ТРАНСФОРМАЦІЯ УКРАЇНСЬКОЇ ФЕШН-ІНДУСТРІЇ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	334
Супрунець А., Пригода-Донець Т.М. ТРАНСФОРМАЦІЯ ОДЯГУ У ПОКАЗІ БРЕНДУ ШИПЕЛИК «У ТВОЇ СНИ» НА UKRAINIAN FASHION WEEK 25-26: КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ВИМІР.....	336
Ільїна А., Нестерова О.Ю. РЕІНТЕРПРЕТАЦІЯ КЛАСИЧНОГО ОБРАЗУ МАВКИ В УКРАЇНСЬКІЙ МАСОВІЙ КУЛЬТУРІ ХХІ СТОЛІТТЯ (НА ПРИКЛАДІ АНІМАЦІЙНОГО ПРОЄКТУ «МАВКА. ЛІСОВА ПІСНЯ».....	337
Святошенко А., Нестерова О.Ю. СЕМАТИЧНІ ТА ЕСТЕТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СКАНДИНАВСЬКОГО МІФУ НА ПРИКЛАДІ КІНОФІЛЬМІВ РЕЖИСЕРА РОБЕРТА ЕГГЕРСА.....	338
Семенчук О., Зінченко В. ЗВУКОВИЙ ДИЗАЙН ЯК МЕХАНІЗМ РЕГУЛЯЦІЇ ІГРОВОЇ ПОВЕДІНКИ В ІНТЕРАКТИВНИХ ЦИФРОВИХ МЕДІА (НА ПРИКЛАДІ S.T.A.L.K.E.R. 2: HEART OF CHORNOBYL).....	339
Глухова В. «РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ УКРАЇНИ ТА УКРАЇНСЬКОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ В ІНОЗЕМНОМУ КІНЕМАТОГРАФІ». «РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ УКРАЇНИ ТА УКРАЇНСЬКОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ В ІНОЗЕМНОМУ КІНЕМАТОГРАФІ».....	340
Сидоренко Є., Гулієва Д.О. ДИНАМІЧНІ ПРОЦЕСИ СУЧАСНОГО АКАДЕМІЙНОГО ТЕКСТОТВОРЕННЯ.....	342
Одінцов А., Бурназова В.В. ПОП-КУЛЬТУРА ЯК ЧИННИК ГЛОБАЛІЗАЦІЇ КУЛЬТУРНИХ ПРОЦЕСІВ.....	343
Макіша І., Солдатенко О.І. МОТИВАЦІЙНІ МЕХАНІЗМИ У МЕНЕДЖМЕНТІ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: ПОЄДНАННЯ СОЦІАЛЬНИХ І МАТЕРІАЛЬНИХ СТИМУЛІВ.....	345
Лубик А., Бурназова В.В. МЕДІА ЯК АГЕНТ ТРАНСФОРМАЦІЇ КУЛЬТУРНИХ НОРМ І ЦІННОСТЕЙ.....	346
Карашук В. АУДІОВІЗУАЛЬНЕ МИСТЕЦТВО УКРАЇНИ В УМОВАХ ВІЙНИ: НОВІ ФУНКЦІЇ.....	348
Жаворонков М.М. КРЕАТИВНО-ПЕРФОРМАТИВНІ СТРАТЕГІЇ МИСТЕЦТВА ІЛЮЗІОНІЗМУ В УМОВАХ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ КРИЗ.....	349
Дорошев Є. Кудлай В.О. КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ ПОНЯТЬ «ЕСТЕТИЧНИЙ ІНТЕР'ЄР» ТА «ДИЗАЙН БІБЛІОТЕКИ» ЯК ЧИННИКІВ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ ДИНАМІКИ В УМОВАХ КРИЗ.....	351
Беленчук Ю., Бурназова В.В. МОДА ЯК ІНСТРУМЕНТ СОЦІАЛЬНОЇ КОМУНІКАЦІЇ: СИМВОЛІЧНИЙ ВИМІР.....	352
Барвицький К., Хайнська О.А. ЦИФРОВІ МИСТЕЦЬКІ ПРАКТИКИ ЯК ДРАЙВЕРИ ТРАНСФОРМАЦІЇ КУЛЬТУРНОГО ПРОСТОРУ В УМОВАХ ЕКЗИСТЕНЦІЙНИХ КРИЗ.....	353
Беленчук Ю., Бурназова В.В. МОДА ЯК ІНСТРУМЕНТ СОЦІАЛЬНОЇ КОМУНІКАЦІЇ: СИМВОЛІЧНИЙ ВИМІР.....	355
Кочержук Д. ЗВУКОЗАПИС ЯК МЕДІАТОР КОЛЕКТИВНОЇ ПАМ'ЯТІ В УМОВАХ ЕКЗИСТЕНЦІЙНИХ ВИКЛИКІВ СУЧАСНОСТІ.....	357
Лебедінська Є., Бурназова В.В., ХУДОЖНІ ПРАКТИКИ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ ТРАВМАТИЧНОГО ДОСВІДУ.....	360

СЕКЦІЯ VIII. НАУКА ТА ІННОВАЦІЇ

Сташук М., Мартинюк В.О. ПРОСТОРОВИЙ АНАЛІЗ ФРАГМЕНТАЦІЇ ЛАНДШАФТІВ МЕЛІОРОВАНИХ ТЕРИТОРІЙ РІВНЕНСЬКОЇ ОБЛАСТІ.....	362
Смірнов О., Кирик Т.А. МОБІЛЬНИЙ ЗАСТОСУНОК ДЛЯ ПЕРСОНАЛІЗОВАНОГО ТРЕНУВАННЯ ГРАВЦІВ У БІЛЬЯРД.....	365
Гребенюк Є., Старікова Г.Г. КАТЕГОРИЧНИЙ СИЛОГІЗМ ЯК ЗАСІБ ПЕРЕВІРКИ ПРАВИЛЬНОСТІ МІРКУВАНЬ.....	367
Копач А., Рябець К.А. ТРАНСФОРМАЦІЯ БІЗНЕСУ В ПЕРІОД РОЗВИТКУ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ: ПЕРЕВАГИ ТА ВИКЛИКИ.....	369
Скрипник В., Рябець К.А. ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ОСНОВІ СУЧАСНИХ ПІДХОДІВ ДО УПРАВЛІННЯ ЗМІНАМИ.....	371
Dashyan O.P., Levchuk V.V. ACOUSTIC RELAXATION AND VISCOELASTIC PROPERTIES OF PVC NANOCOMPOSITES WITH DIFFERENT METAL PHASE COMPOSITIONS.....	373

Галушка Г., Сущенко О. МАРКЕТИНГОВА СТРАТЕГІЯ ПІДПРИЄМСТВА ІНДУСТРІЇ ГОСТИННОСТІ В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ КОНКУРЕНЦІЇ.....	374
Квачадзе Л., Сущенко О. ІМІДЖ ПІДПРИЄМСТВ СФЕРИ ГОСТИННОСТІ ЯК ЧИННИК ЇХ РИНКОВОЇ СТІЙКОСТІ.....	376