НАУКОВИЙ, МЕТОДИЧНИЙ, ІНФОРМАЦІЙНИЙ ЗБІРНИК 41
ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ КОМУНАЛЬНИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ



X ҐЕРЕТІВСЬКІ ЧИТАННЯ

НАУКОВІ СТАТТІ, ТЕЗИ ДОПОВІДЕЙ ТА ІНШІ МАТЕРІАЛИ ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ

25 вересня 2026 року

м. Тернопіль

УДК 08:001+37+908(477)
Д 37

Д 37 Десяті Ґеретівські читання: збірник наукових статей, тез доповідей та інших матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції / Редколегія: О. М. Петровський, І. М. Вітенко, О. І. Когут, Ю. Ч. Шайнюк, Т. В. Магера, Ф. І. Полянський, Н. Б. Стрийвус. Тернопіль: ФОП Осадца Ю. В., 2026. 599 с.

У збірнику публікуються наукові статті, тези доповідей та інші матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Х Ґеретівські читання», проведеної 25 вересня 2026 р., приуроченої вшануванню пам'яті Ігоря Ґерети, Героїв України – захисників та почесних громадян, які боронять і віддали життя за свободу й Незалежність нашої держави у російсько-українській війні.

Усі матеріали збірника подаються у редакції авторів. Відповідальність за достовірність фактів, цитат, власних імен та інших даних несуть автори.

Рекомендовано до друку науково-методичною радою Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти
(протокол № 6 від 23 жовтня 2026 р.)

УДК 08:001+37+908(477)

©Тернопільський обласний комунальний інститут післядипломної педагогічної освіти, 2026

ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ КОМУНАЛЬНИЙ ІНСТИТУТ
ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

НАУКОВИЙ, МЕТОДИЧНИЙ, ІНФОРМАЦІЙНИЙ ЗБІРНИК

X ҐЕРЕТІВСЬКІ ЧИТАННЯ

НАУКОВІ СТАТТІ, ТЕЗИ ДОПОВІДЕЙ ТА ІНШІ МАТЕРІАЛИ ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ

25 вересня 2026 року

З М І С Т

НА ВШАНУВАННЯ ВИДАТНИХ ПОСТАТЕЙ – БОРЦІВ ЗА ВОЛЮ ТА НЕЗАЛЕЖНІСТЬ УКРАЇНИ

Петровський О. М. Основні проблеми сучасної локальної меморіальної політики (на прикладі Тернопільщини)……..... с. 11

Вацяк А.С., Чередниченко О. Ю. Приклади подвигів захисників України як важливий елемент у формуванні національної свідомості та патріотизму молоді……... с. 13

Галайда С. С., Клим І. Г. Василь Сліпак – унікальний талант, який вкрала клята війна…… с. 17

Гаврилюк В. Ю. «Привид Києва» – Герой України капітан В'ячеслав Радіонов……... с. 23

Гончарова О. С. Від стихійного меморіалу до простору пам'яті: нові практики вшанування загиблих у російсько-українській війні…… с. 29

Гороховянко І. С., Гудз М. С. Микола Головенко в культурному та громадянському просторі Тернопільщини: біографічний вимір історичної пам'яті…… с. 34

Джеджула О. М. Подвиг героїв України з Вінниччини у боротьбі за свободу та незалежність української держави…….. с. 39

Дяків О. І. Вшанування пам'яті захисників із Заліщицької громади у виданні «Жертовність в ім'я України»……... с. 43

Літвінюк О. В. Великий патріот України – Роман Скіра…….. с. 48

Магера Т. В. Українське націєтворення кінця 1980-х – 1990-х років: Ігор Ґерета, національно-патріотичний рух і громадські об'єднання у вихованні молоді……... с. 52

Мартинов Г. О., Чередниченко О. Ю. Герої України у сучасному національному наративі: історична пам'ять, патріотизм та суспільна відповідальність…….. с. 58

Мошаренкова Т. В. «Літаю за двох»: феномен родинного виховання та спадкоємності поколінь у військовій династії Пархоменків…….. с. 64

Починок Ю. М., Сеньовська Р. О. Олександр Сеньовський – герой без пафосу…… с. 69

Скуратко Т. М., Сеньовська Н. Л. Боронячи «фортецю Бахмут»: пам'яті Анатолія Паламара (позивний – «Капелан»)……... с. 73

Стрийвус Н. Б., Чорна М. І. Історична пам'ять, національна ідентичність і громадянська відповідальність: від Ігоря Ґерети до сучасних героїв України…….. с. 77

Хома С. О. Вшанування героїв сучасної російсько-української війни через проєктну діяльність учнівського самоврядування…….. с. 89

Чижевська Л. А. Мова української ідентичності у спадщині Ігоря Ґерети: перекладознавчий аспект і потенціал у викладанні англійської мови……... с. 96
Чорноока Л. М. Пам'ять у формулах: математики України, чиє життя обірвала війна…… с.114
Янусь В. В., Кіцак В. М. Археологічна спадщина Ігоря Ґерети в контексті дослідження старожитностей Тернопільщини……. с.119

СУСПІЛЬНО-ГУМАНІТАРНИЙ НАПРЯМ

Бабійчук Т. В. Інтелігенція в романі «Перехресні стежки» Івана Франка, або матеріали до заняття (позакласне читання)…….. с.125
Багмут М. О. Принципи формування економічної компетентності майбутніх менеджерів освіти…….. с.131
Богдан Я. О. Західноукраїнські землі в умовах російської окупації 1914–1915 рр……. с.135
Божаківська М. О. Літературний подкаст як інноваційна форма роботи освітньої діяльності сучасного здобувача освіти……. с.142
Бойчук Т. В. Інтеграція інтерактивних онлайн-платформ у систему сучасного мовно-літературного навчання……. с.145
Брик Р. С., Брик Ю. Р. Деякі аспекти мотивації педагогічних працівників до професійної діяльності як чинник ефективності освітнього процесу……... с.150
Брославська Т. В. Формування органів державної монополії в Другій Речі Посполитій (початок 1920-х рр.)…… с.156
Василишин С. Ю. Право на освіту українського населення Тернопільського воєводства у нормативно-правовій системі Другої Речі Посполитої (1919 – 1939 рр.)…….. с.159
Галатюк М. Ю. Ціннісні засади педагогічної концепції Григорія Ващенка у контексті Нової української школи……. с.166
Ганаба С. О. Від професійного досвіду до освітньої моделі: концептуалізація практикоорієнтованої підготовки психологів…….. с.171
Ганаба С. О. Освітньо-професійна програма «Психологія оперативно-службової (бойової) діяльності» як інноваційно-галузева модель підготовки психолога..... с.176
Гапоненко Л. І., Мамотенко А. В. Оптимізація вегетативного балансу та реактивної тривожності підлітків засобами експресивної арт-терапії в умовах метрошколи…… с.180
Гасій К. Ю. Текстоцентричний підхід у лінгводидактиці НУШ як засіб розвитку комунікативної спроможності учнів……. с.184
Гринюка Б. М., Гринюка М. М. Село Коцюбинці в 1900–1914 рр.: соціально-економічний, політичний та культурний розвиток……. с.189
Грона Н. В. Лінгводидактична спадщина Миколи Вашуленка в контексті сучасних трансформацій початкової мовної освіти……. с.194

Гуренко Ю. І., Комісова Т. Є. Психологічні фактори формування алкогольної залежності серед військовослужбовців, що мають бойовий досвід…….. с.199
Дацковська В. Г., Комісова Т. Є. Арт-терапія як засіб психологічної реабілітації дітей дошкільного віку, що постраждали від воєнних дій: теоретичні засади та реабілітаційний потенціал….. с.202
Дишлюк О. М. Богдан Головин: біографічні відомості, аналіз документів особового фонду (за матеріалами Державного архіву Тернопільської області)……... с.206
Дідух Т. Г. Бібліографічний огляд зарубіжної історіографії щодо державно-церковних відносин в СРСР…….. с.217
Добрянський В. К. Походження назви ойконіма Чорнокінці на Західному Поділлі…… с.220
Жигуліна О. М., Мамотенко А. В. Оптимізація вегетативного статусу та психоемоційної стійкості жінок у прифронтовому регіоні методами тілесно-орієнтованої регуляції……... с.230
Знова Т. М., Лупаренко С. Є. Творчі практики як засіб емоційної стабілізації дітей молодшого шкільного віку в реабілітаційному процесі……... с.234
Зуляк І. С. Українське шкільництво Східної Галичини міжвоєнного періоду: мовна політика, інституційні трансформації та механізми національного самозбереження…….. с.239
Зуляк Г. Я. Статус і особливості викладання української мови в навчальних закладах Східної Галичини міжвоєнного періоду…… с.244
Кавецький В. Є. Особливості підготовки психологів до надання підтримки військовослужбовцям…… с.249
Канунніков О. В. Розвиток творчого потенціалу педагога в контексті сучасної освітньої парадигми…… с.255
Каспрук В. В. Наукова та життєва діяльність історика, археолога Юрія Малєєва……... с.258
Кіцак В М. Операція «Вісла» 1947 р. як інструмент державної етнонаціональної політики Польщі…… с.262
Кліш А. Б. Від колекціонування до музею: еволюція практик збереження історичної спадщини……... с.267
Кожолянко О. Г., Вамуш А. А. Осінні народні свята українців Буковини……... с.272
Козій О. Б. Відображення російської агресії в сучасному українському фентезі……... с.276
Колодійчук О. Я. Практична спрямованість уроків технологій у 5–9 класах ЗЗСО в умовах війни: від навчального проєкту до суспільно корисної діяльності……..... с.280
Коненко Л. Б., Іваночко О. В. Формування готовності педагога до професійної діяльності в умовах надзвичайних ситуацій…… с.285
Корицька Г. Р. Художній текст як середовище формування 4К: від

теорії до практики..... с.289
Коротюк З. М., Ярмолицька С. О. Психосоціальна підтримка освітян як чинник формування професійної стійкості в умовах воєнних викликів…….. с.294
Кочерга О. В. Утримання рівноваги в часи невизначеності: психофізіологічний аспект …… с.301
Кривоніс О. Г., Лупаренко С. Є. Психоедукаційні підходи у формуванні навичок психологічної самодопомоги…….. с.309
Кріль Ю. В., Московченко Н. О. Формування цілісної особистості засобами образотворчого мистецтва в контексті досвіду Миколи Грибана…….. с.314
Крупа О. О., Мамотенко А. В. Оптимізація функціонального стану школярів при емоційному вигоранні в умовах цифрового навчального простору…….. с.319
Лебедик Л. В. Професійна підготовка майбутніх психологів до психокорекційної та психореабілітаційної роботи……... с.324
Локоткова Л. А. Індивідуальна програма розвитку як інструмент побудови єдиного маршруту підтримки дитини з особливими освітніми потребами в умовах сучасної освіти……. с.329
Лукавенко О. О., Мамотенко А. В. Вплив мультимодальної арт-терапії на сенсорно-поведінкову сферу дітей з розладами аутистичного спектра……... с.332
Мамотенко А. В. Психофізіологічні та педагогічні важелі формування екологічної свідомості в учнів з особливими освітніми потребами в позаурочний час…….. с.337
Марич А. Р., Біляцький О. С. Холодний Яр як місце безперервної боротьби за волю України……... с.342
Матвеєва Н. О. Сучасні виклики в організації навчального процесу закладів загальної середньої освіти……. с.345
Молчанова К. К., Лупаренко С. Є. Сучасні музеї як динамічне середовище комунікації минулого з сучасним (на прикладі Тернопільського обласного краєзнавчого музею)…… с.349
Мочук О. Б. Професії майбутнього: до чого готувати учнів закладів загальної середньої освіти сьогодні?..... с.352
Мукієнко Р. М., Мамотенко А. В. Зміни емоційного інтелекту та вегетативних реакцій старшокласників під впливом арт-терапії в умовах стресу…… с.359
Новицька Л. І. Роль вищої освіти у забезпеченні сталого розвитку аграрного сектору України…….. с.364
Огірко І. В., Огірко О. В. Людинометрія двоєдиної природи: моделювання духовного та соматичного вимірів людини…… с.369
Олексійчик В. С., Мамотенко А. В. Психофізіологічна ефективність м'язової релаксації та дихальних вправ у корекції тривожності та профілактиці вигорання вчителів…… с.374

Олексюк О. Р. Взаємодоповнюваність педагогічних підходів та цифрових технологій під час вивчення іноземних мов..... с.379
Олефіренко І. В. Авторська педагогічна модель «Пульс» як засіб активізації пізнавальної діяльності студентів на інтерактивних лекціях з мікробіології……. с.383
Омельчук Н. М., Мамотенко А. В. Вплив аутогенної саморегуляції на вегетативний статус та психосоматичний стан підлітків у стресогенних умовах…… с.387
Пасічник А. А. Єдність та підтримка як ресурс психологічної стійкості захисників України..... с.392
Паульс В. О. Використання педагогічного потенціалу нетрадиційних форм організації навчання іноземних мов у контексті концепції «Нова українська школа»……..……. с.398
Плівачук К. В. Українська мова як духовна опора нації, чинник єдності, спротиву й самоусвідомлення…….. с.403
Поліщук В. М. Психологія управління у закономірностях: теоретико-прикладний аспект……. с.411
Поліщук С. А. Психолог як психодіагност: інтерпретація теоретико-емпіричної інформації……... с.416
Примак Ю. В., Примак В. В. Довіра як психологічний чинник кібербезпечної поведінки особистості……... с.420
Пугачова М. О., Тітаренко С. А. Можливості закладу дошкільної освіти щодо психоемоційної підтримки дітей в умовах воєнного стану…….. с.425
Пуль С. С., Мамотенко А. В. Трансформація афективної сфери та становлення емоційного відгуку у дітей дошкільного віку з аутистичними розладами засобами ігрової реабілітації……... с.431
Радіо М. В. Служба і зникнення безвісти Демида Ромашки у Першій світовій війні: нові архівні свідчення……... с.436
Салагуб Л. І. Імерсивність в освіті та в людській долі: чи «погано» це?..... с.440
Сенюк О. М., Бончук Н. М. Особливості реалізації принципів навчання під час навчальної практики здобувачів фахової передвищої освіти…… с.445
Сластін А. О., Мамотенко А. В. Фізіологічні механізми відновлення функціонально-адаптаційного потенціалу та метаболічного гомеостазу за умов пародонтального дистресу…….. с.447
Соловей Д. М., Лупаренко С. Є. Психологічні чинники залученості здобувачів вищої освіти до навчальної діяльності…….…….. с.452
Стовбур Л. М. Мова війни: синтаксичний аспект……... с.457
Столяр О. Ю., Лупаренко С. Є. Емоційний інтелект як ресурс ефективної міжособистісної взаємодії здобувачів вищої освіти……. с.462
Стоян Т. В. Українська політична еміграція у публіцистиці Володимира Винниченка 1920–1930-х років…… с.465

Стрельніков В. Ю. Удосконалення компетентностей педагога з безпеки життєдіяльності та здоров'язбереження у системі неперервної освіти..……... с.470
Тимошенко О. А. Психологічна безпека як результат переживання захищеності здобувачами вищої освіти…… с.475
Тітаренко С. А., Політанська І. І. Сталий розвиток як основа сучасної освіти дітей дошкільного віку……..….. с.479
Ухач Л. М. Трансформація поетичної мови в умовах фронту: лінгвостилістичні особливості новітньої військової лірики…… с.484
Харламов М. І. Цивільний захист населення УСРР у роки нової економічної політики……... с.491
Чжан Чженчжен Особливості позашкільної освіти в Китайській Народній Республіці……..... с.496
Шавров В. О., Комісова Т. Є. Ресурсний потенціал психологічної стійкості військовослужбовців ДПСУ в умовах тривалого стресу…. с.499
Шаврова М. В., Комісова Т. Є. Психологічні ресурси адаптації учнів до навчання в умовах тривалого дистанційного навчання…… с.504
Шапошнік В. С., Мамотенко А. В. Оптимізація функціонального стану зорового аналізатора підлітків засобами цифрової гігієни в умовах дистанційного навчання…….. с.509
Шевчишена О. В. Феномен стресу в житті людини та підходи до його інтерпретації……. с.514
Шуліко О. О., Комісова Т. Є. Казкотерапія як засіб психологічної реабілітації дошкільників із симптомами стресових розладів та нав'язливих страхів: теоретичні основи та реабілітаційний потенціал……... с.519
Ющенко В. В. Інтерпретація художнього тексту в цифровому середовищі: методичні можливості викладання української літератури у закладах фахової передвищої освіти…… с.524
Яшний В. В., Мамотенко А. В. Оптимізація регуляторних функцій та зниження стресового навантаження ветеранів із посттравматичним стресовим розладом засобами соматичних вправ заземлення……. с.530

ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИЙ НАПРЯМ

Бабовал Н. Р. Критичний аналіз медіатекстів та інформаційних джерел у добу штучного інтелекту …… с.534
Віват А. Й., Бубняк І. М., Бубняк А. М., Олійник І. У пошуках печери Лиселя: геолого-геоморфологічні особливості долини річки Нічлави в околицях села Колиндяни…….. с.538
Вітенко І. М. Від ідеї до освітніх рішень: практики та інструменти професійного розвитку педагога (з досвіду роботи лабораторії

STEM-освіти Тернопільського ОКІППО)…….. с.543
Гайда В. Я. Мікродинамічний підхід до виявлення когнітивної залученості учнів у STEM-навчанні фізики…….. с.547
Дністрянська О. М. STEM-орієнтоване навчання у вимірі сучасних викликів: практичний вектор, інструментарій та міжпредметна інтеграція в освітньому процесі…… с.552
Івашков В. І., Шевчук В. М. Організація екологічного моніторингу в Державній прикордонній службі України…….. с.555
Лиса О. М. Обдарованість і штучний інтелект…… с.559
Ракута В. М., Шаховніна Н. В. GeoGebra нотатки як інноваційний інструмент для вивчення математики у закладах загальної середньої освіти..... с.567
Ющенко В. В. Цифрові технології у професійній підготовці майбутніх фахівців автомобільного транспорту……... с.572
Якимчук А. Ю. Медицина на основі лікарських трав: подорожник та звіробій у косметології…… с.578
Якимчук Т. О., Якимчук А. Ю. Цифрові технології в системі просторового планування та архітектури…….. с.583
Якимчук Ю. О., Якимчук А. Ю. Екологічні основи зеленого відновлення: закордонний досвід……... с.590

УДК 94(477.84): 316.7

Петровський Олександр Миколайович,
кандидат історичних наук, доцент, директор Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, м. Тернопіль

ОСНОВНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ЛОКАЛЬНОЇ МЕМОРІАЛЬНОЇ ПОЛІТИКИ (НА ПРИКЛАДІ ТЕРНОПІЛЬЩИНИ)

В умовах російсько-української війни питання збереження історичної пам’яті набуває особливого суспільного значення, адже вшанування полеглих захисників України стає невід’ємною складовою формування національної ідентичності та громадянської свідомості. На локальному рівні ці процеси виявляються у діяльності територіальних громад, створенні меморіальних просторів, увічненні особистих історій і формуванні нових практик суспільного вшанування. Водночас актуалізація меморіальної тематики порушує низку принципових питань щодо змісту, форм і суспільних функцій пам’яті. Особливої уваги в цьому контексті заслуговує Тернопільщина, де локальні меморіальні практики відображають взаємодію особистого досвіду втрати, громадських ініціатив та загальнонаціональних процесів осмислення війни. Дослідження основних проблем сучасної локальної меморіальної політики дає змогу не лише оцінити наявні підходи до вшанування загиблих, а й визначити шляхи утвердження відповідальної, гуманізованої та історично обґрунтованої культури пам’яті.

Локальна історична пам’ять Тернопільщини в умовах російсько-української війни перебуває у процесі активного формування. Її визначальними характеристиками є персоніфікація, просторове поширення, ритуалізація, інституціоналізація, цифровізація та міжпоколіннєва передача.

Меморіалізація героїзму виконує подвійну функцію. Вона, з одного боку, зберігає пам’ять про конкретних людей, які загинули в боротьбі за

Україну, а з іншого – формує образ самої громади як спільноти, здатної пам’ятати, співпереживати та усвідомлювати власну відповідальність перед минулим і майбутнім.

Водночас подальший розвиток меморіальної культури потребує подолання формалізму, стандартизації та фрагментарності. Центральним принципом має стати **гуманізація пам’яті** – повернення до меморіального простору конкретної людини, її голосу, біографії та життєвого вибору.

У цьому сенсі головним критерієм успішної меморіалізації є не кількість встановлених пам’ятних знаків, а здатність громади відповісти на просте, але принципове питання: **кого саме і чому ми пам’ятаємо?**

Якщо пам’ять дає на це питання конкретну, документально підтверджену та людськи відчутну відповідь, меморіалізація стає не формальним актом, а справжньою культурою пам’яті.

Перспективи подальших досліджень проблеми сучасної локальної меморіальної політики (на прикладі Тернопільщини) полягають у проведенні порівняльного аналізу меморіальних практик окремих територіальних громад Тернопільської області, дослідженні усної історії родин загиблих, аналізі візуальної семіотики сучасних меморіалів, вивченні цифрової пам’яті та визначенні ефективності меморіалізації у формуванні історичної та громадянської свідомості молоді.

На основі проведеного нами дослідження можна запропонувати таку модель функціонування локальної історичної пам’яті Тернопільщини в умовах війни:

особиста втрата
↓
родинна пам'ять
↓
біографізація
↓
меморіалізація
↓
ритуалізація

↓

інституціоналізація

↓

освітня трансмісія

↓

цифрове збереження

↓

локальна ідентичність

↓

національна пам’ять.

Ця модель показує, що меморіалізація не є кінцевою точкою процесу. Вона є лише одним із етапів перетворення особистого досвіду на суспільно значущу історичну пам’ять.

Особливо важливим є те, що цей процес має бути двобічним. З одного боку, **суспільство меморіалізує Героя**. З іншого – **образ Героя впливає на суспільство**, формуючи його уявлення про свободу, відповідальність, громадянський обов’язок, жертовність і ціну незалежності.

Саме в цій взаємодії і полягає головний суспільний потенціал сучасної меморіалізації.

УДК 37.035

Вацяк Анастасія Сергіївна,
здобувач вищої освіти бакалаврської форми навчання Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого, м. Харків;
Науковий керівник:
Чередниченко Олександр Юрійович, кандидат економічних наук, доцент, професор Інституту Служби безпеки України Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого, м. Харків

ПРИКЛАДИ ПОДВИГІВ ЗАХИСНИКІВ УКРАЇНИ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЕЛЕМЕНТ У ФОРМУВАННІ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ ТА ПАТРІОТИЗМУ МОЛОДІ

Російсько-українська війна стала важким випробуванням для України та всього українського народу. Сьогодні тисячі захисників і захисниць боронять нашу державу, її незалежність, свободу та право українців жити у власній країні, подекуди ціною свого життя. Їхній подвиг має велике значення не лише для захисту України, а й для формування національної свідомості та патріотизму молодого покоління. За результатами соціологічних досліджень 2025 року понад 90 % молодих українців вважають себе патріотами, а близько 80 % визначають себе насамперед як громадян України [2]. Саме молодь у майбутньому відповідатиме за розвиток держави, тому й важливо, щоб вона розуміла цінність незалежності, знала історію своєї країни та усвідомлювала, якою ціною сьогодні виборюється свобода.

Патріотизм – це не лише любов до своєї країни, це й повага до державних символів та участь у пам'ятних заходах. Насамперед це усвідомлення того, що кожна людина є частиною держави та певною мірою відповідальна за її майбутнє. Саме на прикладі наших захисників, українська молодь розуміє що патріотизм проявляється не лише в словах, а й у конкретних діях та вчинках.

Військовослужбовці щодня захищають Україну, волонтери допомагають забезпечувати потреби війська, медики рятують життя, а тисячі звичайних людей підтримують державу кожен на своєму місці. Усе це формує розуміння того, що внесок у майбутнє України може робити кожен.

Проте сьогодні існує проблема, яка може впливати на формування патріотизму серед молоді. Через велику кількість інформації в соціальних мережах, важливі події часто сприймаються поверхнево. Молодь щодня бачить новини про війну, повідомлення про загиблих захисників, фотографії та відео, але через постійний потік інформації може поступово втрачатися глибоке розуміння значення цих подій. Іноді вшанування пам'яті обмежується лише дописом у соціальних мережах, хвилиною мовчання або заходом до пам'ятної дати. Безумовно, це також важливо, але справжня

пам’ять має полягати не лише у формальному вшануванні, а й у розумінні того, за що боролися і віддавали свої життя захисники України.

Безперечно особливу роль у цьому відіграють історії конкретних людей. Для молоді важливо знати не тільки загальну інформацію про війну, а й історії захисників зі свого міста, села, громади або навчального закладу. Коли людина дізнається про свого земляка, який навчався у тій самій школі, жив на сусідній вулиці або був знайомий із її родиною, історія війни перестає бути чимось далеким і абстрактним. Педагогічні дослідження підтверджують, що саме особистісні історії земляків найбільш ефективно впливають на формування емоційного зв’язку молоді з національною пам’яттю [1]. Саме тому збереження пам’яті про Героїв України та почесних громадян, які захищали нашу державу, має велике значення. Їхні життєві історії можуть стати прикладом мужності, відповідальності та відданості своїй країні.

Ще однією важливою проблемою є те, що патріотичне виховання іноді має формальний характер. Проведення тематичних уроків, урочистих заходів і покладання квітів є важливими традиціями, однак цього не завжди достатньо для формування справжньої національної свідомості, тому що молодь повинна не лише слухати про подвиги захисників, а й сама брати участь у збереженні пам’яті про них. Це можуть бути дослідницькі проєкти про Героїв своєї громади, створення книг пам’яті, тематичних виставок, відео або інформаційних сторінок у соціальних мережах. Неймовірно важливе значення має і волонтерська діяльність, адже вона допомагає не просто говорити про підтримку України, а реально робити щось корисне.

Одним зі шляхів вирішення цієї проблеми є поєднання патріотичного виховання із сучасними та зрозумілими для молоді формами роботи. Сьогодні значну частину інформації молоді люди отримують через інтернет, тому важливо використовувати соціальні мережі для поширення достовірної інформації про сучасних захисників України. Це можуть бути короткі відео, інтерв’ю, документальні матеріали, розповіді про історії конкретних військовослужбовців. Водночас молодь повинна вміти відрізняти правдиву

інформацію від фейків і маніпуляцій, адже російська пропаганда активно використовує інформаційний простір для впливу на суспільство. Тому розвиток критичного мислення та медіаграмотності також є важливою частиною формування свідомого патріотизму.

Не менш важливо, щоб пам’ять про захисників України зберігалася не лише на державному рівні, а й у кожній окремій громаді. Встановлення меморіальних дошок, створення куточків пам’яті, проведення зустрічей із ветеранами, дослідження історій захисників свого краю допомагають молоді відчути власний зв’язок із сучасною історією України. Особливого значення набувають зустрічі дітей і дорослих із військовослужбовцями, які внаслідок війни отримали поранення або втратили кінцівки. Важливо, щоб суспільство розуміло, як правильно й тактовно спілкуватися з такими людьми: без жалості, недоречних запитань чи надмірної уваги до їхніх фізичних особливостей, з повагою до їхнього досвіду та гідності.

Особисті історії військових часто змінюють наше мислення та допомагають глибше усвідомити справжню ціну війни, людського життя і втрат. Такі зустрічі вчать дітей і дорослих людяності, вдячності та розуміння того, що за кожною історією війни стоїть конкретна людина, її родина та непростий життєвий шлях. Проте при цьому важливо ставитися до пам’яті про загиблих із повагою та відповідальністю, не перетворюючи їхні історії лише на формальну частину заходів.

Таким чином, приклад захисників України відіграє важливу роль у формуванні національної свідомості та патріотичних цінностей молоді. Їхня мужність і відданість своїй державі допомагають молодому поколінню краще усвідомити значення свободи, незалежності, відповідальності та любові до Батьківщини. Водночас важливо, щоб молоде покоління не лише знало про сучасних Героїв, а й розуміло значення їхнього подвигу. Для цього необхідно переходити від формального вшанування до активного збереження пам’яті, більше розповідати про історії конкретних захисників, залучати молодь до волонтерської та громадської діяльності, а також розвивати її критичне

мислення. Саме через знання, особисту участь і відповідальність можна сформувати свідоме покоління, яке не лише пам’ятатиме тих, хто захищав Україну, а й буде готовим своєю працею та діями розвивати і зміцнювати нашу державу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Індекс медіаграмотності українців: 2020-2025 (шоста хвиля). Аналітичний звіт за результатами комплексного дослідження на сайті «Детектор медіа». URL: https://detector.media/infospace/article/248278/2026-03-13-indeks-mediagramotnosti-ukraintsiv-20202025-shosta-khvylya/

2. Опитування молоді 2025 р. (Острозька академія / Янюк А.). URL: https://eprints.oa.edu.ua/id/eprint/10327/1/Formuvannia.pdf

УДК 78.071.2:929Сліпак:94(477)

Галайда Станіслав Сергійович,
студент 33 групи спеціальності 013 Початкова освіта Чортківського гуманітарно-педагогічного фахового коледжу імені Олександра Барвінського, м. Чортків Тернопільської області;
***Науковий к*ерівник:**
Клим Ірина Григорівна,
викладач-методист філологічних дисциплін Чортківського гуманітарно-педагогічного фахового коледжу імені Олександра Барвінського, м. Чортків Тернопільської області

ВАСИЛЬ СЛІПАК – УНІКАЛЬНИЙ ТАЛАНТ, ЯКИЙ ВКРАЛА КЛЯТА ВІЙНА

Анотація. У статті розглянуто життєвий і творчий шлях Василя Сліпака – всесвітньо відомого українського оперного співака, соліста Паризької національної опери, волонтера та воїна-добровольця, Героя України. Особливу увагу приділено його унікальному голосу, професійному становленню, діяльності у Франції та громадянській позиції.

Проаналізовано роль Василя Сліпака у популяризації української культури за кордоном, його волонтерську діяльність, підтримку України під час Помаранчевої революції та Революції Гідності, а також рішення

повернутися до України для її захисту [1; 5; 6] . Розкрито значення позивного «Міф», пов’язаного з партією Мефістофеля з опери Шарля Гуно «Фауст» [1; 5] .

Окрему увагу приділено військовому шляху співака, його загибелі 29 червня 2016 року та посмертному присвоєнню звання Героя України [5; 6] .

Досліджено значення його постаті для сучасної української культури та національної пам’яті, а також трагічну втрату унікального мистецького таланту.

Ключові слова: *Василь Сліпак, «Міф», українська культура, оперний співак, Паризька національна опера, голос, волонтерство, російсько-українська війна, Герой України, національна пам’ять, мистецький талант.*

Постановка проблеми

Сучасна історія України знає багато людей, які в різний спосіб захищають свободу та незалежність держави. Серед них особливе місце посідають митці, які поєднали професійну діяльність із громадянською відповідальністю та боротьбою за Україну.

Однією з таких постатей є Василь Сліпак – український оперний співак світового рівня, який багато років жив і працював у Франції, виступав на престижних сценах Європи та був солістом Паризької національної опери [1; 6]. Водночас він не втрачав зв’язку з Україною, підтримував українську громаду та активно допомагав Батьківщині [1; 5].

Його життя демонструє, що культура може бути не лише способом творчого самовираження, а й формою боротьби за свободу та національну гідність. Водночас загибель Сліпака стала втратою не лише захисника України, а й митця з унікальним голосом, який міг ще багато років звучати на світових сценах [1; 5].

Мета статті

Дослідити життєвий і творчий шлях Василя Сліпака, охарактеризувати його унікальний вокальний талант, внесок у розвиток української та світової

вокальної культури, розкрити його громадянську позицію та визначити значення його постаті для сучасної національної пам’яті України.

Основні завдання статті

Для досягнення поставленої мети передбачено розв’язання таких завдань:

- простежити основні етапи життя та творчого становлення Василя Сліпака;
- охарактеризувати особливості його вокального дару;
- визначити роль родини, хорової школи «Дударик» та педагогів у його професійному становленні;
- дослідити творчий шлях співака у Франції та його діяльність у Паризькій національній опері;
- проаналізувати громадянську та волонтерську діяльність;
- розкрити значення позивного «Міф»;
- охарактеризувати його участь у російсько-українській війні;
- визначити значення постаті Василя Сліпака для української культури та національної пам’яті.

Дитинство та становлення творчої особистості

Василь Сліпак народився 20 грудня 1974 року у Львові. У дев’ятирічному віці він почав навчатися у львівській хоровій капелі «Дударик», де отримав перший значний сценічний досвід. Саме цей колектив став важливою школою для майбутнього співака [1; 6] .

Велику роль у творчому становленні Василя відіграв його старший брат Орест, який підтримував талант молодшого брата та допомагав йому розвиватися професійно. Важливе значення мала також співпраця з відомою українською співачкою та педагогинею Марією Байко [1].

Уже в юному віці Василь Сліпак демонстрував надзвичайні вокальні можливості. Його голос вирізнявся широким діапазоном і здатністю виконувати партії різних вокальних регістрів. Колеги та музичні фахівці

згадували, що він міг змінювати тембр і переходити від високого звучання до низького [1; 5].

Український голос на світовій сцені

Професійна кар'єра Василя Сліпака поступово вийшла за межі України. Важливою подією став його успіх на міжнародному конкурсі «Grand Prix France Telecom» у Клермон-Феррані у 1994 році, де він отримав Гран-прі та приз глядацьких симпатій. З 1997 року Василь Сліпак був солістом Паризької національної опери. У Франції він прожив 19 років, але не відмовився від українського громадянства, двічі відхиливши пропозицію отримати французьке громадянство [1; 6].

Важливим проявом його любові до української культури було виконання українських творів поряд із творами світового оперного репертуару [1;3]. Його творчість демонструвала, що український митець може представляти свою державу на найвищому міжнародному рівні. Перед Василем Сліпаком відкривалися широкі творчі перспективи. Його голос був відомий далеко за межами України, а професійний рівень дозволяв працювати на престижних сценах [1; 3]. Проте війна змінила його життєвий шлях.

Василь Сліпак і громадянська позиція

Попри успішну міжнародну кар'єру, Василь Сліпак активно реагував на події в Україні. Він підтримував Помаранчеву революцію, а під час Революції Гідності став одним із активних організаторів допомоги українцям у Франції [1; 5].

Разом з однодумцями він організовував акції на підтримку України, збирав кошти та гуманітарну допомогу. Разом із французькими колегами-співаками він також долучився до створення ініціативи «Оперні співаки для дітей» [1; 5].

Для Василя Сліпака патріотизм не був лише словами. Його громадянська позиція переросла у конкретні дії та особисту відповідальність. Він міг залишатися у Франції, продовжувати кар'єру та жити життям

успішного європейського митця, однак вирішив повернутися до України [5; 6].

Позивний «Міф»

Особливе місце в історії Василя Сліпака посідає його позивний «Міф». Важливо зазначити, що в цьому випадку слово «Міф» не означає вигадану або неправдиву історію. Позивний походить від образу Мефістофеля – персонажа опери Шарля Гуно «Фауст». Партія Мефістофеля була однією з улюблених у репертуарі Василя Сліпака, а на фронті її назву скоротили до «Міф» [1; 5].

Таким чином, його сценічний образ отримав нове значення вже у військовому житті. «Міф» став позивним людини, яка залишила світову оперну сцену та стала на захист України. У цьому поєднанні особливо символічно звучить його історія: людина, яка своїм голосом наповнювала оперні зали, опинилася на війні, де замість сцени перед нею був фронт.

Від оперної сцени до фронту

У 2015 році Василь Сліпак почав безпосередньо брати участь у бойових діях на сході України. Він воював у складі Добровольчого українського корпусу «Правий сектор», зокрема в районі Пісків, Донецького аеропорту та Авдіївки [5; 6].

Для нього це був свідомий вибір. Він мав можливість продовжувати успішну кар’єру в Європі, однак вирішив повернутися до України [5].

Його рішення стало переломним моментом не лише в особистій біографії, а й у долі його унікального таланту. Ще зовсім недавно цей голос лунав зі світових оперних сцен, а тепер його власник перебував на передовій. Саме в цьому полягає одна з найболючіших сторін його історії. Війна забрала людину, яка могла ще довго творити, співати, виступати та представляти українське мистецтво у світі.

Загибель і Герой України

29 червня 2016 року Василь Сліпак загинув від кулі снайпера під час бою на сході України. Йому був 41 рік. Похований у Львові на

Личаківському кладовищі. Посмертно Василю Сліпаку присвоєно звання Героя України [5; 6].

Він став першим добровольцем, який отримав найвище державне звання, не перебуваючи у складі Збройних Сил України [6].

Його життя стало прикладом того, як талант, професійний успіх і любов до Батьківщини можуть поєднатися в одній особистості. Але разом із його загибеллю Україна втратила не лише захисника. Вона втратила голос, який уже встиг підкорити світові сцени, але міг би звучати ще багато років. У 41 рік перед митцем могли бути нові ролі, концерти та творчі відкриття, однак війна передчасно обірвала цей шлях.

Вшанування пам’яті

Пам’ять про Василя Сліпака продовжує жити в українській культурі. Про нього створено документальний фільм «Міф» режисерів Леоніда Кантера та Івана Яснія [2].

Його ім’я пов’язане з культурними та меморіальними ініціативами, а образ співака та воїна залишається символом поєднання мистецтва й боротьби за свободу [2; 5].

У 2021 році Національний банк України ввів в обіг пам’ятну монету номіналом 2 гривні, присвячену Василю Сліпаку. На ній зображено його портрет і нотний рядок, а на реверсі – соловейка на стволі автомата. Цей образ символічно поєднує дві сторони його життя – спів і боротьбу. Пам’ять про Василя Сліпака важлива не лише як згадка про загиблого воїна. Вона зберігає історію митця, який мав винятковий голос, міжнародне визнання та великий творчий потенціал [1; 5].

Отже, Василь Сліпак – це людина, у якій поєдналися винятковий талант, висока професійна майстерність, любов до України, громадянська активність і готовність захищати свою державу. Його шлях – від львівського хлопчика та учасника «Дударика» до соліста Паризької національної опери, волонтера і воїна – демонструє силу особистого вибору та відповідальності [1; 5; 6].

Особливо трагічним є те, що його життя обірвалося тоді, коли перед ним відкривалося ще багато можливостей у мистецтві. Світ втратив оперного співака з рідкісним голосом, а Україна – талановитого митця та відданого захисника.

Назва «Унікальний талант, який вкрала клята війна» відображає одну з найболючіших сторін його історії. Війна забрала не тільки життя Василя Сліпака – вона забрала майбутні виступи, нові ролі, нові пісні та той голос, який міг ще багато років звучати на світових сценах.

Василь Сліпак залишив Україні не лише записи своїх виступів. Він залишив приклад людини, яка змогла перетворити свій голос на символ української культури, а своє життя – на приклад служіння Батьківщині. Його голос замовк, але пам’ять про нього продовжує звучати.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Василь Сліпак – український «Міф» світової сцени та всенародного спротиву**.** Дніпровська обласна універсальна наукова бібліотека. URL: https://www.libr.dp.ua/?do=ukrainica&lng=1&id=51&idg=714
2. Документальне кінематографічне джерело: фільм «Міф**»** (реж. Л. Кантер, І. Ясній). URL: https://uakino.best/anonsi/9538-mf.html
3. «Міф» виходив на біс, обгорнутий синьо-жовтим. Урядовий кур’єр. URL: https://ukurier.gov.ua/uk/articles/mif-vihodiv-na-bis-obgornutij-sino-zhovtim-styagom/
4. Матеріали інтернет-платформ та соціальних мереж (YouTube, Facebook).
5. Радіо Свобода. Василь Сліпак («Міф»): воїн-співак у спогадах колег та друзів. URL: https://www.radiosvoboda.org/a/29345112.html
6. Український інститут національної пам’яті. Василь Сліпак – соліст Паризької національної опери, доброволець «ДУК-ПС», позивний «Міф». URL: https://uinp.gov.ua/istorychnyy-kalendar/gruden/20/1974-narodyvsya-solist-paryzkoyi-nacionalnoyi-opery-dobrovolec-duk-ps-vasyl-slipak

Гаврилюк Валерій Юрійович,
старший викладач кафедри суспільно-гуманітарної освіти, методист НМК «Центр національно-патріотичного виховання» КНЗ КОР «Київський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів», м. Біла Церква

«ПРИВИД КИЄВА» – ГЕРОЙ УКРАЇНИ КАПІТАН В'ЯЧЕСЛАВ РАДІОНОВ

У перші дні повномасштабного вторгнення росії в Україну у засобах масової інформації та соціальних мережах поширилася історія про героїчного пілота винищувача МіГ-29, який 24-25 лютого 2022 року збив 6 ворожих літаків у небі над Києвом. Згодом з'явилися аматорські відео цих запеклих повітряних боїв, а самого військового льотчика почали називати «Привидом Києва» [5].

Міністерство оборони України та пресслужба Повітряних сил ЗСУ не спростовували легенду про «супергероя», «повітряного месника», але й не підтверджували її. Це була свідома контрпропаганда, яка згуртувала українське суспільство та мала деморалізувати росіян. Образ «Привида Києва» став символом мужності й звитяги українських військових авіаторів. Його почали зображати на патріотичних муралах, військових шевронах, поштових листівках, сувенірній продукції.

Українське суспільство палко шукало ім'я героя, що став символом національного спротиву у Війні за Незалежність України. Впливове британське видання «The Times» писало, що за легендарним образом стоїть 29-ти річний льотчик Степан Тарабалка, майор, Герой України (посмертно), який загинув у повітряному бою з ворогом над Житомиром 13 березня 2022 року [6]. Згодом Командування Повітряних Сил ЗСУ розкрило таємницю: «Привид Києва» – це збірний образ пілотів 40-ї бригади тактичної авіації (далі – 40-ї БрТА), які захищали небо столиці ціною власного життя, виграли цю повітряну битву та витіснили ворожі літаки з повітряного простору Київщини. За перші 18 днів повномасштабної війни, від 24 лютого до 12 березня 2022 року, бригаді вдалось знищити щонайменше 20 ворожих літаків [1; 5].

Маємо знати і завжди пам'ятати імена цих Героїв! В'ячеслав Єрко, 36 років – полковник, командир авіаційної ескадрильї 40-ї БрТА, Герой України (посмертно): 24 лютого 2022 року виконав чотири бойові вильоти, спільно з

іншими пілотами своєї групи збив п’ять ворожих літаків (особисто знищив штурмовик Су-25, винищувач Су-35, два ударні гелікоптери Мі-24), але цей бій став для нього останнім. Олександр Бринжала, 47 років – майор, начальник служби безпеки польотів 40-ї БрТА, Герой України (посмертно): 2 березня 2022 року у парі з іншим МіГ-29 вийшов на перехоплення дванадцяти російських винищувачів біля Києва, підбив два ворожі літаки, після чого був збитий і загинув. Валентин Коренчук, 47 років – полковник, командир ескадрильї 40-ї БрТА, Герой України (посмертно): виконав понад 80 бойових вильотів, зумів «приземлити» російський штурмовик Су-25 на підступах до столиці без жодного пострілу, змусивши ворога розбитися завдяки маневруванню, але загинув під час виконання бойового завдання 27 квітня 2024 року. *«Саме після таких славетних перемог у медіа та суспільстві народилася легенда про «Привида Києва», яку сьогодні знають і шанують в усьому світі»,* – стверджують у 40-й БрТА [5]. 23 серпня 2024 року Президент України урочисто присвоїв бригаді почесне найменування «Привид Києва». Логотип авіаз’єднання символізує образ привида з виразним силуетом винищувача МіГ-29 у носовій частині [1; 4].

Але першим і наймолодшим з когорти Героїв 40-ї бригади тактичної авіації «Привид Києва» є льотчик-винищувач, старший лейтенант В’ячеслав Радіонов. На світанку 24 лютого 2022 року, під час атаки ворожої авіації на військовий аеродром Василькова, він першим підняв свій літак у повітря. Молодий льотчик вступив у нерівний повітряний бій із трьома російськими винищувачами, відволікши вогонь нападників на себе. Йому назавжди – 25! В бою з кількісно переважаючим противником літак В’ячеслава було підбито, але завдяки його мужньому вчинку та жертовності інші літаки бригади не зазнали ушкоджень і були підняті у повітря. Того ж дня льотчики бригади збили шість ворожих літаків над Києвом та областю [2–3].

В’ячеслав Денисович Радіонов народився 16 січня 1997 року в місті Запоріжжя. Його доля була міцно пов’язана з авіацією, адже хлопчик зростав у родині авіаторів: прадід, дідусь та дядько були пілотами. У віці 9 років

В’ячеслав втратив батька, тому велику роль у вихованні онука відігравав дідусь – колишній військовий штурман. З дитинства В’ячеслав був дуже самостійним та відповідальним, а його світлою мрією стала саме авіація. Він займався авіамоделюванням і неодноразово ставав чемпіоном України та переможцем міжнародних змагань, добре розумів закони аеродинаміки, геометрії крила й інженерних тонкощів побудови літальних апаратів. Мама Героя, пані Інна, згадує: *«Він завжди казав, що хоче бути лише військовим пілотом, інших варіантів не розглядав»* [3].

У 2014 році В’ячеслав Радіонов закінчив Запорізький обласний ліцей-інтернат з посиленою військово-фізичною підготовкою «Захисник» Запорізької обласної ради. Потім навчався льотній справі у Харківському національному університеті Повітряних Сил імені Івана Кожедуба. *«Він дуже чекав випуску з університету, аби нарешті сісти за штурвал бойового літака. У нього очі горіли від справи, якою займався. Купив камеру, знімав відео пілотування, постійно поліпшував навички, багато говорив про майбутнє української військової авіації»*, – розповідає сестра Анастасія [3].

Після випуску з університету у 2019 році молодий офіцер підписав контракт із Збройними Силами України і служив льотчиком-винищувачем у 40-й БрТА. У 2021 році В’ячеслав брав участь в авіаційній частині військового параду з нагоди 30-ї річниці Незалежності України. Яскравим фіналом урочистих заходів став спільний проліт над Києвом українських винищувачів МіГ-29 та британських винищувачів Typhoon. Сестра Анастасія згадує: *«На військовому параді Слава летів над столицею за штурвалом МіГ-29. Тоді винищувачі за допомогою кольорових димів утворили в небі синьо-жовтий стяг. Слава «малював» синім кольором. Ми неймовірно ним пишались, просто до мурашок, як ніколи у житті. Хто ж знав, що пройде усього пів року, і Слава прийме бій у небі над Київщиною й загине»* [3].

Тіло В’ячеслава Радіонова знайшли жителі села Мала Солтанівка Калинівської територіальної громади, поруч з яким впав збитий літак Героя. 28 лютого загиблого льотчика таємно поховали капелан і бійці

добровольчого загону територіальної оборони «Азов» на міському кладовищі Василькова. За трагічним збігом обставин це був день народження мами В’ячеслава [3].

Поховали без урочистостей, бо в ніч на 26 лютого російські диверсійно-розвідувальні групи, у формі українських військових і поліції, розпочали наземну операцію з метою захоплення злітної смуги та інфраструктури військового аеродрому у Василькові. Вороже командування планувало висадити чисельний десант і використати летовище як плацдарм для швидкого оточення і штурму Києва з півдня. 27 лютого, після невдалих спроб захопити стратегічний об’єкт із землі, ворог розпочав повітряно-десантну атаку. Українським військовим льотчикам вдалося збити два важкий військово-транспортних літаки Іл-76 з російським десантом і технікою біля Василькова та Білої Церкви. Тоді загарбники почали висаджувати свої десантні підрозділи з ударних вертольотів Мі-24 і Мі-8 біля сіл Крушинка та Плесецьке, намагаючись взяти військовий аеродром Василькова у лещата. Вулиці міста, садиби та городи мешканців сусідніх сіл стали ареною жорстоких боїв. Між вильотами для захисту столиці України льотчикам 40-ї БрТА доводилося брати в руки стрілецьку зброю та разом з іншими військовими захищати свій аеродром від ворога.

24 листопада 2022 року В’ячеслава Радіонова перепоховали на Алеї Героїв Васильківського кладовища, поряд із льотчиками-побратимами з 40-ї БрТА. За особисту мужність і героїзм, виявлені у захисті державного суверенітету та територіальної цілісності України, самовіддане служіння Українському народові старшому лейтенанту Радіонову посмертно присвоєно звання Героя України з удостоєнням ордена «Золота Зірка» та військове звання «капітан» [4].

«Для мене, як для сестри, Слава завжди був Героєм, оберігав від усіх бід… Тепер він став Героєм для усієї України…», – з сумом згадує Анастасія Радіонова [3]. На вшанування пам’яті льотчика у 2023 році в рідному Запоріжжі одну з вулиць міста перейменували на його честь, а на фасадах

будинку, де він проживав, і ліцею «Захисник», в якому навчався, встановили меморіальні дошки. В селі Мала Солтанівка відкрили меморіал пам'яті В'ячеслава Радіонова. У приміщенні Бориспільського центру технічної творчості «Еврика», де працюють дідусь і дядько В'ячеслава, закохуючи у небо нові покоління юних авіаторів, створено тематичну експозицію про Героя.

Світла пам'ять і вічна слава усім загиблим «Привидам Києва» – Героям України (посмертно): капітану В'ячеславу Радіонову, майорам Олександру Бринжалі, Юрію Красильнікову, Андрію Люташину, Андрію Пільщикову, Степану Тарабалці, полковникам В'ячеславу Єрку, Валентину Коренчуку, Михайлу Матюшенку, Максиму Устименку!...Тепер вони назавжди в небі, щоб оберігати нас на землі! Вічного вам польоту, Янголи Перемоги!

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Військова історія в почесних найменуваннях: 40-ва бригада тактичної авіації «Привид Києва» // АрміяInform. URL: https://armyinform.com.ua/2026/03/29/vijskova-istoriya-v-pochesnyh-najmenuvannyah-40-va-brygada-taktychnoyi-aviacziyi-pryvyd-kyyeva/ (дата звернення: 15.09.2026).
2. В'ячеслав Радіонов. 40-ва бригада тактичної авіації // Платформа пам'яті «Меморіал». URL: https://memorial.ua/obituaries/militaries/radionov-viacheslav-6973 (дата звернення: 15.09.2026).
3. Пам'яті Героя України, льотчика В'ячеслава Радіонова // Український інститут національної пам'яті. 02.03.2026. URL: https://uinp.gov.ua/hvylyna-movchannya/pamyati-geroya-ukrayiny-lotchyka-vyacheslava-radionova (дата звернення: 15.09.2026).
4. Указ Президента України від 28.02.2022 №78/2022 «Про присвоєння звання Герой України» // Офіційне інтернет-представництво Президента України. URL: https://www.president.gov.ua/documents/782022-41437 (дата звернення: 15.09.2026).
5. Як з'явилась легенда про Привида Києва і хто «ховався» за героїчним образом // РБК-Україна. 01.10.2024. URL: https://www.rbc.ua/rus/news/k-z-yavilas-legenda-privida-kieva-i-hto-hovavsya-1727777992.html (дата звернення: 15.09.2026).
6. Ghost of Kyiv is alive in all pilots fighting for Ukraine, says air force // The Times. 29.04.2022. https://www.thetimes.com/world/russia-ukraine-war/article/ghost-of-kyiv-who-shot-down-more-than-40-russian-aircraft-dies-in-battle-q3sq0hztx (дата звернення: 15.09.2026).

УДК 94(477):316.7

Гончарова Ольга Сергіївна,
кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри історії України Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків

ВІД СТИХІЙНОГО МЕМОРІАЛУ ДО ПРОСТОРУ ПАМ'ЯТІ: НОВІ ПРАКТИКИ ВШАНУВАННЯ ЗАГИБЛИХ У РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКІЙ ВІЙНІ

Російсько-українська війна стала не лише масштабним воєнним і політичним викликом для українського суспільства, а й потужним чинником трансформації історичної пам'яті та практик комеморації. Особливого значення в цьому процесі набуває пам'ять про загиблих захисників і захисниць України. На відміну від попередніх історичних періодів, коли меморіалізація значною мірою була результатом державної політики, сучасні практики пам'ятання формуються одночасно «згори» і «знизу» – державними інституціями, органами місцевого самоврядування, ветеранськими організаціями, родинами загиблих та локальними громадами. Актуальність теми зумовлена тим, що процес меморіалізації сучасної війни відбувається безпосередньо під час воєнних дій і ще не має остаточно сформованої моделі.

Метою дослідження є визначення особливостей нових практик меморіалізації загиблих у російсько-українській війні та з'ясування ролі стихійних меморіалів у формуванні сталих просторів пам'яті.

Поняття «місце пам'яті» передбачає не лише фізичний об'єкт, пов'язаний із певною історичною подією або особою, а й простір, у якому суспільство здійснює практики пригадування, вшанування та інтерпретації минулого. У цьому сенсі меморіалізація є процесом надання певному місцю, об'єкту або символу функції збереження колективної пам'яті. Матеріально-культурна складова меморіалізації російсько-української війни охоплює пам'ятники, меморіали, пам'ятні знаки й дошки, військові поховання, а також інші форми фіксації пам'яті про загиблих [1, с. 107]. З'явились і нові

практики комеморації – церемонії, пам’ятні дати, хвилини мовчання, публічні заходи, освітні та культурні проєкти. Саме поєднання цих двох процесів є характерною рисою сучасної української культури пам’яті.

Однією з найбільш помітних нових практик після початку повномасштабного вторгнення стали стихійні меморіали. Вони виникають без попереднього архітектурного проєкту та офіційного рішення органів влади. Їх поява найчастіше безпосередньо пов’язана із загибеллю конкретної людини. На місці, яке має особисте або суспільне значення, з’являються фотографії загиблого, український прапор, квіти, лампадки, свічки, пам’ятні написи, іноді особисті речі [5, с. 122]. Стихійний меморіал є насамперед емоційною реакцією на втрату, але його значення швидко виходить за межі приватного переживання. Особиста пам’ять родини або друзів через розміщення меморіальних знаків стає частиною публічного простору. Таким чином, відбувається своєрідна трансформація приватної пам’яті в пам’ять колективну. Особливість сучасної ситуації полягає також у тому, що такі меморіали виникають у місцях повсякденного життя: біля навчальних закладів, на вулицях, у дворах, біля адміністративних будівель, на площах, у місцях роботи або проживання загиблих. Простір міста таким чином отримує новий меморіальний вимір. Звичайне місце повсякденності стає місцем пам’яті, а сама міська географія починає фіксувати людські втрати війни.

У цьому контексті особливого значення набуває поняття локальної пам’яті. Загальнонаціональний наратив війни створюється через державні символи, офіційні дати, загальноукраїнські меморіальні проєкти. Водночас локальна пам’ять персоніфікує війну. Для конкретної громади загиблий військовослужбовець – це не абстрактний герой, а колишній учень, учитель, лікар, спортсмен, сусід, колега, друг або член родини. Саме тому локальний меморіал часто містить значно більше інформації про конкретну людину, ніж офіційний монумент. Фотографія, ім’я, позивний, дата народження та загибелі, коротка біографічна інформація повертають загиблому індивідуальність. У цьому сенсі сучасна меморіалізація поступово

переходить від абстрактного образу «героя» до персоналізованої пам’яті про конкретну людину. Важливу роль у цьому процесі відіграють цифрові технології. Пам’ять про загиблих дедалі частіше існує одночасно у фізичному та цифровому просторі. Платформа пам’яті «Меморіал» створює відкритий архів історій загиблих захисників і захисниць, перетворюючи статистику втрат на персональні історії. Станом на 2026 р. платформа містить тисячі історій військових, цивільних та дітей, загиблих унаслідок російської агресії [4]. Платформа «Меморіал» спільно з «Укрзалізницею» започаткувала практику демонстрації пам’ятних відео з історіями загиблих захисників на вокзалах та в потягах «Інтерсіті» [3]. Така практика розширює межі меморіального простору: пам’ять виходить за межі спеціально створеного пам’ятника та інтегрується у повсякденне життя суспільства.

Одночасно стихійні меморіали можуть ставати основою для створення сталих меморіальних об’єктів. Тимчасове місце пам’яті поступово набуває офіційного статусу: встановлюється меморіальна дошка, облаштовується Алея Героїв, створюється меморіальна стіна або інший об’єкт. У такому випадку можна простежити своєрідну послідовність: втрата – особиста реакція – стихійний меморіал – суспільне визнання – інституціоналізація пам’яті. Цей процес не завжди відбувається лінійно. Між родинами загиблих, місцевою владою, громадськими організаціями та професійною спільнотою можуть виникати дискусії щодо місця, форми та змісту меморіалу. Саме тому сучасна меморіалізація є не лише процесом створення пам’ятників, а й простором суспільного діалогу щодо того, якою має бути пам’ять про війну. Особливо важливим є питання участі родин загиблих. У 2024 р. Український інститут національної пам’яті провів окреме фахове обговорення тимчасової меморіалізації за участю представників родин полеглих воїнів. У центрі уваги були наявні форми вшанування, локальні практики та виклики, пов’язані саме з тимчасовими меморіальними об’єктами [2]. Це свідчить про поступове визнання того, що меморіальна політика не може формуватися виключно адміністративним шляхом.

Показовим є і розвиток меморіальної політики на державному рівні. У 2024 р. Український інститут національної пам’яті ініціював розроблення принципів меморіалізації російсько-української війни. Їх метою стало формування рамкових засад для державних органів та місцевого самоврядування під час створення меморіальних просторів і запровадження традицій вшанування оборонців України та жертв війни. Серед важливих завдань було визначено необхідність врахування думки громад, родин загиблих і військових. Методичні рекомендації для місцевих громад, підготовлені Українським інститутом національної пам’яті спільно з музейними та громадськими інституціями, також демонструють перехід від спонтанних практик до більш системного підходу [2]. Водночас сам факт появи таких рекомендацій не означає зникнення низових ініціатив. Навпаки, вони стають одним із джерел формування нової меморіальної культури.

На відміну від меморіалів попередніх воєн, які часто створювалися після завершення конфлікту, сучасні меморіальні практики розгортаються одночасно з воєнними подіями. Пам’ять тут не є виключно ретроспективною – вона формується в умовах незавершеного досвіду. Це створює особливу напругу між потребою пам’ятати вже зараз і необхідністю зберігати можливість подальшого переосмислення війни. Надмірна поспішність може призвести до фрагментарності меморіального простору, дублювання об’єктів або конкуренції різних моделей пам’яті. Водночас відкладення меморіалізації «до завершення війни» ігнорувало б потреби родин та громад. Саме тому перспективною видається багаторівнева модель меморіалізації. Її перший рівень становлять персональні та тимчасові меморіали, другий – локальні сталі об’єкти: меморіальні дошки, Алеї Героїв, меморіальні стіни, військові сектори кладовищ; третій – загальнонаціональні меморіальні комплекси та символічні простори. Подібну трирівневу модель місць пам’яті пропонує і Український інститут національної пам’яті, виокремлюючи загальнонаціональний рівень, Національний військовий меморіальний комплекс та локальні місця поховання, пам’ятники й пам’ятні знаки [2].

Сучасна меморіалізація водночас змінює саме розуміння героя. Вона дедалі менше ґрунтується на узагальненому героїчному образі й дедалі більше – на історії конкретної людини. У цьому проявляється гуманізація пам’яті про війну. За кожною статистичною цифрою стоїть біографія, родина, професія, мрії та повсякденне життя. Саме тому одним із найважливіших завдань меморіалізації стає збереження не лише факту смерті, а й людської історії загиблого.

Отже, модель «від стихійного меморіалу до простору пам’яті» відображає ширший процес трансформації української культури пам’яті. Особиста пам’ять про загиблого поступово стає частиною пам’яті громади, а пам’ять громади – складовою загальнонаціонального наративу російсько-української війни. Водночас майбутня меморіальна політика має ґрунтуватися на принципах участі громад, повазі до родин загиблих, персоналізації пам’яті, історичній достовірності та недопущенні надмірної політизації меморіального простору.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Ільницький В., Царик Р. Матеріально-культурні аспекти увічнення пам’яті українських захисників і захисниць під час російсько-української війни (2014–2024). *Вісник Черкаського університету.* Серія: Історичні науки. 2024. № 2. С. 105–116.
2. Меморіалізація. Офіційний сайт Український інститут національної пам’яті. URL: https://uinp.gov.ua/memorializaciya (дата звернення 28.08.2026)
3. На вокзалах п’яти міст та у потягах «Інтерсіті» вшановуватимуть пам’ять загиблих захисників. Платформа пам’яті «Меморіал». URL: https://memorial.ua/articles/podii/na-vokzalah-piaty-mist-ta-u-potiahah-intersiti-vshanovuvatymut-pamiat-zahyblyh-zahysnykiv?utm_source=chatgpt.com (дата звернення 28.08.2026) .
4. Платформа пам’яті «Меморіал». URL: https://memorial.ua/?utm_source=chatgpt.com (дата звернення 20.08.2026).
5. Реєнт О., Денисенко Г. Меморіалізація та комеморативні практики у формуванні історичної пам’яті воєнної історії України. *Український історичний журнал*. 2026. № 3. С. 118–138.

УДК 908(477.84):929

Гороховянко Ірина Степанівна,
доктор філософії з журналістики, викладач кафедри журналістики Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль;
Гудз Марія Степанівна,
доктор філософії за спеціальністю 014 Середня освіта, викладач кафедри зарубіжної літератури та методики її навчання Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль

МИКОЛА ГОЛОВЕНКО В КУЛЬТУРНОМУ ТА ГРОМАДЯНСЬКОМУ ПРОСТОРІ ТЕРНОПІЛЬЩИНИ: БІОГРАФІЧНИЙ ВИМІР ІСТОРИЧНОЇ ПАМ'ЯТІ

Осмислення біографій українців, які загинули у російсько-українській війні – це акт меморіалізації та спосіб дослідження суспільних цінностей, що визначають поведінку людини в переломні історичні періоди. Особливий інтерес становлять постаті, військовий чин яких – не окремий епізод життя, а логічне продовженням попередньої культурної, інтелектуальної та громадянської діяльності. У цьому контексті показовою є біографія тернопільського письменника, філолога, громадського діяча та військовослужбовця Миколи Миколайовича Головенка [1; 2; 3]. Метою дослідження є виявлення взаємозв'язку між культурною діяльністю, громадянською активністю та військовим вибором Миколи Головенка, а також визначення значення його біографії для осмислення історичної пам'яті Героїв російсько-української війни.

Життєвий шлях Миколи Головенка дає підстави говорити про послідовність його громадянського становлення. Філологічна освіта, літературна творчість, співпраця з медіа, участь у громадських ініціативах, Революції Гідності, волонтерській діяльності та військова служба постають

як різні форми реалізації спільної ціннісної орієнтації й активного ставлення до українського суспільства, його культури, держави та майбутнього [1; 2; 3].

Показовим у цьому контексті є його професійний і творчий вибір. М. Головенко здобув філологічну освіту, навчався в магістратурі й аспірантурі Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, писав художні твори, був співорганізатором фестивалів, співпрацював із місцевими медіа. Його літературний доробок охоплює збірки «Імпресіоністичні арабески» (2011), «В Евклідовому просторі» (2012), «Білий пелікан і бурхливе море» (2020) [1; 2].

Поєднання літератури, мови та суспільної проблематики є важливим для розуміння його світогляду. У книжці «В Евклідовому просторі» автор порушує, зокрема, питання мовної культури, критично реагуючи на тенденції до спрощення та засмічення українського мовного простору. Він запитує: «Чому ми так безбожно псуємо літературну мову західноєвропейськими словами?» [5, с. 9]. Далі він говорить про формування «антилітературної мови», яка, на його думку, «нівелює творче мислення і перетворює особистість в посередність» [5, с. 9]. Для аналізу його постаті цей фрагмент є важливим свідченням сприйняття культури як сфери суспільної відповідальності. Відтак, літературна творчість М. Головенка не обмежувалася естетичною проблематикою. Його тексти містять виразну громадянську та соціальну складову, а сама мова виступає предметом не лише філологічного, а й суспільного осмислення.

Для людини, яка професійно працювала зі словом і цікавилася історією України, минуле ставало способом осмислення власної присутності в історичному процесі. Це особливо виразно простежується в одному з авторських записів: «У венах моїх, у судинах – вся історія, все буття. Від Адама і до мене, одна трагедія, одне життя» [5, с. 10]. У цьому вислові історія постає як складова особистого самоусвідомлення. Така інтонація дозволяє розглядати історичну свідомість як один із компонентів інтелектуального профілю М. Головенка.

Важливо звернути увагу на співвідношення інтелектуальної діяльності та громадянської практики. М. Головенко не обмежувався культурним або професійним середовищем. Він долучався до громадських ініціатив, молодіжних рухів, організації масових заходів, був членом громадсько-політичної організації «Сила Людей Тернополя». Окремим проявом його громадянської позиції стала участь у Революції Гідності [2; 3]. Громадянська активність у його біографії мала безпосередній, діяльнісний характер. Розмірковуючи про українську державність, М. Головенко писав: «Сучасна Україна – це не держава, це пародія на державу» [5, с. 12]. У контексті біографії автора вислів важливий передусім як прояв принципово критичного ставлення до суспільно-політичної дійсності.

Громадянську активність М. Головенка доцільно розглядати як послідовну практику залучення до суспільних процесів. Його участь у Майдані, громадській діяльності та волонтерстві демонструє відмову від позиції пасивного спостерігача. У цьому аспекті військовий вибір після початку повномасштабного вторгнення можна розглядати логічний подальший етап життєвої траєкторії [2; 3]. Особливо промовистим є те, що після початку повномасштабного вторгнення М. Головенко долучився до війська: 04.03.2022 року його мобілізували, згодом він проходив службу в Національній гвардії України. Загинув Микола Головенко 12.11.2024 року в районі Гродівки Покровського району Донецької області [2; 3]. Зіставляючи факт військової служби з попередньою біографією, постає принципова закономірність: культурна ідентичність та громадянська активність стають світоглядною основою військовому чину. У випадку М. Головенка захист держави виявився практичним продовженням того типу громадянської позиції, який сформувався задовго до 2022 року.

Окремої уваги потребує історична пам’ять, присутня у його особистій та культурній ідентичності. За інформацією Тернопільської міської ради, військовий позивний М. Головенка – «Вівчар» – був обраний на честь прадіда, який мав такий самий позивний і воював за українську армію під час

Першої світової війни [2]. Цей факт має значення, що виходить за межі приватної родинної історії. Позивний у цьому випадку виступає маркером символічної спадкоємності поколінь. Цей вибір актуалізує родинну пам'ять у нових історичних обставинах. Минуле стає частиною сучасної поведінки людини, що узгоджується з ширшим ставленням М. Головенка до історичних символів. У «В Евклідовому просторі» він записує: «Дивні були часи, коли валили церкви і пам'ятники національним героям» [5, с. 5]. У цьому вислові історична пам'ять постає через ставлення суспільства до матеріальних та символічних репрезентацій минулого.

У біографії М. Головенка перетинаються щонайменше три часові виміри: історія попередніх поколінь, власний життєвий досвід та сучасна російсько-українська війна. Наукове осмислення постаті передбачає розгляд не лише факту його загибелі, а передусім механізмів формування тієї громадянської позиції, яка зробила військовий вибір внутрішньо закономірним. Показовим є також ставлення М. Головенка до рівня гуманітарних знань молодого покоління. В одному з текстів він критично зауважує: «Жодних знань, жодних уявлень», розмірковуючи, зокрема, про відсутність у молоді знань з «історії, літератури, філософії, соціології» [5, с. 17], що демонструє увагу до гуманітарного знання як важливої складової формування особистості та суспільної свідомості. Відтак інтерес до історії й культури можна розглядати як частину його ширшого розуміння суспільної відповідальності.

Після загибелі М. Головенка процес формування його образу продовжився вже в меморіальному просторі. Його поховали на Пантеоні Героїв Тернополя. А 13.12.2024 року Тернопільська міська рада посмертно присвоїла йому звання «Почесний громадянин міста Тернополя» за вагомий особистий внесок у становлення української державності, мужність і героїзм у захисті державного суверенітету та територіальної цілісності України [2].

Постать Миколи Головенка доцільно осмислювати як цілісний феномен громадянського становлення, у якому культура, історична пам'ять та

суспільна активність взаємодіють і приводять до практичного вибору на користь захисту держави. Його літературні тексти засвідчують увагу до мови, історії, гуманітарного знання та суспільних проблем. Громадська діяльність демонструє діяльнісну модель громадянської позиції. Військова служба стає наступним етапом цієї послідовності. Особливу цінність вбачаємо у символічності позивного «Вівчар», що репрезентує персональну модель історичної тяглості та демонструє, як пам’ять про попередні покоління може впливати на самоідентифікацію людини в сучасній війні.

Життєва історія Миколи Головенка водночас є важливим матеріалом для вивчення новітньої історії Тернопільщини. Вона демонструє, що історична пам’ять формується через офіційні пам’ятники, меморіальні простори чи рішення органів місцевого самоврядування, а також через конкретні людські біографії, у яких минуле, сучасність і майбутнє поєднуються в особистому виборі. Саме тому збереження пам’яті про Миколу Головенка має передбачати не тільки фіксацію факту його загибелі, а й дослідження його інтелектуальної, творчої та громадянської спадщини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Головенко Микола Миколайович. Тернопільщина : електронна енциклопедія. URL: https://irp.te.ua/golovenko-mykola/ (дата звернення: 12.08.2026).
2. Микола Головенко. Тернопільська міська рада : офіційний вебсайт. URL: https://ternopilcity.gov.ua/about/geroi-ternopolya/92370.html (дата звернення: 12.08.2026).
3. На фронті загинув тернопільський письменник і громадський діяч Микола Головенко. Суспільне Тернопіль. 2024. URL: https://suspilne.media/ternopil/886329-na-fronti-zaginuv-ternopilskij-pismennik-i-gromadskij-diac-mikola-golovenko/ (дата звернення: 12.08.2026).
4. Тернопільська міська рада. Матеріали про відзначення полеглих Героїв та присвоєння звання «Почесний громадянин міста Тернополя». URL: https://ternopilcity.gov.ua/ (дата звернення: 12.08.2026).
5. Головенко Микола. В Евклідовому просторі. Тернопіль : Медобори, 2012. 60 с.

УДК 355.01(477.44)

Джеджула Олена Михайлівна,
доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри математики, фізики та комп'ютерних технологій Вінницького національного аграрного університету, м. Вінниця

ПОДВИГ ГЕРОЇВ УКРАЇНИ З ВІННИЧЧИНИ У БОРОТЬБІ ЗА СВОБОДУ ТА НЕЗАЛЕЖНІСТЬ УКРАЇНСЬКОЇ ДЕРЖАВИ

Захист незалежності, суверенітету й територіальної цілісності є одним із фундаментальних обов'язків держави та її громадян. Конституція України визначає захист Вітчизни, незалежності та територіальної цілісності України справою всього Українського народу [1]. В умовах російсько-української війни це конституційне положення набуло особливого змісту, оскільки мільйони українців стали безпосередніми учасниками боротьби за збереження державності. Війна продемонструвала надзвичайну стійкість українського суспільства, здатність до самоорганізації та готовність громадян захищати свою державу.

Важливе місце в цій боротьбі посідають жителі Вінниччини. Представники області служать у Збройних Силах України, Національній гвардії України, Державній прикордонній службі та інших складових Сил оборони. Чимало з них відзначені державними нагородами за мужність і героїзм, а окремим військовослужбовцям присвоєно найвище звання держави – Герой України.

Метою дослідження є висвітлення подвигу Героїв України з Вінниччини та визначення його значення для утвердження національної пам'яті, патріотизму й усвідомлення цінності свободи та незалежності Української держави.

Поняття героїзму традиційно пов'язується з винятковою мужністю людини, готовністю діяти в екстремальних умовах і ризикувати власним життям заради інших людей або суспільно значущої мети. У контексті російсько-української війни героїзм українського військовослужбовця має

конкретний практичний зміст. Він проявляється у виконанні бойового завдання, обороні позиції, знищенні ворожої техніки, порятунку побратимів, евакуації поранених, прикритті підрозділу та інших діях, що здійснюються часто під безпосередньою загрозою життю. Водночас військовий подвиг не можна зводити лише до окремого героїчного епізоду. За ним стоять професійна підготовка, дисципліна, психологічна стійкість, відповідальність, командна взаємодія та усвідомлення особистого обов'язку перед державою. Саме тому сучасний Герой України – це не лише символ військової відваги. Це людина, яка виявила найвищий рівень відповідальності за долю своєї країни. Державна нагорода у вигляді звання Героя України є формою офіційного визнання особливо визначного внеску громадянина в захист держави. Однак значення героїчного вчинку виходить далеко за межі нагородного документа. Подвиг конкретної людини стає частиною історії всієї держави.

Вінниччина має значний внесок у боротьбу України проти російської агресії. Серед її захисників – військовослужбовці різних родів військ і спеціальностей, які виконують завдання на найскладніших ділянках фронту. Вшануємо їх пам'ять, згадуючи їх імена.

Одним із відомих прикладів є Дмитро Тодоров, уродженець Вінниччини. Указом Президента України від 2 травня 2022 р. № 291/2022 йому присвоєно звання Героя України з врученням ордена «Золота Зірка» за особисту мужність і героїзм, проявлені під час захисту державного суверенітету та територіальної цілісності України [5].

Особливе місце серед Героїв України з Вінниччини займає військовий льотчик Вадим Ворошилов. Його приклад демонструє поєднання високої професійної майстерності та особистої відваги. Під час відбиття російської повітряної атаки у жовтні 2022 р. він знищив ворожі повітряні цілі, а після пошкодження літака здійснив катапультування. За мужність і героїзм Вадиму Ворошилову Указом Президента України від 5 грудня 2022 р. № 829/2022 присвоєно звання Героя України з врученням ордена «Золота Зірка».

Не менш важливими є приклади військовослужбовців, які отримали звання Героя України посмертно. Указом Президента України від 6 жовтня 2022 р. № 690/2022 звання Героя України було присвоєно, зокрема, військовослужбовцям, які загинули під час захисту України [5]. Кожна така біографія є окремою сторінкою сучасної історії. Вона демонструє, що захист держави здійснюють люди різного віку, професій та життєвого досвіду, яких об'єднує усвідомлення відповідальності за майбутнє України.

Вінницька область, як і всі регіони України, зазнала значних людських втрат. У громадах області відбуваються церемонії прощання із загиблими військовослужбовцями, встановлюються меморіальні дошки, створюються Алеї Слави, перейменовуються вулиці та встановлюються пам'ятні знаки. Важливою формою державного визнання подвигу є посмертне нагородження. У 2026 р. на Вінниччині родинам загиблих захисників вручали державні нагороди, присвоєні їхнім близьким посмертно [6]. Такі заходи мають не лише церемоніальне значення. Вони засвідчують суспільне та державне визнання особистого внеску кожного військовослужбовця у захист України. Водночас необхідно пам'ятати, що за кожним нагородним документом стоїть людська доля. За офіційним формулюванням «загинув, захищаючи Україну» – родина, друзі, побратими, нездійснені плани та мрії. Тому сучасна культура пам'яті має зосереджуватися не тільки на героїчному епізоді, а й на особистості захисника. Важливо зберігати відомості про його дитинство, освіту, професію, родину, військовий шлях, громадянську позицію та бойові заслуги.

Війна створює не лише військову, а й історичну реальність, яка визначатиме самоусвідомлення українського суспільства протягом наступних десятиліть. У цьому контексті особливого значення набуває поняття національної пам'яті. Вона забезпечує зв'язок між поколіннями та дає можливість суспільству зберігати досвід боротьби за державність. Імена Героїв України з Вінниччини мають стати складовою регіональної та загальнонаціональної історичної пам'яті. Необхідно систематизувати

інформацію про захисників області, створювати електронні бази даних, цифрові меморіали, музейні експозиції та документальні матеріали. Особливо важливо залучати до цієї роботи учнівську та студентську молодь. Дослідження біографії земляка-Героя може стати основою навчального проєкту, краєзнавчого дослідження, музейної експозиції або цифрового меморіалу. Такий підхід дозволяє перетворити пам'ять із формального заходу на живий процес пізнання історії.

Історії захисників України мають значний виховний потенціал. Вони дають можливість формувати у молоді громадянські якості не через абстрактні декларації, а через конкретні приклади людської поведінки. Знайомство з біографіями Героїв допомагає молодій людині усвідомити зміст таких понять, як Батьківщина, свобода, відповідальність, гідність, честь і громадянський обов'язок. При цьому важливо уникати формального або надмірно пафосного підходу. Героїзація повинна ґрунтуватися на достовірних фактах, офіційних документах, спогадах побратимів і родичів, фото- та відеоматеріалах.

Доцільно застосовувати проєктну, дослідницьку та цифрову форми роботи. Наприклад, студенти можуть створювати низку сучасних інформаційних матеріалів: біографічні портрети Героїв; електронні карти місць, пов'язаних із життям захисників; цифрові меморіали; відеоінтерв'ю з родичами та побратимами; презентації про бойовий шлях військовослужбовців; виставки фотографій та особистих речей Героїв; краєзнавчі дослідження про захисників конкретних територіальних громад. Особливе значення має співпраця закладів освіти з родинами загиблих, ветеранськими організаціями, музеями, органами місцевого самоврядування та військовими частинами. Таким чином, пам'ять про Героїв може бути інтегрована в освітній процес і сприяти формуванню відповідального громадянина України. Кожен Герой має залишитися в історії як особистість. Російсько-українська війна стала визначальним випробуванням для

Української держави та її народу. У цій боротьбі особливе місце належить захисникам України, серед яких – тисячі представників Вінниччини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Конституція України : Закон України від 28 черв. 1996 р. № 254к/96-ВР. Верховна Рада України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр (дата звернення: 04.09.2026).
2. Про національну безпеку України : Закон України від 21 черв. 2018 р. № 2469-VIII. Верховна Рада України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2469-19 (дата звернення: 04.09.2026).
3. Про оборону України : Закон України від 6 груд. 1991 р. № 1932-XII. Верховна Рада України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1932-12 (дата звернення: 04.09.2026).
4. Про статус ветеранів війни, гарантії їх соціального захисту : Закон України від 22 жовт. 1993 р. № 3551-XII. Верховна Рада України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3551-12 (дата звернення: 04.09.2026).
5. Про присвоєння Д. Тодорову звання Герой України : Указ Президента України від 2 трав. 2022 р. № 291/2022. Офіційне інтернет-представництво Президента України. URL: https://www.president.gov.ua/documents/2912022-42341 (дата звернення: 04.09.2026).
6. На Вінниччині родинам загиблих захисників вручили посмертні державні нагороди. Вінницька обласна військова адміністрація. 2026. URL: https://new.vin.gov.ua/news/ostanni-novyny/77471-na-vinnychchyni-rodynam-zahyblykh-zakhysnykiv-vruchyly-posmertni-derzhavni-nahorody-3 (дата звернення: 04.09.2026).

Дяків Оксана Іванівна,
заслужена журналістка України, членкиня Наукового Товариства ім. Шевченка, НСЖУ, НСКУ, ВГО «Українська бібліотечна асоціація», бібліограф Заліщицької міської центральної публічної бібліотеки та вчитель вищої категорії Заліщицької державної гімназії Тернопільської області

ВШАНУВАННЯ ПАМ'ЯТІ ЗАХИСНИКІВ ІЗ ЗАЛІЩИЦЬКОЇ ГРОМАДИ У ВИДАННІ «ЖЕРТОВНІСТЬ В ІМ'Я УКРАЇНИ»

Анотація. У статті досліджено краєзнавчо-інформаційну діяльність щодо видання «Жертовність в ім'я України» в умовах екзистенційної російсько-української війни. Проаналізовано інформаційно-бібліографічний та практичний досвід щодо фіксації, систематизації та популяризації відомостей про воїнів-земляків. Обґрунтовано значення видання як локальної ініціативи для формування регіональної та загальнонаціональної пам'яті.

Ключові слова: *меморіалізація, пам'ять, біобібліографія, вебліографічні джерела, російсько-українська війна, Заліщицька громада, краєзнавство, електронні ресурси, національно-патріотичне виховання.*

24 лютого 2026 року минула четверта річниця повномасштабного вторгнення росії в Україну, йде п'ятий рік війни. Водночас вже понад 12 років у XXI столітті триває новітня війна тоталітарного російського режиму проти Української держави, що почалася в лютому 2014 року.

Чотирирічний період повномасштабного вторгнення 2022–2026 років став випробуванням для всього українського суспільства. В історичному контексті ця часова віха викликає стійкі асоціації з тривалістю найкривавіших конфліктів XX століття. Чотири роки російсько-української війни – це особливо важлива дата для поколінь людей, які знають і пам'ятають, вивчали історію Другої світової війни. Адже 4 роки відбувалася кривава боротьба проти німецьких нацистів. Це число закарбувалося в пам'яті мільйонів людей.

Проте сучасна російсько-українська війна є унікальною за використанням новітніх технологій у поєднанні з класичними військовими способами тотального знищення цивільної інфраструктури.

У цьому контексті формування локальної пам'яті стає фундаментальною основою загальнонаціонального патріотичного дискурсу і національно-патріотичного виховання дітей та молоді.

Заліщицька міська об'єднана територіальна громада Чортківського району Тернопільської області з перших днів війни стала не лише тиловим осередком допомоги Збройним Силам України, але й сповнена трагічних і водночас героїчних сторінок, коли сотні уродженців краю стали до лав Збройних Сил України (ЗСУ), Національної Гвардії України (НГУ), Сил територіальної оборони (Сили ТрО) Збройних Сил України та інших військових формувань.

Багатьох родин торкнулася ця екзистенційна війна через важкі втрати, тривоги, очікування та надію.

З огляду на втрати серед захисників-краян постало завдання: зберегти ім’я кожного воїна, не допустити перетворення в сухі статистичні зведення імен та фактів боротьби проти російського ворога і подвигів наших земляків.

Захисники із Заліщицької об’єднаної територіальної громади доблесно та відповідально несуть бойову службу в лавах Збройних Сил України, з гідністю виконуючи свій конституційний обов’язок перед державою. Війна, яка прийшла на українську землю, відібрала десятки тисяч життів. Серед загиблих є наші відважні земляки.

Щоб більше людей дізналося про героїв-земляків, їхні вчинки, подвиги та долі, підготовлено й укладено першу та другу частини книги «Жертовність в ім’я України».

У першій книзі під цією назвою розповідається про 33-ох загиблих воїнів-земляків із Заліщицької громади. У другій книзі, яка є продовженням першого видання, подано матеріали про 19 військовослужбовців, тобто вже укладено матеріали про 52 захисників, у тому числі про жителів громади, які були учасниками Помаранчевої революції та Революції Гідності, а з початком повномасштабного вторгнення росії в нашу державу як добровольці свідомо стали на захист України, як наприклад, Любомир Яремейчук, Федір Котузяк, Федір Векліч, Олександр Ланг та інші.

Загиблих героїв вшановують як у Заліщицькій ОТГ, так і в Товстенській громаді, адже деякі з них є уродженцями Товстенської громади, але жили й працювали в Заліщицькій громаді.

Емоційно-художнім компонентом двох частин видання «Жертовність в ім’я України» є включення поетичних творів українських авторів (Ліни Костенко, Олександра Козинця, Оксани Дяків, Наталії Хаммоуди (Дутки) та ін.), що підсилює естетичне та патріотичне сприйняття тексту.

У двох частинах видання – достовірна інформація за трирічний період про загиблих у російсько-українській війні військовослужбовців, починаючи з 24 лютого 2022 року по лютий 2025 року включно: про тих, хто віддав життя на полі бою або відійшов за межу вічності від поранень і хвороб,

отриманих на фронті, вже після повернення додому чи під час лікування у медичних закладах.

В інформаційних статтях першої та другої частин книги «Жертовність в ім'я України» про кожного військового розміщено персональні дані з біографії та його фотографія в бойовому спорядженні, подано інформацію про бойовий шлях, місце загибелі, про державні нагороди, відомчі, муніципальні відзнаки. Багато воїнів нагороджено орденами, медалями, нагрудними знаками, бойовими відзнаками та іншими нагородами, в тому числі посмертно.

Серед нагороджених загиблих земляків: Іван Волочій, який отримав посмертно звання «Герой України» з удостоєнням ордена «Золота Зірка» та орден «За мужність» ІІІ ст.; Федір Котузяк, Сергій Побігун, Володимир Телька, Давид Саєнко нагороджені орденом «За мужність» ІІІ ст; Юрій Безкоровайний – орденом «Хрест Героя»; Ігор Шипітко – медаллю «Захиснику Вітчизни», Роман Юрійчук – відзнакою «Козацький Хрест – За бойові заслуги» та ін.

Присвоєно звання «Почесний громадянин Тернопільської області» (посмертно) Федору Котузяку, Олександру Лангу, звання «Почесний громадянин міста Івано-Франківськ» – Володимиру Тельці.

Статті першої та другої частин видання «Жертовність в ім'я України» доповнено матеріалами про вшанування пам'яті військовослужбовців-краян, загиблих військових капеланів із Заліщицької громади. Мова йде про встановлення меморіальних дощок на фасадах закладів освіти, в яких навчалися герої, на установах, підприємствах, організаціях, де вони працювали, у місті Заліщики та селах громади, старостинських округах, розміщення банерів, пам'ятних стел. Зокрема, в Заліщиках міською радою за сприяння благочинців встановлено Алею слави у складі меморіального комплексу «Борцям за волю України». Алея слави була урочисто відкрита 1 жовтня 2024 року та надалі доповнюється портретами жителів громади,

загиблих на передовій у наступні роки російсько-української війни і до нинішнього дня.

На честь полеглих захисників-краян Федора Котузяка та Олександра Ланга перейменовані вулиці у місті Заліщики.

У першій та другій книгах видання «Жертовність в ім'я України» до кожної статті про військовослужбовця опубліковано бібліографію (друковані видання) та вебліографію (web-джерела), а також поданий художньо-поетичний контекст. Бібліографічні та вебліографічні джерела розташовані в алфавітному порядку. Записи, залежно від змісту, розміщено в хронологічній послідовності. Бібліографічний опис здійснено відповідно до чинних стандартів.

У двох книгах записані спогади рідних та близьких загиблих військовослужбовців, побратимів, односельців, використані первинні документи з родинних архівів полеглих героїв, матеріали статей друкованих обласних та всеукраїнських періодичних видань, офіційних вебсторінок та вебсайтів, зокрема Заліщицької міської ради, старостинських округів громади, Товстенської селищної ради, органів місцевого самоврядування інших областей України, електронні медіа та ін.

На цей час триває робота зі збору, подальшого накопичення, аналізу та обробки джерел про захисників із громади, які полягли під час російсько-української війни після лютого 2025 року, відбувається оформлення та публікація матеріалів про воїнів-земляків, тобто готується третя частина видання.

Важливість такого дослідження полягає у теоретичному узагальненні та систематизації практичного досвіду щодо фіксації подій російсько-української війни в режимі реального часу. Видання «Жертовність в ім'я України» (Частини І, ІІ) є цінним історико-краєзнавчим джерелом з меморіалізації імен воїнів-земляків, яке узагальнює відомості про 52 полеглих захисників України із Заліщицької громади та забезпечує

збереження їхньої пам’яті для наступних поколінь. Це – частина з існуючих на сьогодні публікацій про краян-захисників для вшанування їх пам’яті.

Матеріали краєзнавчо-інформаційного видання «Жертовність в ім’я України» допоможуть сформувати в читачів уявлення та знання про мужніх громадян України із Заліщицької громади, які стали символом боротьби за долю країни та українського народу.

Ранок 24 лютого 2022 року назавжди змінив долі кожного громадянина держави. Ми щодня, під час хвилини мовчання, згадуємо тих, хто віддав своє життя за свободу і незалежність України, вшановуємо мужність та незламність наших захисників і захисниць, дякуємо всім, хто займається волонтерством, працює і наближає час миру та Перемоги над російським ворогом.

Славні імена наших захисників-земляків назавжди залишаться в серцях тих, хто пам’ятає жертву мужніх військовослужбовців, їх відданість своїй державі. Воїни стали символами сили, відваги та національного героїзму, які ніколи нами не будуть забуті. Маємо знати і пам’ятати про наших героїв!

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Жертовність в ім’я України (Краяни-захисники незалежності України під час повномасштабного вторгнення, російсько-української війни. Частина І): уклад.: О. Дяків. Чернівці: ПП «Видавничий дім «Родовід». 2026. 104 с.
2. Жертовність в ім’я України (Краяни-захисники незалежності України під час повномасштабного вторгнення, російсько-української війни, які загинули, відійшли у вічність у період з лютого 2024 р. по лютий 2025 р. Заліщицька ОТГ. Частина ІІ): уклад.: О. Дяків. Заліщики, 2026. 58 с.

УДК 94(477)"20" (092)

Літвінюк Ольга Володимирівна,
спеціаліст вищої категорії, викладач-методист Відокремленого структурного підрозділу «Тернопільський фаховий коледж Тернопільського національного технічного університету імені Івана Пулюя», м. Тернопіль

ВЕЛИКИЙ ПАТРІОТ УКРАЇНИ – РОМАН СКІРА

Скромний, завжди врівноважений і щирий. Людина з відкритим добрим серцем і щедрою душею. Умів вислухати інших і вбирав у себе людські болі і страждання. А ще дуже працьовитий, мав золоті руки, умів робити все. Із задоволенням доглядав сад, виконував будь-яку роботу по господарству.

Безмежно любив свою родину. Виховав двох дітей – Христину та Остапа. Пишався своїми батьками. Іван Федорович та Любомира Ярославівна – лікарі-ветеринари, які шанували свою професію і лікували тваринок – «друзів наших менших». Продовжив їхню сімейну династію молодший син Назар. Сім'я жила дружно і щасливо.

Та найбільше молодого хлопця тягнуло до дідуся Велигана Ярослава Максимовича, який проживав у Бучачі і служив там священником. Духовні розповіді та повчання глибоко запали йому в душу. Сприйнявши дідусеву науку, Роман відчув своє покликання: після закінчення Тернопільської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 22 вступив до Тернопільської духовної семінарії імені Патріарха Йосипа Сліпого, де провчився три роки. Після того був переведений до Київської духовної академії УПЦ.

17 грудня 2001 року у Свято-Володимирському кафедральному соборі в Києві відбулося висвячення, яке проводив Патріарх Київський і всієї України Філарет. Деякий час Роман служив настоятелем церкви Казанської Матері Божої на Київщині, де наполегливо вів парафіян дорогою духовності, навчав виконувати святі обов'язки, шанувати батьків своїх, виховувати дітей, наближав у вірі до Господа. 5 квітня 2004 року з благословення Святійшого Патріарха Філарета під час Божественної літургії отримав високу церковну нагороду.

У 2010 році переїхав до рідного Тернополя, де почав служити в церкві рівноапостольних Костянтина і Єлени. Сьогодні це кафедральний собор Тернопільської єпархії Православної Церкви України в місті Тернополі. Він був добрим пастирем, завжди вислуховував людей, допомагав їм чим міг.

Та доля складалася так, що Роман змушений був залишити церковну службу. Хоч працював на різних роботах, у душі завжди зберігав любов до Господа і віру в те, що Боже Слово змінює людські серця, а людство врятує висока духовність.

Коли почалася російсько-українська війна, Роман боляче сприймав ці події. У квітні 2023 року, на дев'ятий день після смерті батька, він отримав повістку, а 17 травня був призваний до війська і зарахований в команду А 4850 помічником військового капелана. «Якщо б мій батько був живий, він сказав би мені, що я повинен іти захищати Україну», – так говорив Роман Скіра.

«Кожного ранку писав повідомлення: "Я живий", "Усе добре", "Мамо, ми йдемо в наступ, я живий". 23 червня було останнє повідомлення від нього зранку. Він написав: "Я живий". Після цього 24 числа нам подзвонили. Ми дізналися через знайомих, тобто, командир мамі не зателефонував», – говорить донька військовослужбовця [1]. 24 червня 2023 року помер під час виконання обов'язків військової служби в населеному пункті Маяки Донецької області. Похований Роман Скіра в рідному селі Івачів Долішній поруч з батьком.

«Роман був помічником капелана, хотів стати капеланом, – каже старший військовий капелан Тернопільської області В'ячеслав Кізілов. – Найчастіше, що я завжди бачив у ньому, – це переживання за людей. Ми день-два попереживаємо, а він ніс це в собі буквально» [1]. Людські болі і страждання, страхи і надії він перепускав через своє серце. І воно не витримало…

Романові Скірі було 46 років. Він міг ще довго жити, працювати, любити. Але став на захист України від лютого ворога і віддав за неї найцінніше – своє життя. Пам'ять про Романа і наших воїнів повинна зберігатися в серцях наступних поколінь, щоб не допустити знищення нас як народу, нації.

24 серпня 2023 року у День Незалежності в Українському Домі відбулася церемонія нагородження відзнаками Тернопільської міської ради «Почесний громадянин міста Тернополя». З нагоди свята міський голова Сергій Надал привітав присутніх та вручив почесні відзнаки Тернопільської міської ради [2].

«День Незалежності – найбільше свято для кожного українця. І сьогодні маємо можливість відзначати його завдяки нашим мужнім воїнам-захисникам, завдяки вашим чоловікам, синам, братам і батькам. Вони віддали найдорожче – своє життя – для того, щоб Україна залишалась, щоб московські окупанти не вбивали наших громадян й не нищили наші міста, – зазначає Сергій Надал. – Сьогодні висловлюємо слова вдячності всім нашим воїнам, згадуємо світлу пам'ять і віддаємо шану загиблим Героям. Пам’ять про них назавжди буде в наших серцях. На їхньому прикладі будуть навчатись наступні покоління українців, а їхні імена будуть закарбовані в історії нашого міста й країни» [2].

За вагомий особистий внесок у становленні української державності та особисту мужність і героїзм, виявлені у захисті державного суверенітету та територіальної цілісності України та заслуги перед містом Романові Скірі посмертно присвоєно звання «Почесний громадянин міста Тернополя» [2].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. На Тернопільщині попрощалися з помічником капелана Романом Скірою. URL: https://suspilne.media/amp/ternopil/518457-na-ternopilsini-poprosalisa-z-pomicnikom-kapelana-romanom-skirou/ (дата звернення 02.09.2026).

2. В Українському Домі відбулася церемонія нагородження громадян відзнаками міської ради «Почесний громадянин міста Тернополя». https://ternopilcity.gov.ua/news/70315.html (дата звернення 08.09.2026).

УДК 94(477):37.035.6

Магера Тетяна Володимирівна,
методист, в.о. заступника директора з науково-педагогічної та виховної роботи Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, м. Тернопіль

УКРАЇНСЬКЕ НАЦІЄТВОРЕННЯ КІНЦЯ 1980-Х – 1990-Х РОКІВ: ІГОР ҐЕРЕТА, НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНИЙ РУХ І ГРОМАДСЬКІ ОБ'ЄДНАННЯ У ВИХОВАННІ МОЛОДІ

Анотація. У статті охарактеризовано українське націєтворення кінця 1980-х – 1990-х років, досліджено роль І. Ґерети у національно-патріотичному русі, формуванні та ідейній підтримці громадських об'єднань, серед яких клуб інтелігенції «Тернове поле» (1988 р.), місцеві філії Товариства української мови імені Т. Шевченка, правозахисного товариства «Меморіал» імені В. Стуса (1989 р.), національно-патріотичного товариства «Вертеп» (1989 р.).

Ключові слова: *Ігор Ґерета, українське націєтворення, національно-патріотичний рух, громадські об'єднання, Тернопільщина, товариство «Вертеп», національно-патріотичне виховання молоді.*

Націєтворчі процеси та національне виховання молоді на схилі XX століття проходили в атмосфері патріотичного піднесення. На Тернопільщині ключовою постаттю цього руху став дисидент і громадський лідер Ігор Ґерета, який консолідував довкола себе молодіжні патріотичні об'єднання.

Актуальність теми зумовлена необхідністю глибокого переосмислення історичного досвіду українського державотворення на зламі XX–XXI століть в умовах сучасних викликів та загрози українській державності. Дослідження практичного досвіду громадських об'єднань та персонального внеску лідерів того часу, зокрема Ігоря Ґерети, допомагає зрозуміти, як зароджувалося сучасне національно-патріотичне виховання. Цей досвід надзвичайно важливий сьогодні, адже він підказує, як ефективно

захистити українську молодь від ворожої пропаганди, інформаційних атак та чужих ідеологій в освіті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій

Феномен українського націєтворення та роль національно-патріотичного руху кінця 1980-х – 1990-х років перебуває в центрі уваги сучасних науковців та практиків. Зокрема, процеси розпаду радянської імперії, діяльність Народного Руху України та інших тогочасних суспільно-політичних об'єднань висвітлено у фундаментальних працях О. Субтельного, Я. Грицака, Г. Касьянова та В. Литвина [6, 7, 8]. Діяльність національно-демократичних сил на Тернопільщині під час «оксамитової революції» досліджували місцеві історики та краєзнавці (Б. Лановик, М. Лазарович) [3, 7]. Безпосередньо життєвий шлях, археологічна, культурно-просвітницька та педагогічна спадщина Ігоря Ґерети представлена у збірниках матеріалів науково-практичних конференцій, присвячених його пам'яті, а також у спогадах його сучасників та соратників (О. Германа, П. Сливки та інших) [2, 5]. Попри наявність праць, у яких окреслено діяльність І. Ґерети та висвітлено історію національно-патріотичного руху, у вітчизняній історіографії та педагогічній науці досі бракує комплексного дослідження, яке б пов'язувало регіональні ініціативи громадських об'єднань під керівництвом І. Ґерети із загальнодержавними процесами націєтворення крізь призму виховання молодіжної еліти.

Кінець XX століття назавжди увійде в історію як епоха відновлення української державної незалежності. Це період, коли після десятиліть тоталітарного анабіозу країною покотилася потужна хвиля національно-культурного піднесення. Українське націєтворення тих років не було випадковим збігом обставин. Воно гартувалося в інтелектуальних дискусіях, підпільних гуртках, на багатотисячних мітингах. Це був час, коли народжувалася нова суспільна генерація – люди, які скидали з себе кайдани радянської ідеології та свідомо обирали шлях свободи.

На передовій духовного та політичного відродження був західноукраїнський регіон, а наставником патріотичного руху Тернопілля був відомий дисидент, археолог та громадський лідер Ігор Ґерета. Його постать стала тим живим містком, який об'єднав досвід шістдесятників із енергією тогочасної молоді. Саме навколо нього кристалізувалися перші патріотичні об'єднання краю.

Унікальний організаційний та лідерський талант І. Ґерети найяскравіше виявився у час, коли будь-які відкриті прояви патріотизму зазнавали репресій з боку радянської тоталітарної системи. Наприкінці 1980-х років Ігор Ґерета став одним із творців клубу інтелігенції «Тернове поле» (1988 р.) – першого ковтка свободи та неформального об'єднання у місті. Саме І. Ґерета стояв біля витоків місцевих осередків Товариства української мови імені Т. Шевченка та легендарного «Меморіалу» імені В. Стуса (1989 р.). Ці організації стали справжніми осередками національного відродження для вільнодумців, оскільки відкрито руйнували тоталітарні міфи. У період народного піднесення Ігор Ґерета опинився в епіцентрі загальнонаціональної боротьби. Як співзасновник і член Великої ради Народного Руху України, він брав участь у розробці стратегії всієї української опозиції. Його виступи на мітингах вражали прагматизмом, чіткістю та залізною логікою вимог [7, 8]. У 1990 році Ігоря Ґерету обрали депутатом Тернопільської обласної ради першого демократичного скликання. Чотири каденції поспіль він очолював постійну комісію з питань духовності, культури, свободи слова та інформації. На цій посаді він зміг перетворити стихійну енергію вулиці на чіткі рішення місцевої влади. Його депутатська робота була спрямована на головне: остаточно демонтувати радянську ідеологічну машину, повернути із забуття імена репресованих діячів культури та виховати нову, національно свідому українську еліту.

Особливою сторінкою в житті Ігоря Ґерети була його безмежна віра в українську молодь, яку він вважав головним рушієм націєтворення. Він не просто підтримував патріотичні молодіжні ініціативи, а став для молоді

ідейним натхненником та надійним щитом від радянських переслідувань. Найяскравішим і найуспішнішим прикладом такої синергії поколінь стало легендарне молодіжне національно-патріотичне товариство «Вертеп», яке засноване на Тернопільщині наприкінці 1980-х років.

Створений у 1989 році з ініціативи національно свідомої студентської молоді, «Вертеп» поставив собі за мету не просто вивчати історію, а повернути в живий простір міста заборонені, придушені радянським режимом українські традиції. Товариство розпочало з того, що повернуло на вулиці Тернополя справжнє автентичне Різдво. Перші публічні вертепи, колядки та різдвяні дійства, які організовувала молодь, збирали тисячі тернополян і викликали справжній фурор. Згодом діяльність організації розрослася до масштабних просвітницьких акцій: учасники проводили вечори повстанської та стрілецької пісні, організовували заходи до Дня Соборності України та вшановували пам’ять жертв сталінського терору.

Ігор Ґерета розгледів у цих юнаках та дівчатах колосальний державотворчий потенціал. Він проводив для «вертепівців» лекції з розкриття «білих плям» української історії, розповідав про заборонену літературу та допомагав організаційно. Коли радянська номенклатура та спецслужби намагалися тиснути на активістів, Ґерета, користуючись своїм високим авторитетом у місті, ставав на їхній захист.

Він часто повторював, що без повернення до національних витоків та культури неможливо побудувати міцну державу. Товариство «Вертеп» стало не просто громадською організацією, а унікальною школою патріотизму, яка виховала цілу генерацію майбутніх політиків, громадських діячів, журналістів та митців незалежної України.

Тернопільський «Вертеп» став своєрідним ядром культурного й політичного життя свідомої місцевої молоді. Його члени завжди були в перших рядах усіх заходів і акцій, спрямованих на здобуття, а відтак й утвердження української незалежності [1]. Учасниками «Вертепу» є понад 200 осіб. У середовищі «верепівців» утворилося більше 20 подружніх пар.

Учасники культурно-просвітницького товариства «Вертеп» брали та беруть участь у різноманітних заходах. Зокрема, Великодніх гаївках у гідропарку м. Тернополя за участю товариства Лева (м. Львів), Купальському святі на березі Тернопільського ставу, впорядкуванні стрілецьких могил на Микулинецькому кладовищі тощо. На початку 90-х тернопільський «Вертеп» не раз виїжджав до східних областей України, де для багатьох людей їхні різдвяні вистави ставали справжнім відкриттям, своєрідним культурно-історичним «лікнепом» чи ковтком національної духовності. Учасники товариства їздили з концертами всією Україною та за її межами і несли українську пісню, брали участь у мітингах, громадсько-політичних акціях. Філії товариства діяли навіть у Запоріжжі та Херсоні [9]. «Вертепівці» відроджували народні ремесла – бісероплетіння, вишивку, плетіння соломкою, писанкарство, українські весільні традиції. Зібрані матеріали частково передали до обласного краєзнавчого музею, деякі з них опрацювали та видали у брошурах та книжечках. Товариство провело 8 фольклорно-етнографічних експедицій, видало 10 збірок фольклору. Товариство «Вертеп» продовжує свою діяльність і в наш час.

Саме слово «вертепівець» стало називним, означаючи людину, яка передусім щиро віддана національній ідеї, а також добре знає, високо цінує і талановито «несе в маси» історію та культуру свого народу [1]. Учасники товариства «Вертеп» стали знаними людьми в Україні та за її межами – завдяки професійним досягненням, громадській роботі, праці з підростаючим поколінням. Так, Ростислав Крамар викладає у Варшавському університеті, Ростислав Семків працює в Києво-Могилянській академії та очолює видавництво «Смолоскип», Іван Ясній створює вітчизняні фільми, серед його робіт – стрічки «Міф» про загиблого в АТО співака Василя Сліпака та «Добровольці Божої Чоти». Багатодітна мама Оксана Гребеняк опікується родинним гуртом «Великодні зернятка» та багато років керує хором у катедральному соборі Тернополя [4]. З лав товариства вийшло чимало відомих на Тернопільщині і за її межами талановитих політиків та

громадських діячів. Зокрема, І. Гавдида (загинув за національну ідею), Л. Крупа (загинув, захищаючи незалежність України у російсько-українській війні); активно впроваджують діяльність товариства сьогодні громадські діячі та політики такі, як П. Шимків, В. Когут, М. Чашка, М. Подибайло Т. Гребеняк та інші. Пишатися можна кожним учасником цього товариства. Серед них викладачі, науковці, методисти, вчителі, митці, підприємці, воїни-захисники України, які своєю щоденною працею пропагують національну ідею та виборюють незалежність нашої держави. На прикладі товариства «Вертеп» проаналізовано, як виховання патріотичної молодіжної еліти безпосередньо впливає на процеси націєтворення. Філософія, життєві орієнтири та мудре наставництво Ігоря Ґерети не просто залишилися в пам'яті, а трансформувалися у конкретні справи. Сьогодні учасники товариства продовжують його місію, втілюючи в життя масштабні культурні, наукові та просвітницькі проєкти.

Отже, на основі аналізу історичного досвіду зламу 1980-х – 1990-х років та сучасного контенту з'ясовано, що процеси формування громадянської свідомості, та соціальної відповідальності молодого покоління безпосередньо залежать від національно-патріотичного виховання та рівня інтеграції молоді в громадську діяльність.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. «Вертеп» назавжди: у Тернополі урочисто відзначили ювілей унікального товариства. *Україна молода.* URL: https://umoloda.kyiv.ua/number/3426/164/130793 (дата звернення: 08.09.2026).
2. Герман О. М. Життя наче спалах: спогади про Ігоря Ґерету / Олег Герман // *Тернопільський енциклопедичний словник* : у 4 т. / редкол.: Г. Яворський та ін. Тернопіль : Видавничо-поліграфічний комбінат «Збруч», 2004. Т. 1 : А – Й. С. 447–448.
3. Дем'янова І. Ігор Ґерета: громадсько-політичний вимір діяльності: *V Ґеретівські читання:* матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції . Тернопіль, 2021. С. 34–39.
4. Родом із «Вертепу». *Вільне життя.* URL: http://vilne.org.ua/2019/02/rodom-iz-vertepu/ (дата звернення: 10.09.2026).
5. Сливка П. Н. Мужність бути першим: громадсько-політичний шлях Ігоря Ґерети / Петро Сливка // *Збірник наукових праць Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Історія.* Тернопіль : ТНПУ, 2013. Вип. 2, ч. 3. С. 112–117.

6. Субтельний О. Україна: історія / Орест Субтельний ; пер. з англ. Ю. Шевчука. 3-тє вид., перероб. і доп. Київ : Либідь, 1993. 720 с.
7. Тернопільщина в період національно-визвольної боротьби (кінець XX ст.) // Новітня історія України: регіональний вимір / за ред. М. М. Лазаровича. Тернопіль : ТНЕУ, 2012. С. 145–168.
8. Три дні вересня вісімдесят дев'ятого: Матеріали Установчого з'їзду Народного Руху України за перебудову / упоряд. Є. Жеребецький. Київ : Магістраль, 1990. 128 с.
9. Шимків Н. М., Шимків П. М. Літопис товариства «Вертеп». Вид 2-ге, доповн. Тернопіль: Тов «Терно-граф», 2019.144 с.

УДК 37.035

Мартинов Герман Олегович,
здобувач вищої освіти 2 курсу Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого, м. Харків;
Науковий керівник:
Чередниченко Олександр Юрійович,
професор Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого, кандидат економічних наук, доцент, м. Харків

ГЕРОЇ УКРАЇНИ У СУЧАСНОМУ НАЦІОНАЛЬНОМУ НАРАТИВІ: ІСТОРИЧНА ПАМ'ЯТЬ, ПАТРІОТИЗМ ТА СУСПІЛЬНА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ

Історія будь-якої держави формується не лише під впливом політичних подій, економічних процесів чи взагалі діяльності державних інституцій, а й через пам'ять суспільства про людей, які у переломні моменти історії виявляли мужність, стійкість і готовність захищати спільні цінності та державний суверенітет. Тому постаті національних героїв посідають особливе місце у формуванні суспільної свідомості у теперішньому часі. Вони стають своєрідними моральними орієнтирами, завдяки яким наступні покоління осмислюють поняття свободи та державності, честі та гідності, відповідальності та громадянського обов'язку. Для сучасної України питання героїзму набуло особливого значення з початку російського вторгнення 24.02.2022. Російсько-українська війна стала не лише військовим протистоянням моральних цінностей та ідеологічних напрямів держав між

росією та Україною. Це був початок боротьби за право українського народу на власну історію, культуру, мову, ідентичність та незалежне майбутнє, яке хоче знищити росія. У цьому контексті образ захисника України є важливою складовою сучасного національного наративу. Через історії військовослужбовців, добровольців, медиків, волонтерів, рятувальників та інших громадян України, які захищають свою державу, рідні домівки, історію та мову, завдяки усьому цьому суспільство осмислює ціну свободи та значення особистої відповідальності перед державою. Актуальність дослідження цієї проблематики зумовлена необхідністю не лише зберігати пам'ять про загиблих і відзначати подвиги живих захисників, а й формувати відповідальне ставлення до історії серед молодого покоління у державі. Історична пам'ять повинна бути не формальним набором дат і прізвищ, а живим елементом суспільної свідомості, який сприяє усвідомленню людиною власного зв'язку з минулим, сьогоденням і майбутнім держави, яке зараз залежить від захисників та захисниць.

Герой як складова сучасного національного наративу

Національний наратив можна розглядати як систему уявлень суспільства про власне минуле, сучасність та перспективи розвитку майбутнього. Він починає охоплювати історичні події, культурні символи, суспільні цінності, визначні постаті та колективний досвід народу. Важливе місце в ньому займають героїчні образи героїв України, які боронили державу до останнього подиху, оскільки саме через них абстрактні поняття свободи, державності та патріотизму набувають конкретного людського виміру. Герой – це не лише людина, яка здійснила винятковий вчинок, а це людина, яка знає, що треба робити і робить це, як складно б не було, не зважаючи ні на що. Захисник України, який ризикує власним життям заради інших, демонструє практичний зміст понять громадянський обов'язок, відповідальність, солідарність, честь, гідність та найважливіше – любов до рідної Батьківщини. Саме тому героїчні постаті мають значний виховний потенціал. На сьогоднішній день сучасний український національний наратив

формується в умовах переосмислення минулого та вчинків, здійснених в минулому. Українське суспільство дедалі більше звертається до історії національно-визвольної боротьби, відновлює імена діячів, які раніше замовчувалися або подавалися крізь призму чужої історичної концепції [2]. Водночас до цього історичного контексту органічно додається досвід сучасної боротьби України за незалежність. Сучасні Герої України є продовжувачами багатовікової традиції боротьби за свободу починаючи з 1917 по сьогодення. Їхні подвиги не існують окремо від української історії. Навпаки, вони стають новою сторінкою цієї історії, яка вже сьогодні формує пам'ять майбутніх поколінь, яка формує нове покоління патріотів і сучасний героїзм в Україні. Особливе значення має те, що сучасний герой є близьким і зрозумілим для молодого покоління у боротьбі за незалежність, якої нас хоче позбавити росія. Це не лише історична постать із далеких минулих років боротьби за незалежність. Це людина, яка жила в тому самому суспільстві, навчалася, працювала, створювала родину, мала власні мрії та плани, але у критичний момент зробила вибір на користь захисту держави, на користь захисту співвітчизників. Такий приклад дозволяє молоді усвідомити, що відповідальність за країну – це не абстрактне поняття.

Історична пам'ять та її роль у формуванні національної ідентичності

Історична пам'ять є важливим механізмом збереження суспільного досвіду [3]. Без пам'яті про минуле неможливо повністю сформувати цілісну національну ідентичність. Пам'ять про Героїв України у сучасні дні виконує декілька важливих функцій. По-перше, героїзм сьогодення є засобом збереження правди про події сучасної війни з росією. По-друге, вона допомагає суспільству осмислити ціну незалежності, скільки потрібно втратити співвітчизників, хлопців і дівчат для збереження незалежності та історії своєї держави. По-третє, вона формує моральні орієнтири для майбутніх поколінь. Історія кожного захисника чи захисниці може стати частиною великої історії держави. За кожним іменем стоїть конкретна

людська доля, родина, друзі, побратими, місце народження, навчання та праці, подвиги. Збереження цих історій дозволяє зробити національну пам’ять персоніфікованою. Саме персоніфікація історії сприяє емоційному залученню людини та формує відчуття особистого зв’язку з минулим. Усі герої походять із різних областей України, мають різний життєвий досвід, професії та соціальне походження. Їх об’єднує не однаковість, а спільна відповідальність за державу та незалежність. Це демонструє єдність українського суспільства та багатоманітність української нації.

Суспільна відповідальність як продовження героїчного чиннику

Пам’ять про Героїв України безпосередньо пов’язана з поняттям суспільної відповідальності. Якщо подвиг захисника є відповіддю на загрозу державності, то відповідальність суспільства полягає у збереженні та розвитку держави, заради якої було здійснено цей подвиг. Суспільна відповідальність передбачає усвідомлення людиною того, що майбутнє країни залежить не лише від діяльності державних органів, спецслужб чи військових [4]. Воно формується щоденними рішеннями мільйонів громадян. Дотримання законів, виконання професійних обов’язків, сплати податків, участі у громадському житті, підтримки військових та їхніх родин, збереження культурної спадщини, – усе це є проявами відповідального ставлення до держави. Особливе місце займає відповідальність за збереження історичної пам’яті. Суспільство повинно не лише пам’ятати імена Героїв, а й передавати інформацію про них наступним поколінням. Про те, що зробили ці герої для держави, про те, що зробила ця людина для своїх дітей та чим пожертвувала заради майбутнього держави. Це завдання покладається на заклади освіти, книгарні, бібліотеки, засоби масової інформації та кожного громадянина нашої держави, щоб пам’ять про Героїв України не зникала, а навпаки, набувала більшої ваги для сучасного покоління. Таким чином, пам’ять про Героїв має бути пов’язана не лише з минулим, а й із відповідальністю за сьогодення. Шануючи тих, хто захищав Україну,

суспільство повинно усвідомлювати власний внесок у зміцнення держави та виховання патріотизму серед сучасних українців у складний період війни.

Роль освіти та молоді у збереженні пам'яті про Героїв

Вважаємо, що освітній процес повинен сприяти формуванню не лише знань про історичні події, а й ціннісного ставлення до них [1]. Вивчення біографій Героїв України може бути ефективним засобом розвитку громадянської свідомості, якщо воно побудоване на принципах достовірності, поваги до людської гідності та осмислення історичного контексту. Особливо цінним на сьогоднішній день є залучення молоді до самостійного дослідження історії свого регіону та держави. Дослідження біографії Героя, який народився або навчався у конкретному місті чи селі, дозволяє пов'язати загальнонаціональну історію з локальним досвідом. У такому випадку історія перестає бути абстрактною і стає частиною особистого та громадського простору. Для школярів, студентів і курсантів особливе значення має усвідомлення професійної відповідальності перед рідними та державою. Майбутній фахівець повинен розуміти, що професійна компетентність, дисциплінованість, принциповість і доброчесність також є внеском у зміцнення держави. Пам'ять про тих, хто захищав Україну, має мотивувати молодь не лише до емоційного переживання героїчних історій, а й до відповідальної праці. Меморіали, пам'ятники, назви вулиць, документальні фільми, фотографії, цифрові архіви та усні свідчення формують простір пам'яті. У ньому сучасне суспільство фіксує власне ставлення до подій та людей, які визначають його історичний досвід. Саме це повинно бути первинною задачею у навчальних закладах для створення патріотизму та героїзму у школярів, студентів та курсантів. Культура пам'яті повинна також сприяти єдності суспільства. Пам'ять про Героїв України є спільним простором, у якому можуть об'єднатися люди різного віку, професій, регіонів та життєвого досвіду. Їх об'єднує усвідомлення цінності незалежності та права України самостійно визначати власне майбутнє у рідній державі.

Отже, Герої України посідають особливе місце у сучасному національному наративі. Їхні постаті є не лише символами мужності та військової доблесті, а й важливим елементом формування історичної пам’яті, національної ідентичності та громадянської відповідальності. Героїчний чинник має значний потенціал для формування патріотизму молоді. Проте патріотизм необхідно розглядати не як декларативне почуття, а як готовність відповідально діяти на користь держави та суспільства. Тому важливим завданням українського суспільства є збереження та розвиток культури пам’яті. Ця робота має здійснюватися не лише через офіційні пам’ятні заходи, а й через освіту, наукові дослідження, музеї, краєзнавчі проєкти, літературу, медіа та сучасні цифрові технології. Важливо, щоб історії Героїв були доступними для молоді та передавалися від покоління до покоління. Це означає розуміти, заради яких цінностей вони боролися, яку ціну заплатили за свободу, та яку відповідальність ця пам’ять покладає на сучасне покоління. Важливим завданням сучасного українського суспільства є створення цілісної культури пам’яті. Вона повинна охоплювати освіту, науку, культуру, музейну справу, краєзнавство та цифрові технології. Збереження історій Героїв України має стати спільною справою держави та громадян. Таким чином, справжнім продовженням подвигу Героїв є не лише їхнє вшанування, а й щоденна праця заради сильної, незалежної та демократичної України. Пам’ять про тих, хто захищав свободу, повинна спонукати сучасне покоління берегти свою державу, розвивати її, поважати власну історію та передавати правду про героїчне минуле майбутнім поколінням.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Закон України «Про засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності» від 13 грудня 2022 року № 2834-IX.

2. Бойко О. Д. Історія України : підручник. Київ : Академія, 2018.

3. Український інститут національної пам’яті. Матеріали з питань історичної пам’яті, національної ідентичності та увічнення пам’яті захисників України.

4. Закон України «Про національну безпеку України» від 21 червня 2018 року № 2469-VIII.

УДК 179.6:94(477)(092)’’20’’

Мошаренкова Тетяна Володимирівна,
молодший науковий співробітник наукового центру Повітряних Сил Харківського національного університету Повітряних Сил імені Івана Кожедуба, м. Харків

«ЛІТАЮ ЗА ДВОХ»: ФЕНОМЕН РОДИННОГО ВИХОВАННЯ ТА СПАДКОЄМНОСТІ ПОКОЛІНЬ У ВІЙСЬКОВІЙ ДИНАСТІЇ ПАРХОМЕНКІВ

Формування військових династій в Україні є закономірним історичним процесом, детермінованим її геополітичним розташуванням на перетині глобальних цивілізаційних розломів. Століття безперервної боротьби за виживання та збереження суб’єктності перетворили збройний захист рідної землі з тимчасово обов’язку на спадкову життєву філософію.

Фундаментом цього явища став інститут козацької старшини та української шляхти XVII–XVIII століть. Видатні шляхетсько-козацькі роди – такі як Розумовські, Скоропадські, Галагани, Дорошенки, Полуботки – сформували тяглу національну військову еліту задовго до появи сучасних мілітарних інституцій. У цих родинах військове мистецтво та заповіді честі передавалися від батька до сина як найцінніший духовний і практичний спадок.

У цьому контексті рання мілітарна соціалізація стає національною рисою та найбільшим виявом самобутності українського народу. Через створення родини наші предки забезпечували продовження шляху батьків, а найголовніше – династій українського воїнства та передавання з покоління в покоління української культури, релігії, традицій, мови, козацького гарту і виховання. Козацька сім’я ставала віддзеркаленням інтересів суспільства. Громада у тісній взаємодії із сім’єю готувала молоде покоління до майбутнього роду діяльності, виховуючи такі риси характеру, як гідність, безкорисливість, твердість духу, турботливе ставлення до ближнього та свідоме виконання громадянського і сімейного обов’язку [1, с. 120].

У синергетичному вихованні громади та сім’ї закладалися підвалини українського спадкового воїнства. Традиція козацьких куренів згодом трансформувалася у закономірне зародження мілітарних родів. Тяглість військової еліти набула нових форм з появою перших родинних династій, зокрема в українській авіації. Передавання військового досвіду і ціннісних орієнтирів ми бачимо на прикладі офіцерів Авіаційного полку Української Галицької Армії – братів Романа і Василя Кавутів, а також фундатора і першого командира галицької авіації Петра Франка.

Досвід визвольних змагань ХХ століття та Другої світової війни створив унікальну родинну пам’ять. Попри радянські заборони у сім’ях українських авіаторів потайки зберігали розповіді про подвиги предків. Це виплекало патріотизм нових поколінь і заклало підґрунтя авіаційної еліти.

Сучасна російсько-українська війна вивела цю спадковість на новий рівень, сформувавши феномен спільного фронту, де батьки і діти захищають державу пліч-о-пліч. Новітнім уособленням цієї незламності у Повітряних Силах Збройних Сил України стала легендарна військова династія Пархоменків, яка є не просто історією однієї родини, а літописом, у якому відвага та моральні орієнтири є неперервними, відданість справі – способом життя, а служіння українському народові – щоденною працею. Ця наступність налічує чотирьох військових льотчиків у трьох поколіннях та два найвищих звання Героя України на одну родину.

Основи майбутньої авіаційної родини заклав Валерій Пархоменко – військовий льотчик, за плечима якого понад 2500 годин нальоту та 27 календарних років вислуги. Ба більше, він був серед першої четвірки радянських пілотів, які освоїли і сіли за штурвал тоді ще нового фронтового бомбардувальника Су-24 [3]. Завдяки йому специфічне авіаційне середовище – з його гарнізонами, військовими частинами та аеродромами – стало підвалинами для наступності поколінь, сформувавши світогляд, характер та філософію життя майбутніх офіцерів цієї родини.

Його син, Ігор Пархоменко (нар. 12.08.1973, м. Миколаїв), згадував, що через службу батька родина змінила сім військових гарнізонів – від Далекого Сходу до Німеччини [3]. Закономірно, що юнак обрав той самий нелегкий, але сповнений романтики неба шлях: у 1990 році вступив до Харківського вищого військового авіаційного училища льотчиків, яке успішно закінчив у 1995 році. Льотну кар'єру він пов'язав з літаками Су-25 у бригаді тактичної авіації, пройшовши шлях від старшого льотчика до заступника командира бригади.

Саме в цей період професійного становлення офіцера закладалося майбутнє вже третього покоління династії – у Харкові в Ігоря народилися сини Сергій (14.01.1997) та Микита. Основою виховання в родині Пархоменків став принцип власного прикладу: діти змалечку зростали в атмосфері військового аеродрому, спостерігаючи за польотами батька. Проте ключовим аспектом батьківської педагогіки залишалася свобода вибору. Батьки ніколи не тиснули на синів, тому брати свідомо обрали шлях військової авіації, керуючись глибокою повагою до родової традиції.

Справжнім випробуванням на мужність і професіоналізм для Ігоря Пархоменка став 2014 рік, коли російська федерація розпочала неоголошену війну проти України. Здійснивши окупацію Кримського півострова, кремль перейшов до наступного етапу збройної агресії на українському Донбасі. Розпочалася антитерористична операція, у якій досвідчений пілот брав участь із перших днів. Під час виконання одного з бойових завдань штурмовик Су-25, який він пілотував, збила ворожа ракета. Катапультувавшись із висоти п'яти кілометрів, офіцер майже тиждень без їжі та води переховувався на окупованій території, поки українські спецпризначенці не евакуювали його. Повернення льотчика до строю стало ще одним свідченням його винятковой мужності, а для родини, яка пережила дні важкого очікування, – справжнім іспитом на вірність обов'язку, який вони витримали разом.

Повномасштабне вторгнення 2022 року родина Пархоменків зустріла як єдине ціле: батько і сини разом стали на захист України. Старший син, капітан Сергій Пархоменко, у свої 25 років уже командував авіаційною ланкою рідної 299 бригади тактичної авіації. Коли вранці 24 лютого після масованих ракетних ударів ворожі колони сунули одночасно з кількох напрямків, штурмова авіація гідно прийняла виклик. У перші, найважчі дні капітан Пархоменко виводив літаки з-під обстрілів, а згодом – здійснив «близько 40 бойових вильотів у складних умовах протидії ворожим засобам ППО і винищувальної авіації окупантів…» На його рахунку – «десятки знищених ворожих танків, транспортних засобів, сотні окупантів, тисячі врятованих життів українців…» [2, с. 231–232]. За цей героїзм офіцера було нагороджено орденом Богдана Хмельницького ІІІ ступеня.

У березні 2022 року в Сергія народився син. Після цієї звістки молодий батько з особливим піднесенням повторював, що тепер йому «як ніколи є за кого воювати» [2, с. 232]. Проте побачити первістка льотчику так і не судилося: його життєвий шлях героїчно обірвався 14 травня 2022 року під час виконання бойового завдання у районі Гуляйполя на Запоріжжі. Указом Президента України капітану Сергію Пархоменку було присвоєно найвищу державну нагороду – звання Героя України з удостоєнням ордена «Золота Зірка» (посмертно) [2, с. 231]. Згідно з льотною традицією, на знак останньої шани Сергію в небо зринула його авіаційна родина, а на землі для символічного прощання до його портрета батько підніс двомісячного онука, який у майбутньому, можливо, продовжить справу свого славетного роду.

Найвищим і водночас найтрагічнішим виявом родинних цінностей став життєвий вибір полковника Ігоря Пархоменка після загибелі сина. Через 40 днів після цієї непоправної втрати батько знову сів за штурвал літака. Його крилаті слова «літаю за двох» стали символом стійкості та незламності духу. Ігор Пархоменко зазначає: «Я воюю за сина і за себе, але передусім – за сина... Мій перший виліт за день – це його виліт. І лише якщо буде другий –

це вже мій». Цей феномен демонструє, що виплекані в родині цінності символічно продовжують життя тих, хто віддав за них найдорожче [3].

Маючи за плечима величезний досвід, полковник Пархоменко сьогодні продовжує виконувати бойові завдання та навчати молодих пілотів. Як висококласний льотчик-інструктор, він ділиться унікальними навичками з новим поколінням авіаторів, прагнучи передати їм кожну дрібницю та вберегти їхні життя. Офіцер зізнається, що в кожному зі своїх вихованців, які злітають поруч із ним, він тепер бачить свого Сергія. За виняткову мужність, понад 290 бойових вильотів та інструкторську діяльність полковнику Ігорю Пархоменку – повному лицарю ордена Богдана Хмельницького – було присвоєно звання Героя України (2025), що зробило їхню родину унікальною династією двох Героїв. Сьогодні родинну справу продовжує і молодший син Микита, а маленький онук зростає, маючи перед очима найкращий приклад офіцерської честі – батька та діда.

Дослідження феномену мілітарної спадкоємності доводить, що глибоко вкорінені традиції родинного виховання та «козацького гарту» успішно еволюціонували від перших авіаційних династій доби визвольних змагань XX століття до умов сучасної російсько-української війни, де тяглість поколінь піднялася на безпрецедентний рівень спільного фронту батьків і дітей. Життєвий шлях полковника Ігоря Пархоменка, його шляхетний принцип «літаю за двох» після загибелі старшого сина-Героя капітана Сергія Пархоменка, а також продовження авіаційної справи молодшим сином Микитою наочно демонструють, що засноване на свободі вибору та власному прикладі родинне виховання є тим потужним фундаментом, на якому базується звитяжна слава Повітряних Сил Збройних Сил України та будується наше майбутнє.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Мошаренкова Т.В. Сутнісна характеристика козацького укладу життя в контексті формування світогляду захисника Батьківщини // Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки, № 2(37).

м. Хмельницький: Видавництво НАДПСУ, 2024. С. 106–127. URL: https://periodica.nadpsu.edu.ua/index.php/pedzbirnyk/article/view/1726/1566

2. Олехнович А. На межі можливості. Як вартові неба наближали перемогу. Харків: Фоліо, 2025 рік, 256 с.

3. Халілов Р. Іноді можна побачити, як ракета вибухає поруч. Герой України Ігор Пархоменко, що літає за сина – теж Героя України. *Українська правда.* 09 листопада 2025 року. URL: https://www.pravda.com.ua/articles/2025/11/09/8006486/ (дата звернення 15.09.26).

УДК 355.4(470:477)’’2014/…’’:929

Починок Юлія Мирославівна,
кандидат філологічних наук, методист вищої категорії відділу організаційно-методичної та інформаційно-видавничої діяльності Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, м. Тернопіль;
Сеньовська Радислава Олександрівна,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 022 Дизайн Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль

ОЛЕКСАНДР СЕНЬОВСЬКИЙ – ГЕРОЙ БЕЗ ПАФОСУ

Справжні вчинки і справжній героїзм далеко не завжди супроводжуються пишними промовами й «високими» словами. Іноді вони просто є частиною життя. Бо виникають такі обставини, що інакше – ніяк.

Одним із таких «безпафосних» героїв – Захисник України Олександр Степанович Сеньовський. Він насправді ніколи не мріяв про воєнну кар’єру, хоч і народився у сім’ї радянського військовослужбовця 24 серпня 1982 року в місті Магдебург (Німеччина).

Після того, як Україна здобула незалежність, батьки привезли 10-річного хлопчика разом із сестрою до бабусі та дідуся (смт Гримайлів, Тернопільська область), а через три роки родина переїхала у м. Львів, де Олександр закінчив у 1999 році ЗОШ № 81, а в 2006 одержав диплом радіотехнічного факультету Національного університету «Львівська

політехніка» (спеціальність «Електронні апарати»). Захоплювався читанням книг, комп'ютерними іграми, боротьбою самбо. Здобув третє місце у відкритій першості Львівської облради СТП «Україна» з боротьби самбо серед юнаків і дівчат (1996). Також став одним із засновників й активних учасників львівського клубу історичної реконструкції «Срібний вовк».

Під час Революції Гідності Олександр Сеньовський, 32-річний працівник Приватбанку, був у Києві на Майдані. А 31 липня 2014 року він зібрав речі й поїхав у військкомат як «призваний на військову службу по мобілізації на особливий період з 1.08.2014 року». Удома залишилися чекати дружина Надія та 7-річна донечка Радислава.

Військова служба розпочалася у 128-му гірсько-піхотному батальйоні біля Ужгорода (там розміщувався підготовчий табір). 24 серпня родина навіть приїхала привітати свого бійця з днем народження. В інтерв'ю він розповідав: «Трішки розгублені почуття, тому, що я знав, що я йду служити не маючи строкової служби і я так думав, що навколо зараз будуть всі такі військові зі стажем. Сталось так, що вчилися ми всі разом. Навіть ті, хто служили, їм доводилося заново все вивчати» [1]. На жаль, тоді, у 2014-му, спорядження української армії було не надто якісним. Родині довелося купувати майже все – від термобілизни до бронежилета й шолома.

У зону бойових дій новонавчені солдати прибули 3 вересня 2014 р.. Їхнє 3 відділення 1 взводу 3 роти 128 ГПБ направили в опорний пункт поблизу Мирної Долини (Луганська область, недалеко від Лисичанська). За кілька тижнів дислокація помінялася: переїхали під село Троїцьке (Луганська область, Попаснянський район, біля Дебальцева). «Там, на передовій, боєць Олександр Сеньовський пробув більше чотирьох місяців без ротації. Перше, що зробили хлопці з відділення на новому місці − зібрали кошти, щоб купити тепловізор. Це було питанням виживання» [5, с. 10]. Адже ворог поруч! «Там весело було. Мені подобалось (сміється – авт.). Спав приблизно по чотири години на добу. Постріл – одразу на позицію. Кожен день там ходиш як по лезу. Тоді відчуваєш, що життя вирує. Побутовий приклад. От ми готували

плов. Поставили дрова, запалили їх – і тут почалися обстріли. Заховалися. Поставили воду – знов обстріл. Заховалися. Закинули рис – обстріл! Заховалися. Побігли посолити – знов заховалися, і так щодня» [2].

«Їхній» опорний пункт біля Троїцького був «частиною так званого Дебальцівського виступу, що сформувався у ході боїв літа й осені 2014 року. Він являв собою контрольоване силами АТО Дебальцеве, взводні та ротні опорні пункти (ВОПи і РОПи) навколо нього, а також дорогу до Бахмута (тоді – ще Артемівська), по якій йшло постачання групи військ» [5, с. 12].

Навіть на передовій траплялися періоди «затишшя». Однак, були й такі дні і ночі, коли ворожі «Гради» й міномети «гатили» безупинно. Але рідним наші захисники майже нічого про це не розповідали. Олександр, наприклад, на запитання: «Що то за звуки?», – незмінно відказував: «Хлопці тренуються». Над бійцями постійно висів привид російського полону. «У третьому відділенні домовилися за потреби вбити одне одного, але не потрапляти в руки ворога» [5, с. 15].

Рядовий Сеньовський був достойним свого бойового братства. У службовій характеристиці написано: «Грамотний, досвідчений, дисциплінований військовослужбовець. До виконання своїх обов'язків ставиться добросовісно і старанно. З людьми працювати вміє, знає їх морально-психологічні та ділові якості. В роботі наполегливий, принциповий. Інтенсивні навантаження переносить легко. У складній тактичній обстановці діє грамотно, орієнтується швидко, рішення приймає найбільш доцільні та обґрунтовані. На вказані недоліки і зауваження реагує правильно і усуває їх без зволікань. Ззовні охайний, підтягнутий» [5, с. 16].

Поранили захисника під час «звичайного» обстрілу. У Довідці про обставини травми бійця Олександра Сеньовського вказано: «6 лютого 2015 року під час виконання бойового завдання в зоні проведення антитерористичної операції на взводному опорному пункті «ДЖИГА» в районі смт Троїцьке Луганської області попав під мінометний обстріл, внаслідок чого отримав поранення» [5, с. 21]. Після надання першої допомоги

ротним лікарем Олександром Ріпкою бійця доправили до лікарні в Артемівську (зараз місто Бахмут). Там відразу ампутували праву ногу нижче коліна, провели шунтування плечової артерії (поставили штучну судину у праву руку), саму руку зафіксували транспортною шиною (м'язи на той час посіріли, кістка була

потрощена). Олександр втратив дуже багато крові. Окремою проблемою була закрита ЧМТ, забій головного мозку, перелом нижньої щелепи справа, передньої стінки правої гайморової пазухи, рвана рана правої частини обличчя. Не дивно, що в обласній клінічній лікарні імені Мечникова зібрали консиліум: заступник головного лікаря, хірург, травматолог, анестезіолог-реаніматолог, ангіохірург. Після лікарні Мечникова Олександр перебував у реанімації в Дніпрі. Пізніше, коли стабілізували його, переправили бортом у Київ і основна частина лікування – то Київський військовий госпіталь.

Мабуть, після протезування найважливішою подією для Олександра стала реабілітація в словенському Університетському реабілітаційному центрі «СОЧА» м. Любляна. Це сталося завдяки співпраці волонтерів та посольства Словенії в рамках програми Міжнародного Трастового Фонду з підвищення рівня безпеки людини РС, Червоного Хреста Словенії та Міністерства закордонних справ РС з реабілітації українських військовослужбовців, поранених в ході АТО на сході України. Олександр Сеньовський став третім українським воїном, якого Словенія прийняла на лікування. «Олександру безкоштовно встановили протез на Київському протезному заводі. Йому потрібно було розробляти руку, яка не згинається. 6 липня Сеньовський, в рамках державної програми між двома країнами, відлетить на реабілітацію до Словенії. Оплачує реабілітацію приймаюча сторона. Оформляти документи Олександру допомагали волонтери ініціативи «Герої АТО» » [3]. Разом із чоловіком на реабілітацію поїхала кохана Надія, а маленька Радислава підтримувала тата телефонними розмовами (дитину залишили з бабусею і дідусем, батьками дружини, у Гримайлові).

15 грудня 2016 року в Американському домі (Київ) відкрилася фотовиставка «Життя після поранення» фотомитця Олексія Фурмана. Фото родини Сеньовських і самого Олександра облетіли весь світ. А ще цей проєкт отримав гран-прі фотоконкурсу IAFOR Documentary Photography Award та гран-прі Міжнародної Фотовиставки газети «День» (Україна) [4].

Після початку повномасштабного вторгнення Олександр Сеньовський повернувся у лави ЗСУ. Зараз він капітан, служить у КСЛ – командуванні сил логістики. Він без ноги, але наполегливість та вірність присязі нікуди не поділися. Без скарг. Без пафосу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Мудрак Л. Українські герої. Олександр Сеньовський. *Громадське радіо.* URL: http://hromadskeradio.org/2015/05/22/ukrayinski-geroyi-oleksandr-sinovskiy
2. Колеснік Т. Олександр Сеньовський: «Я зробив свій вибір. Навіщо мене жаліти?». *Газета номер один*. № 3 (526). 20.01.2016. С. 9.
3. Олександр Сеньовський. *Герої АТО*. Створено 27.02.2015. Оновлена інформація 1.07.2015. URL: http://atoheroes.org/heroes/oleksandr-senovskyy
4. Ніщименко В. «Життя після поранення». Фотопроект про молодих українських воїнів. *Громадський простір*. 16.12.2016. URL: https://www.prostir.ua/?focus=u-kyjevi-tryvaje-vystavka-zhyttya-pislya-poranennya
5. Сеньовська Р. Олександр Сеньовський: тому що інакше – ніяк. Конкурсна робота на ІІ (міський) етап XXI Усеукраїнського конкурсу учнівської творчості під гаслом «Об'єднаймося ж, брати мої!». Номінація «Історія України і державотворення». Рукопис. Тернопіль, 2021. 37 с.

УДК 355.4(470:477)''2014/…'':929

Скуратко Тетяна Миколаївна,
кандидат філологічних наук, доцент кафедри української літератури та методики її навчання Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль;
Сеньовська Надія Леонідівна,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль

БОРОНЯЧИ «ФОРТЕЦЮ БАХМУТ»: ПАМ'ЯТІ АНАТОЛІЯ ПАЛАМАРА (ПОЗИВНИЙ – КАПЕЛАН)

Серед наших Захисників сьогодні є неймовірно багато достойних постатей. Хтось із них добровольцем пішов на війну, хтось уже повернувся з фронту, зранений фізично й психічно, намагається знову знайти себе в цивільному житті й вчиться «жити заново», а хтось – продовжує свій Чин. Усіх їх «тримає» любов до свого, рідного, бо «любов риє окопи, і живе в них, / і гризе у них лід із розрізаної пляшки, / коли хоче пити у мінус двадцять. / Любов виходить на бойові чергування, / піднімається на позиції / з грижами, з температурами, із простатитами, / із контузіями, з астмами і алергіями, / з високою імовірністю / не повернутися, / з думками про когось / найважливішого. / Все зносить, вірить у все, / сподівається всього, все терпить!» [2, с. 101]. Любов до Батьківщини також була основою життя для тих, із ким зв'язок, на жаль, втрачено, або про кого точно відомо, що він/вона на небесах… І до цього святого небесного легіону доєднався також Анатолій Богданович Паламар: «Бо ця любов, / що як тупі ножі, / гірка Любов, / яка стає твоєю, / тримається на тих, / хто на межі. / І тих, / хто за межею» [2, с. 11]. Дуже гірко, що Капелан уже навіки «за межею»… Він, як і його побратими та посестри, не був «народжений для війни». Світ побачив у маленькому, але патріотичному селі Пізнанка, що на Гусятинщині (нині Чортківський район Тернопільської області). Анатолій, закінчивши у 2012 р. Гримайлівську школу імені Івана Пулюя І–ІІІ ст. (до того навчався у Пізнанецькій ЗОШ І ст. та Глібівській ЗОШ І–ІІ ст.), здобув спеціальність «Маляр штукатур, плиточник облицювальник» у Тернопільському вищому професійному училищі послуг сфери та туризму. Отже, він мріяв будувати, творити, зберігати, але війна перекреслила ці плани.

Відчуваючи святий обов'язок перед Батьківщиною та маючи за плечима досвід служби в Академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного (м. Львів), він 21.10.2021 р. підписав контракт про проходження військової служби в ЗСУ, а 20.03.2023 р. написав рапорт на

переведення у в/ч 4574, 214 батальйон спеціального призначення OPFOR на посаду номера обслуги кулеметного відділення кулеметного взводу роти вогневої підтримки.

Досвіду перших бойових зіткнень Анатолій Паламар (Капелан) набув на нашій Донеччині (м. Бахмут): «Це є тіла наші, / що за нас ламаються. / Але жодного відпущення гріхів. / Це є тіла наші, / що, буває, так легко ламаються, / коли їх витягують з-під землі. / Тут наші ліси, а тут – наші хрести. / А це є тіла, / що тільки за нас ламаються» [2, с. 93]. Саме фортеця Бахмут стала для Героя місцем втрати побратимів: «А інколи / любов закриває очі друзям своїм. / І загортає їх у спальники, / і виносить» [2, с. 102]. Прикро, що «десь там, у Бахмуті» 21.05.2023 р. Анатолія Богдановича Паламара «забрала війна», про що свідчить сповіщення відділу Гусятинського ТЦК та СП від 23.05.2023 р. Вісточка «Солдат Паламар Анатолій Богданович 06.06.1995 р. в/ч 4574, відданий Військовій присязі на вірність Українському народу, мужньо виконуючи військовий обов’язок, в бою за Україну, її свободу і незалежність, зник безвісти 21.05.2023 р. в населеному пункті Бахмут Донецької обл.» була надзвичайно болючою, але залишала для близьких і рідних все ж таки надію, що він вижив, що, можливо, в полоні… Пекуче чекання тривало рік і вісім місяців (з 21.05.2023 р. по 19.01.2025 р. рахується зниклим безвісти за особливих обставин). Сонячний (як на диво!) січень 2025 року «обірвав останню ниточку надії»… Експертиза ДНК довела, що Паламар Анатолій Богданович героїчно загинув у м. Бахмут Донецької області, виконуючи свій святий обов’язок – захищати Батьківщину. 19.01.2025 р. Гусятинським відділенням Чортківського ТЦК та СП було видано сповіщення про те, що номер обслуги кулеметного відділення кулеметного взводу роти вогневої підтримки військової частини А 4574, солдат Паламар Анатолій Богданович 06.06.1995 р. н., відданий Військовій присязі на вірність українському народу, мужньо виконуючи військовий обов’язок, в бою за Україну, її свободу і незалежність, загинув 21.05.2025 р. в населеному пункті Бахмут Донецької області. Загибель пов’язана з захистом

Батьківщини. Цей день навіки вкарбував внесок Героя Анатолія у захист суверенітету України і став повним болю і гіркоти для усіх, хто любив і знав воїна: «Ніколи любов не перестає! / Хоч пророцтва й існують, та припиняться, / хоч мови існують, замовкнуть, / хоч існує знання, та скасується. / Бо інколи закінчується обстріл, / і любові закривають очі, / і друзі загортають її в спальники, / і виносять. / І тоді вона / переходить живим» [2, с. 102].

20.01.2025 р. громада рідного краю шанобливо зустрічала свого Героя Анатолія навколішки з квітами, лампадками та вдячністю «На щиті». 21.01.2025 р. Анатолія провели в останню земну дорогу в родинному селі Пізнанка Чортківського р-ну Тернопільської обл. Герой залишив по собі світлу пам’ять у серцях усіх, хто його знав, а ще великий приклад дієвої любові до своєї Батьківщини для прийдешніх поколінь.

За мужність, виявлену у захисті державного суверенітету та територіальної цілісності України, самовідданого виконання військового обов’язку указом Президента України солдата Паламара Анатолія Богдановича нагороджено орденом «За мужність» ІІІ ступеня, Грамотою Пошани та Скорботи Головнокомандувача Збройних Сил України від 20.01.2025 р. (посмертно); представлено (10.08.2026 р.) до присвоєння звання «Почесний громадянин Тернопільської області» та церковних відзнак УГКЦ (посмертно).

Сьогодні маємо докласти усіх зусиль, щоб ниточка пам’яті про захисника України Паламара Анатолія Богдановича вилася, бо його жертовність – це великий приклад всеохопної сили любові до усього свого, рідного. Переконані, що говорити про наших Героїв – це святий обов’язок усіх українців у тилу, бо ми в боргу перед Захисниками/Захисницями, тому мусимо говорити, «щоб пам’ятали, вірили, знали, розуміли, думали, приймали» [1, с. 6]. Чудово, що уже зреалізовано багато творчих проєктів, метою яких є пам’ятування наших Героїв. У цьому контексті варто назвати

діяльність ГО «Патріотичні й небайдужі» (м. Тернопіль) [3], учасниці якої провели уже кілька заходів пам’яті, приурочених Герою Анатолію.

Вийся, ниточко пам’яті, про гідного українця Анатолія Паламара! ЧЕСТЬ І СЛАВА ГЕРОЮ!

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Голоси. Антологія військових письменників / упорядкув. Т. Пилипець. Київ: ФОП Степурін Ігор Миколайович, 2023. 260 с.
2. Дронь А. Тут були ми [Текст]: поезія. Львів: Видавництво Старого Лева, 2024. 112 с.
3. Патріотичні й небайдужі. Офіційна сторінка. URL: https://www.facebook.com/profile.php?id=61555874657142

УДК 37.035:94(477):316.347

Стрийвус Наталія Богданівна,
методист, в. о. завідувача відділу організаційно-методичної та інформаційно-видавничої діяльності Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, м. Тернопіль;
Чорна Мар’яна Іванівна,
методист центру виховної роботи, захисту прав дитини та громадянської освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, м. Тернопіль

ІСТОРИЧНА ПАМ’ЯТЬ, НАЦІОНАЛЬНА ІДЕНТИЧНІСТЬ І ГРОМАДЯНСЬКА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ: ВІД ІГОРЯ ҐЕРЕТИ ДО СУЧАСНИХ ГЕРОЇВ УКРАЇНИ

Анотація. У статті здійснено наукове осмислення взаємозв’язку історичної пам’яті, національної ідентичності та громадянської відповідальності в контексті українського державотворення. Особливу увагу приділено постаті Ігоря Петровича Ґерети – археолога, історика, мистецтвознавця, музейника, педагога, культуролога та громадсько-політичного діяча, чия багатогранна діяльність була спрямована на дослідження, збереження та популяризацію історико-культурної спадщини

Тернопільщини, формування національної свідомості й активної громадянської позиції. Проаналізовано діяльність Ігоря Ґерети крізь призму сучасних концепцій історичної пам’яті та національної ідентичності. Обґрунтовано взаємозв’язок між пізнанням минулого, усвідомленням національної належності та готовністю особистості до громадянської дії. Окреслено ціннісну тяглість між діяльністю Ігоря Ґерети та громадянським подвигом сучасних захисників України. Визначено освітній потенціал вивчення спадщини Ігоря Ґерети для формування історичної свідомості, громадянської компетентності, національної ідентичності та відповідального ставлення молодого покоління до майбутнього Української держави.

Ключові слова: *історична пам’ять, національна ідентичність, громадянська відповідальність, Ігор Ґерета, культурна спадщина, археологія, музейна справа, громадянська освіта, національно-патріотичне виховання, героїзм, захисники України.*

Постановка проблеми

Сучасний етап розвитку українського суспільства характеризується загостренням боротьби за збереження історичної пам’яті, національної ідентичності та культурної самобутності. Повномасштабна російсько-українська війна засвідчила, що протистояння відбувається не лише на полі бою, а й у просторі історії, культури, освіти, мови та суспільної пам’яті.

Російська агресія супроводжується спробами заперечення окремішності українського народу, привласнення його історії та культурної спадщини, поширення викривлених історичних наративів. За таких умов історична пам’ять набуває не лише культурного чи наукового, а й безпосереднього громадянського та безпекового значення.

Історична пам’ять є важливим механізмом самоідентифікації суспільства, оскільки через осмислення минулого формується уявлення про спільність історичного досвіду, культурних цінностей, героїв, випробувань і перемог. Водночас пам’ять про минуле визначає не тільки ставлення

суспільства до історії, а й його готовність відповідати за сучасність та майбутнє.

У цьому контексті особливого значення набуває звернення до постатей української інтелігенції, для яких збереження історико-культурної спадщини було формою громадянського служіння. Одним із таких діячів є Ігор Петрович Ґерета – археолог, історик, мистецтвознавець, музейник, педагог і громадсько-політичний діяч. Його життєвий шлях демонструє органічне поєднання наукового пізнання минулого, культурно-просвітницької діяльності та активної громадянської позиції.

Наукова діяльність Ігоря Ґерети стала предметом окремих історичних досліджень. Зокрема, В. Мисик комплексно проаналізував його громадсько-політичну та наукову діяльність, а також окремо дослідив внесок Ґерети у розвиток музейних інституцій Тернопільщини [4; 5].

Тому звернення до постаті Ігоря Ґерети в контексті сучасних суспільних викликів дає можливість простежити ціннісну тяглість між різними поколіннями українців – від тих, хто досліджував і зберігав історичну пам’ять, до тих, хто сьогодні захищає Україну та її майбутнє.

Аналіз наукових досліджень і публікацій

Проблематика історичної пам’яті представлена у працях українських дослідників, зокрема Л. Нагорної, яка розглядає її як складний соціокультурний феномен, пов’язаний із формуванням ідентичності та суспільних уявлень про минуле [6].

Питання формування української національної ідентичності, її історичної динаміки та взаємозв’язку з культурним і суспільним досвідом висвітлюються у працях Я. Грицака та інших українських дослідників [2].

Проблеми історичної пам’яті, історіографії та політики пам’яті ґрунтовно розглядає Г. Касьянов, наголошуючи на складності взаємодії між науковим знанням, суспільними уявленнями про минуле та політичними практиками [3].

Важливий комплекс наукових праць безпосередньо присвячений Ігорю Ґереті.

Фундаментальним для дослідження його постаті є науковий доробок В. Мисика, зокрема монографія «Громадсько-політична та наукова діяльність Ігоря Ґерети (1938–2002 рр.)» [4]. Автор аналізує діяльність Ґерети в українських громадських та опозиційних організаціях, його роботу в музейній сфері, діяльність як депутата Тернопільської обласної ради та внесок у розвиток національного відродження. Науковою основою монографії стала дисертаційна робота автора, захищена 2012 року.

Окремим аспектам діяльності Ґерети присвячено статтю В. Мисика «Ігор Ґерета та розвиток музейних інституцій на Тернопіллі», у якій дослідник розкриває роль ученого в організації музейної справи, збереженні та увічненні пам'яті про видатних постатей рідного краю [5].

Археологічний аспект діяльності Ґерети представлено у праці Б. Строценя та Т. Ковальчук «Герета Ігор Петрович», опублікованій у фаховому археологічному виданні [13].

Сучасний погляд на науковий портрет Ґерети як археолога представлено у праці С. Сивука «Проблеми реконструкції наукового портрету Ігоря Герети як археолога (за матеріалами усно-історичних джерел)». Дослідник використовує усноісторичні матеріали, спогади колег і колишніх студентів, а також аналізує організацію археологічної практики на могильнику Чернелів-Руський [12].

Водночас потребує подальшого осмислення ціннісний зв'язок між спадщиною Ігоря Ґерети та громадянською поведінкою сучасних українців, передусім захисників України. Саме цей аспект становить предмет уваги цієї статті.

Мета статті

Метою статті є наукове осмислення взаємозв'язку історичної пам'яті, національної ідентичності та громадянської відповідальності через призму життєвої, наукової, культурно-просвітницької та громадсько-політичної

діяльності Ігоря Ґерети, а також визначення ціннісної тяглості між його спадщиною та громадянським подвигом сучасних захисників України.

Виклад основного матеріалу

Ігор Ґерета як дослідник і зберігач історичної пам'яті

Ігор Ґерета належить до покоління української інтелігенції, для якого дослідження історії та культури було невіддільним від усвідомлення відповідальності за їх збереження.

Його професійна діяльність охоплювала археологію, історію, мистецтвознавство, музейну справу, культурологію та педагогіку. Така багатогранність не була випадковою: усі ці напрями об'єднувало прагнення пізнати культурне минуле українського народу та повернути результати цього пізнання суспільству.

Особливе місце у спадщині Ґерети посідає археологія. Його дослідницька діяльність значною мірою пов'язана з археологічними пам'ятками Тернопільщини, зокрема з могильником Чернелів-Руський. Сучасні дослідники наголошують на визначній ролі Ґерети в організації багаторічних археологічних досліджень цієї пам'ятки та підготовці молодих дослідників [13; 12].

Показово, що археологічна практика для Ґерети не обмежувалася власне науковими розкопками. За свідченнями колишніх студентів, він використовував експедиції як простір для професійного та культурного розвитку молоді. Сучасне дослідження С. Сивука демонструє, що Ґерета поєднував археологічну роботу з викладанням, спілкуванням зі студентами та формуванням їхнього зацікавлення історією та культурою України [12].

Отже, археологія у діяльності Ґерети була не лише способом наукового пізнання минулого, а й інструментом передачі історичного досвіду наступному поколінню.

Музей як простір збереження національної пам'яті

Не менш важливим напрямом діяльності Ігоря Ґерети була музейна справа.

Як зазначає В. Мисик, одним із ключових напрямів його роботи стало створення та розвиток історико-культурних музеїв на Тернопільщині. Ґерета виступав не лише як дослідник, а й як організатор музейних інституцій та професійний краєзнавець, орієнтований на збереження й увічнення пам'яті про видатних діячів краю [5].

Музей у цьому контексті постає як особливий простір суспільної пам'яті. Він забезпечує зв'язок між матеріальним свідченням минулого та сучасною людиною, перетворюючи історичний артефакт на засіб пізнання власної культурної спадщини.

Саме тому музейна діяльність Ґерети може бути розглянута як складова формування національної ідентичності. Збереження пам'яті про видатних діячів, культурних героїв, митців, науковців і представників українського руху сприяє усвідомленню того, що сучасне суспільство є продовженням попередніх поколінь.

У цьому полягає важливий педагогічний потенціал музейної спадщини Ґерети: **пам'ять має бути не лише збереженою, а й актуалізованою через освіту та суспільне життя.**

Від історичної пам'яті до національної ідентичності

Історична пам'ять є одним із механізмів формування національної ідентичності. Людина усвідомлює свою належність до спільноти не лише через сучасні соціальні зв'язки, а й через відчуття причетності до спільного минулого.

Саме тому питання «хто ми?» невіддільне від питання «звідки ми?».

У діяльності Ігоря Ґерети ця закономірність проявляється особливо виразно. Його наукові дослідження були спрямовані на вивчення минулого українських земель; музейна робота – на збереження пам'яті про людей і події; культурно-просвітницька діяльність – на донесення історико-культурної спадщини до суспільства.

Важливо, що Ґерета діяв у період, коли можливості вільного осмислення української історії та культури були обмежені радянською

системою. Його наукова й культурна робота тому мала не лише професійний, а й світоглядний вимір.

Пізнання історії в таких умовах ставало формою збереження національної пам'яті.

Отже, діяльність Ґерети демонструє важливу закономірність:

пізнання історії → усвідомлення культурної належності → формування національної ідентичності → громадянська активність.

Громадянська відповідальність як продовження національної ідентичності

Національна ідентичність не може бути лише емоційним відчуттям належності до народу. Її природним продовженням є громадянська відповідальність – готовність діяти відповідно до цінностей, які людина визнає важливими для своєї держави та суспільства.

Цей принцип закріплений і в сучасній державній політиці України. Закон України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності» визначає формування української національної та громадянської ідентичності як важливий напрям державної політики [8].

Концепція розвитку громадянської освіти в Україні також орієнтує систему освіти на формування активного, відповідального громадянина, здатного усвідомлювати власні права та обов'язки й брати участь у суспільному житті [9].

У цьому контексті життєвий шлях Ігоря Ґерети може розглядатися як конкретний приклад переходу від **цінностей до дії**.

Його громадянська активність не існувала окремо від професійної діяльності. Наукове дослідження, музейна робота, культурно-просвітницька діяльність, участь у національному відродженні та громадсько-політичному житті були складовими єдиної світоглядної позиції.

Таким чином, Ґерета демонструє тип громадянина, для якого професійна компетентність і громадянська відповідальність не протиставляються, а взаємно посилюють одна одну.

Ціннісна тяглість: від Ігоря Ґерети до сучасних Героїв України

Особливого значення постать Ігоря Ґерети набуває в сучасних умовах.

Україна сьогодні переживає один із найскладніших періодів своєї новітньої історії. Російсько-українська війна поставила перед українським суспільством питання не лише фізичного виживання держави, а й збереження її культурної, історичної та національної самобутності.

Сучасні захисники України фактично захищають не тільки територію. Вони захищають право українського суспільства **самостійно визначати власну історію, культуру, мову, цінності та майбутнє**.

Саме тому між діяльністю Ігоря Ґерети та подвигом сучасних Героїв України можна простежити ціннісну тяглість.

Ґерета зберігав історичні джерела, досліджував археологічні пам'ятки, розвивав музейну справу, популяризував українську культуру та долучався до національного відродження.

Сучасні захисники України зі зброєю в руках захищають державу, в якій ця історична та культурна спадщина може продовжувати існувати.

Між цими формами служіння є принципова спільність: **відповідальність за те, що належить не лише одному поколінню, а всій українській спільноті.**

У цьому сенсі герой – це не лише людина, яка здійснила винятковий вчинок. Героїчним може бути й тривале, послідовне служіння суспільству, культурі, освіті, науці та державі.

Саме тому постать Ґерети дозволяє розширити педагогічне розуміння героїзму: від героїзму одноразового вчинку – до героїзму **щоденної відповідальності**.

Історична пам'ять як чинник громадянської стійкості

В умовах війни історична пам’ять виконує також функцію суспільної стійкості.

Суспільство, яке знає власну історію, краще розуміє природу сучасних викликів, здатне критично оцінювати маніпуляції минулим і протистояти спробам нав’язування чужої ідентичності.

Тому сучасна освіта має формувати не просто знання історичних фактів, а **культуру пам’яті**.

Культура пам’яті передбачає:

- знання та критичне осмислення історичного минулого;
- повагу до культурної спадщини;
- збереження пам’яті про визначних діячів і захисників України;
- уміння працювати з історичними джерелами;
- розуміння відмінності між історичним фактом і маніпулятивним наративом;
- усвідомлення власної відповідальності за збереження історичної пам’яті.

Саме тут особливо цінним є досвід Ґерети як дослідника, музейника та педагога.

Його спадщина переконує, що історичну пам’ять потрібно не лише зберігати – її необхідно **передавати, осмислювати та перетворювати на основу відповідального громадянського вибору**.

Освітній потенціал спадщини Ігоря Ґерети

Для сучасної системи освіти вивчення спадщини Ігоря Ґерети має значний виховний і громадянсько-патріотичний потенціал.

Його постать може бути використана для реалізації міждисциплінарного підходу, що поєднує історію України, краєзнавство, археологію, мистецтво, культуру, громадянську освіту та національно-патріотичне виховання.

Доцільними можуть бути такі форми роботи:

1. Історико-краєзнавчі дослідження. Вивчення історії рідного краю, археологічних пам’яток, музейних колекцій, місць пам’яті та біографій видатних українців.

2. Проєктна діяльність. Створення учнівських і студентських проєктів «Історія мого краю», «Пам’ять поколінь», «Люди, які творили Україну», «Герої поруч».

3. Робота з музейними та архівними джерелами. Формування навичок дослідницької роботи через безпосереднє ознайомлення з документами, артефактами, фотографіями та усними свідченнями.

4. Усна історія. Збір спогадів представників старших поколінь, ветеранів, волонтерів, педагогів, краєзнавців та інших носіїв історичної пам’яті.

5. Осмислення сучасного героїзму. Дослідження життєвих історій сучасних захисників України, їхніх цінностей, мотивації та громадянської відповідальності.

6. Ціннісна рефлексія. Обговорення питання: «Що означає бути відповідальним громадянином України сьогодні?»

Такий підхід дозволяє перейти від традиційного вивчення біографії до формування особистісного ставлення учнів і студентів до історії та сучасності.

Наукова новизна

Наукова новизна дослідження полягає у спробі комплексного розгляду постаті Ігоря Ґерети не лише як археолога, музейника, культуролога та громадсько-політичного діяча, а як **носія цінностей історичної пам’яті, національної ідентичності та громадянської відповідальності**, що набувають нового змісту в умовах сучасної російсько-української війни.

Уперше в межах запропонованого підходу акцентовано увагу на ціннісній тяглості між культурно-просвітницьким і громадянським служінням Ігоря Ґерети та сучасним подвигом захисників України.

Обґрунтовано доцільність використання цієї тяглості як методологічної основи громадянського та національно-патріотичного виховання молоді.

Отже, історична пам’ять, національна ідентичність і громадянська відповідальність становлять взаємопов’язану систему цінностей, яка визначає здатність суспільства зберігати власну самобутність, протистояти зовнішнім загрозам і відповідально формувати майбутнє.

Постать Ігоря Ґерети є показовим прикладом такого ціннісного поєднання. Його археологічна, наукова, музейна, культурно-просвітницька, педагогічна та громадсько-політична діяльність була спрямована на пізнання минулого, збереження культурної спадщини та формування національної свідомості.

Наукові праці В. Мисика дозволяють розглядати діяльність Ґерети як цілісний феномен громадянського та наукового служіння. Дослідження музейної діяльності підтверджують його значний внесок у формування інституційної основи збереження пам’яті на Тернопільщині, а сучасні археологічні студії доповнюють цей образ характеристикою Ґерети як дослідника, наставника та організатора наукової роботи [4; 5; 12].

Сьогодні, коли Україна захищає свою незалежність у боротьбі з російською агресією, поняття історичної пам’яті та громадянської відповідальності набувають особливої ваги.

Сучасні Герої України, захищаючи державу, фактично захищають і те історико-культурне надбання, яке попередні покоління українців досліджували, берегли та передавали нащадкам.

Тому між діяльністю Ігоря Ґерети та подвигом сучасних захисників України можна простежити ціннісну тяглість, що виражається у формулі:

пізнати минуле → зберегти пам’ять → усвідомити свою ідентичність → відчути відповідальність → діяти заради майбутнього.

Саме ця послідовність може бути важливим орієнтиром сучасної громадянської освіти.

Для закладів освіти особливо важливо перетворювати пам’ять про видатних українців та сучасних Героїв на дієвий педагогічний ресурс. Молодь має не лише знати імена тих, хто творив і захищав Україну, а й усвідомлювати, що кожне покоління отримує від попередників певну спадщину та водночас несе відповідальність за те, що передасть наступним поколінням.

У цьому контексті спадщина Ігоря Ґерети є важливим регіональним і загальноукраїнським прикладом того, як **наукове пізнання, збереження історичної пам’яті, культура, освіта та громадянська відповідальність можуть об’єднуватися у справу служіння Україні.**

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Ґерета І. П. Чернелево-Руський могильник / упоряд. В. С. Тиліщак. 2-ге вид., доп. Тернопіль : ТзОВ «Терно-граф», 2016. 284 с.
2. Грицак Я. Нарис історії України: формування модерної української нації XIX–XX століття. Київ : Yakaboo Publishing, 2019.
3. Касьянов Г. В. Україна 1991–2017: нариси новітньої історії. Київ : Laurus, 2018. 448 с.
4. Мисик В. С. Громадсько-політична та наукова діяльність Ігоря Ґерети (1938–2002 рр.) : монографія. Тернопіль : Терно-граф, 2015. 143 с.
5. Мисик В. С. Ігор Ґерета та розвиток музейних інституцій на Тернопіллі // Збірник праць Тернопільського осередку Наукового товариства ім. Шевченка. Тернопіль : Терно-граф, 2013. Т. 8 : Музеї Тернопільщини. С. 315–327.
6. Нагорна Л. П. Історична пам’ять: теорії, дискурси, рефлексії : монографія. Київ : ІПіЕНД ім. І. Ф. Кураса НАН України, 2012. 328 с.
7. Підмогильний С**.** Ігор Ґерета: багатогранність постаті відомого українського археолога // Українська історична біографістика: забуте і невідоме. Тернопіль : Тернопільський національний педагогічний університет ім. В. Гнатюка, 2008. Ч. 2. С. 230–234.
8. Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності : Закон України від 13.12.2022 № 2834-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/2834-20 (дата звернення: 19.08.2026).
9. Про схвалення Концепції розвитку громадянської освіти в Україні : розпорядження Кабінету Міністрів України від 03.10.2018 № 710-р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/710-2018-р (дата звернення: 19.08.2026).
10. Про Стратегію національно-патріотичного виховання : Указ Президента України від 18.05.2019 № 286/2019. URL: https://www.president.gov.ua/documents/2862019-27025 (дата звернення: 19.08.2026).
11. Про схвалення Стратегії утвердження української національної та громадянської ідентичності на період до 2030 року та затвердження операційного плану заходів з її реалізації у 2023–2025 роках : постанова Кабінету Міністрів України від 15.12.2023 № 1322. URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/1322-2023-п (дата звернення: 19.08.2026).

12. Сивук С. Проблеми реконструкції наукового портрету Ігоря Герети як археолога (за матеріалами усно-історичних джерел) // Археологічні дослідження в Україні: здобутки і перспективи : збірник матеріалів XI та XII Всеукраїнських студентських археологічних конференцій. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2024. С. 125–131.
13. Строцень Б. С., Ковальчук Т. М. Герета Ігор Петрович // Археологія і давня історія України. 2010. Вип. 2. С. 6–9.

Хома Світозара Олегівна,
завідувач центру виховної роботи, захисту прав дитини та громадянської освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, м. Тернопіль

ВШАНУВАННЯ ГЕРОЇВ СУЧАСНОЇ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ ЧЕРЕЗ ПРОЄКТНУ ДІЯЛЬНІСТЬ УЧНІВСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ

Анотація. У статті розглянуто можливості учнівського самоврядування у формуванні культури пам'яті та вшануванні Героїв сучасної російсько-української війни. Особливу увагу приділено проєктній діяльності як ефективному засобу громадянсько-патріотичного виховання, розвитку соціальної відповідальності, ініціативності, дослідницьких і комунікативних компетентностей школярів. Окреслено практичні напрями реалізації учнівських проєктів. Наголошено на важливості достовірності інформації, етичного ставлення до родин загиблих Захисників і Захисниць та недопущення формального підходу до меморіальної роботи.

Ключові слова: *учнівське самоврядування, проєктна діяльність, культура пам'яті, Герої України, російсько-українська війна, патріотичне виховання, громадянська компетентність, школярі.*

Сучасна російсько-українська війна стала визначальною подією для українського суспільства, змінивши життя мільйонів людей і водночас загострившись питання збереження національної пам'яті. У центрі цієї пам'яті – люди, які захищають Україну, віддають свої сили, здоров'я та життя заради свободи й незалежності держави.

Сьогодні українці особливо гостро відчули значення патріотизму. Захисники України, волонтери, лікарі, вчителі, рятувальники – усі вони щодня демонструють любов до Батьківщини не словами, а справами. Саме в тяжкі часи народжується справжня єдність нації.

Громадянське лідерство проявляється у готовності брати відповідальність за спільне благо, допомагати іншим і активно брати участь у вирішенні суспільних проблем. Добровольці демонструють саме такі риси: ініціативність, небайдужість, відвагу, здатність об'єднувати людей навколо важливої мети.

Важливою ознакою стійкості суспільства під час війни є дієвий патріотизм – проактивна громадянська позиція.

Російсько-українська війна стократ помножила виклики, що стояли перед нашою країною. Вона різко змінили парадигму й орбіту національно-патріотичного виховання – від словесно-споглядально-абстрактного до активного, дієвого, співпричетного. У вирі буремних подій сьогодення опинилися і враз стали реальними патріотами всі – від мужніх воїнів, які ціною власного життя виборюють найдорожче – саме право України на існування, її свободу, незалежність і територіальну цілісність, боронять від нової версії фашизму Європу і увесь світ, до відважних волонтерів і малесеньких українців, які раптово подорослішали і взяли на себе невластиві дітям дорослі ролі.

Школа не може залишатися осторонь процесів, які відбуваються в суспільстві.

У Бісмарка є фраза: «Успіх у війні вирішують два фактори: рушниця нового зразка і шкільний учитель».

Водночас завдання закладу освіти полягає не лише в тому, щоб передати учням певний обсяг історичних знань. Важливо створити умови, за яких дитина зможе усвідомити цінність людського життя, свободи, відповідальності, взаємопідтримки та громадянської позиції.

Для дітей нового еволюційного ступеня розвитку педагог має створити таке виховне середовище, де пануватиме доброзичлива творча емоційно позитивна атмосфера, яка стимулюватиме різноманітну цікаву пізнавальну діяльність учнів для розкриття лідерського потенціалу особистості, розвитку, вияву й застосування кращих моральних і громадянських якостей.

Особливу роль у цьому процесі може відігравати учнівське самоврядування. Саме воно створює простір, де школярі не лише слухають дорослих, а й самостійно визначають актуальні проблеми, планують діяльність, розподіляють обов'язки, співпрацюють із педагогами, батьками, громадою та родинами Захисників і Захисниць.

Проєктна діяльність дає змогу перетворити вшанування Героїв із окремої виховної години чи урочистого заходу на тривалий процес дослідження, осмислення та практичної дії.

Її цінність полягає передусім у тому, що учні стають безпосередніми учасниками створення спільного результату. Вони можуть самостійно збирати матеріали, працювати з архівними документами та фотографіями, брати інтерв'ю, створювати тексти, відео й цифрові продукти, організовувати виставки та пам'ятні заходи.

Застосування методу проєктів – це загальна потреба нашого часу. Метод проєктів засвідчує повну узгодженість навчання з життям, з інтересами учнів, він ставить учня у становище дорослої людини.

На сьогоднішній день застосування методу проєктів – одна із альтернатив класно-урочної системи, що використовується як доповнення до інших видів навчання, дає змогу отримати комплексне знання.

Такий підхід сприяє розвитку низки важливих компетентностей:

- громадянської – через усвідомлення власної причетності до життя громади та держави;
- соціальної – через командну роботу й взаємодію з різними поколіннями;

- комунікативної – через спілкування з родинами, ветеранами, військовослужбовцями та представниками громади;
- дослідницької – через пошук, перевірку та систематизацію інформації;
- цифрової – через створення електронних архівів, сайтів, відеоматеріалів і віртуальних виставок;
- творчої – через художнє, літературне, медійне та дизайнерське осмислення зібраних матеріалів.

Водночас проєктна діяльність допомагає перейти від абстрактного сприйняття поняття «Герой» до розуміння конкретної людської історії. За кожним іменем стоїть особистість: дитинство, родина, друзі, професія, мрії, захоплення, життєві принципи.

Одним із найбільш змістовних напрямів Тернопільської обласної учнівської асоціації «Авангард» є проєкт: «Світло історій».

Актуальність проєкту

Виклики сучасності ставлять перед системою освіти завдання виховати громадянина-патріота нової формації. Важливою складовою даного напрямку виховної діяльності є виховання на позитивних прикладах, формування ідеалу українця-Героя, воїна, особистості нової генерації – людини, яка бачить перспективи своєї держави, готова відстоювати її інтереси зі зброєю в руках, волонтерити. Молоді необхідні зразки для наслідування, і їх вони можуть знайти у своєму оточенні, серед своїх земляків, бачачи силу мужності, єдності та доброти.

Мета проєкту: формувати архівну документальну колекцію про участь наших земляків у героїчній відсічі України московській збройній агресії. Познайомити учнівську молодь з Героями – воїнами, волонтерами з Тернопільщини, які асоціюються з патріотизмом, мужністю, успіхом, а також з тими, що є активними, творять добрі справи і нові позитивні сенси.

Завдання проєкту: створення відео-книги «Світло історій» – представлення життєвих історій Героїв-земляків.

Важливо, щоб така робота здійснювалася делікатно: лише за згодою родин, із перевіркою фактів та повагою до приватності.

Окремий напрям – меморіальні та соціальні проєкти. Учнівське самоврядування може ініціювати впорядкування пам'ятних місць, створення інформаційних стендів, висадження символічної Алеї пам'яті, проведення благодійних ярмарків і акцій на підтримку військових та їхніх родин.

Сучасні школярі значну частину комунікації здійснюють у цифровому середовищі, тому важливим напрямом може бути створення цифрової пам'яті громади.

Учнівське самоврядування може розробити:

- електронну «Книгу пам'яті»;
- інтерактивну карту пам'ятних місць;
- цифрову виставку фотографій і документів;
- серію коротких відеоісторій;
- подкаст із розповідями очевидців;
- тематичний розділ на сайті закладу освіти;
- QR-коди біля пам'ятних місць із посиланнями на перевірену інформацію.

Однак цифровий формат не повинен перетворювати пам'ять на звичайний інформаційний контент. Публікуючи матеріали, учні мають навчатися відповідального поводження з інформацією: перевіряти факти, зазначати джерела, не поширювати неперевірені повідомлення та поважати авторські права.

Особливість учнівського самоврядування полягає в тому, що школярі можуть виступати не лише виконавцями доручень педагогів, а й авторами власних ініціатив.

Учнівський актив може пройти всі етапи проєктної роботи: проблема → ідея → планування → розподіл ролей → реалізація → презентація результату → оцінювання → продовження проєкту.

Наприклад, спочатку учні визначають, що в громаді бракує доступної інформації про полеглих Захисників. Потім досліджують проблему, радяться з педагогами та родинами, формують команду, визначають джерела інформації, створюють цифровий продукт і презентують його громаді.

Такий досвід формує розуміння того, що громадянська активність – це не лише участь у символічних заходах. Це здатність побачити суспільно важливу проблему та докласти власних зусиль для її розв'язання.

Ефективність таких проєктів значною мірою залежить від позиції педагога. Учитель має бути не лише організатором, а й наставником, який допомагає школярам працювати з інформацією, ставити коректні запитання, дотримуватися етичних норм та аналізувати результати.

Особливої уваги потребує психологічна складова. Тема війни, загибелі та втрати може бути емоційно складною для дітей. Тому проєктна діяльність має здійснюватися з урахуванням віку учнів, їхнього емоційного стану та конкретної ситуації.

Не менш важливо не допускати формального використання історій загиблих для проведення чергового заходу. Вшанування має ґрунтуватися на повазі до людини та її родини, а не на кількості проведених акцій.

Справжній результат проєктної діяльності вимірюється не лише готовим плакатом, відео чи презентацією. Важливішим є те, які зміни відбулися у самих учнях.

Дитина, яка дослідила історію свого земляка, поспілкувалася з його родиною, перевірила архівні матеріали та розповіла про нього іншим, уже не сприймає історію як набір абстрактних дат і прізвищ. Вона починає розуміти зв'язок між минулим, сучасністю та власною відповідальністю за майбутнє.

Саме тому вшанування Героїв через діяльність учнівського самоврядування може стати складовою формування культури пам’яті, яка передається від покоління до покоління.

Отже, проєктна діяльність учнівського самоврядування є дієвим засобом поєднання громадянсько-патріотичного виховання, дослідницької роботи та практичної участі школярів у житті громади. Вшанування Героїв сучасної російсько-української війни через учнівські проєкти дає можливість зберігати персональні історії, підтримувати родини Захисників і Захисниць, формувати відповідальне ставлення до національної пам’яті та розвивати активну громадянську позицію молоді.

Водночас найважливішим результатом такої діяльності є не сам захід і не створений інформаційний продукт, а сформоване в учнів розуміння цінності свободи, людської гідності, відповідальності та пам’яті.

Пам’ять стає живою тоді, коли вона не обмежується словами. Вона продовжується у вчинках, у відповідальному ставленні до історії, у турботі про тих, хто поруч, і в готовності кожного робити свій внесок у майбутнє України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Бех, І. Д., Журба, К. О., Киричок, В. А., Чорна, К. І., Назаренко Г. А.,& Шкільна, І. М. Система патріотичного виховання дітей та учнівської молоді в умовах модернізаційних суспільних змін. Навчально-методичний посібник. Київ, Педагогічна думка. 2011.
2. Брюхович О. Форми і методи організації роботи учнівського самоврядування. Класному керівнику. Усе для роботи. 2016. № 7. С. 6-8
3. Закон України «Про освіту». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws
4. Кіяшко Р. Громадська школа лідерства: Програма навчання учнівського активу. Виховна робота в школі. 2026. № 12. С. 33-36
5. Коврова Є. Б. Урок демократії з лідерами учнівського самоврядування. Виховна робота в школі. 2017. № 1. С. 45-50.
6. Концепція Нової української школи. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р.
7. Концепція підтримки та сприяння розвитку дитячого громадського руху в Україні. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 11 квітня 2018 р. № 281-р.
8. Концепція розвитку громадянської освіти в Україні. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 3.10. 2018 року, №710.
9. Програма «Нова українська школа» у поступі до цінностей», розглянута та затверджена Вченими Радами Інституту проблем виховання (протокол № 6 від 02 липня

2018 року) та Інституту модернізації змісту освіти (протокол № 7 від 26 вересня 2018 року). URL: https ://ipv. org.ua/prohrama-nova-ukrainska-shkola/

УДК 811.111'25:316.75(477):929Ґерета

Чижевська Людмила Анатоліївна,
вчитель англійської мови, старший вчитель Ладигівської гімназії Староостропільської сільської ради Хмельницького району Хмельницької області

МОВА УКРАЇНСЬКОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ У СПАДЩИНІ ІГОРЯ ҐЕРЕТИ: ПЕРЕКЛАДОЗНАВЧИЙ АСПЕКТ І ПОТЕНЦІАЛ У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Анотація. У статті досліджено філологічний потенціал інтелектуальної, публіцистичної та громадянської спадщини Ігоря Ґерети в контексті мовної репрезентації української національної ідентичності та її представлення засобами англійської мови. Постать ученого, археолога, мистецтвознавця, культуролога, громадсько-політичного діяча й представника українського дисидентського середовища розглянуто як складний культурний текст, у якому поняття України, свободи, національної пам’яті, культури, духовності, історичної спадкоємності та громадянської відповідальності набувають виразного ціннісного змісту. Основну увагу зосереджено на лексико-семантичних одиницях і концептах, через які формується патріотичний дискурс, а також на проблемі їх адекватного відтворення англійською мовою. Обґрунтовано, що переклад українських історико-культурних реалій не може зводитися до механічного пошуку словникового відповідника, оскільки частина номінацій містить національно специфічну семантику та потребує збереження культурного компонента значення. Запропоновано розглядати англомовне опрацювання матеріалів про Ігоря Ґерету як форму міжкультурної інтерпретації українського досвіду. Окреслено можливості використання такого матеріалу на уроках англійської мови через роботу з культурно маркованою лексикою, перекладом, англомовним біографічним наративом, тематичними текстами та завданнями

на зіставлення способів вербалізації цінностей українською й англійською мовами. Доведено доцільність поєднання філологічної роботи з формуванням здатності учнів розповідати про українську історію, культуру та діячів національного спротиву іноземною мовою без спрощення їхнього історико-культурного змісту.

Ключові слова: *Ігор Ґерета, українська національна ідентичність, патріотичний дискурс, англійська мова, переклад, культурно маркована лексика, національно маркована лексика, лінгвокультурологія, міжкультурна комунікація, національно-патріотичне виховання.*

Постановка проблеми. Національно маркована лексика є одним із найбільш виразних мовних засобів акумулювання досвіду перекладу як процесу міжмовного й міжкультурного посередництва. Її специфіка полягає в тому, що лексичне значення містить інформацію не лише про предмет, поняття чи явище, а й про особливості культури, історії та колективного світосприйняття певної спільноти. О. Барбанюк розглядає національно марковані одиниці як складник мовної картини світу, у якому відображається національна специфіка лінгвокультурної спільноти [1, с. 63–66]. У перекладознавчому вимірі така лексика становить особливу проблему, оскільки формальна наявність словникового відповідника ще не гарантує відтворення того обсягу культурної інформації, який актуалізується для носія мови оригіналу.

Показовим матеріалом для такого дослідження є постать Ігоря Петровича Ґерети. Його діяльність виходить далеко за межі однієї професійної або суспільної сфери. Археолог, мистецтвознавець, історик, дослідник української культури, поет, педагог, громадсько-політичний діяч, представник українського опозиційного середовища радянського часу, він належить до тих постатей, життєвий вибір яких може бути прочитаний як своєрідний текст української культурної та громадянської самосвідомості. У цьому тексті перетинаються наукова праця, турбота про історичну спадщину, культурницька діяльність, захист українського слова, громадянська незгода з

асиміляційною політикою радянської системи та послідовна орієнтація на цінності національної свободи [6; 7].

Для філологічного аналізу важливим є не лише те, які події становили біографію Ігоря Ґерети, а й те, якими словами й концептами ця біографія може бути осмислена та представлена. Коли діяльність історичної особи описується через номінації «патріот», «борець за волю України», «дисидент», «громадський діяч», «краєзнавець», «захисник культурної спадщини», кожна із цих мовних одиниць виконує не тільки номінативну функцію. Вона включає особу до певної системи суспільних цінностей і моделей історичної пам'яті. Слова стають засобом інтерпретації біографії, а їх сукупність формує аксіологічний портрет діяча.

Саме тому постать Ігоря Ґерети продуктивно розглядати через категорію патріотичного дискурсу. У такому розумінні патріотичний дискурс не обмежується використанням слів «патріотизм», «Батьківщина», «Україна» чи «незалежність». Його формують взаємопов'язані мовні засоби, через які вербалізуються належність до нації, відповідальність перед культурою, ставлення до історичного минулого, готовність захищати право спільноти на власну пам'ять, мову й державність. Для цього дискурсу характерна особлива взаємодія денотативних і конотативних компонентів значення: поняття набуває додаткової ваги завдяки історичному контексту, а нейтральна в іншій комунікативній ситуації одиниця може ставати носієм сильного ціннісного смислу.

Подібна семантична багатошаровість істотно ускладнює англомовну репрезентацію українського історичного досвіду. Наприклад, українське словосполучення «національна пам'ять» може бути відтворене як «national memory», тоді як у певних наукових контекстах природним буде «collective memory». Обидва словосполучення є зрозумілими англомовному адресатові, проте не тотожними за семантичним охопленням. «Collective memory» має ширшу соціокультурну референцію і не обов'язково передбачає національну рамку, натомість «national memory» прямо актуалізує належність пам'яті до

національної спільноти. Вибір перекладацького відповідника визначається не лише мовною правильністю, а комунікативною метою та тим, який компонент вихідного поняття необхідно зробити найвиразнішим.

Такий підхід особливо актуальний для викладання англійської мови. У сучасній українській школі іноземна мова дедалі виразніше функціонує не тільки як навчальний предмет, а як інструмент участі в міжнародній комунікації. Володіння англійською передбачає здатність говорити не лише про універсальні побутові чи соціальні теми, а й про власний культурний простір. Учень повинен мати мовні засоби, за допомогою яких можна пояснити іноземному співрозмовникові, ким були українські дисиденти, чому збереження національної культури в радянський період було формою громадянського спротиву, що означала боротьба за історичну пам'ять, чому діяльність археолога, музейника чи мистецтвознавця могла мати суспільне значення.

У цьому контексті патріотичне виховання засобами іноземної мови потребує відходу від декларативної моделі, за якої учням пропонується готова характеристика певної історичної особи або набір ціннісних тверджень. За такого підходу патріотизм не проголошується як готовий висновок, а постає результатом осмислення історичного матеріалу.

Постать Ігоря Ґерети є особливо придатною для такої роботи, оскільки дає змогу поєднати регіональний, національний і загальнокультурний рівні. Його зв'язок із Тернопільщиною вводить локальний компонент, конкретизує історію через простір, знайомий учням певного регіону, однак значення діяльності Ґерети не вичерпується локальною історією. Поняття, через які описується його життєвий шлях, виводять розмову на ширші питання української культури, історичної пам'яті, державності, інтелектуального спротиву та відповідальності особистості перед суспільством. Для уроку англійської мови це створює можливість переходу від локального факту до універсальної проблематики свободи, гідності, культурної ідентичності та права спільноти на власну історичну пам'ять.

Сьогодні англомовні тексти про Україну створюються для міжнародних освітніх проєктів, культурних установ, музеїв, туристичних ресурсів, громадських організацій, соціальних мереж, презентацій та молодіжних обмінів. Якість такого тексту залежить не тільки від граматичної правильності. Він має бути культурно інформативним і водночас доступним адресатові, який не володіє українським історичним фоном. Формулювання на кшталт «Ihor Gereta was a Ukrainian archaeologist and public figure» формально правильне, однак комунікативно недостатнє, якщо метою є пояснення значення цієї особи. У ньому названо професію та сферу діяльності, але не відтворено той смисловий комплекс, що робить постать Ґерети важливою для української культурної пам'яті. Іншомовна репрезентація потребує переходу від біографічної номінації до інтерпретації.

Звідси випливає філологічне й педагогічне завдання: навчити працювати не тільки з відповідником слова, а з відповідником смислу. У перекладознавстві культурно марковані одиниці розглядаються як одна з ділянок, де особливо виразно виявляється залежність перекладацького рішення від знання культури. Концептуальний підхід до перекладу акцентує взаємодію мови, тексту та культури, оскільки перенесення текстового елемента до іншої мовної системи водночас передбачає його включення до іншого культурного простору [2, с. 33–39]. Саме ця теза становить теоретичне підґрунтя для англомовного осмислення спадщини Ігоря Ґерети.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наукове осмислення проблеми, порушеної в статті, охоплює тематично різні, але методологічно пов'язані напрями.

У праці О. Барбанюк систематизовано підходи до визначення національно маркованої лексики та наголошено на її здатності акумулювати інформацію про культуру носіїв мови. Дослідниця звертає увагу на взаємодію понять «реалія», «безеквівалентна лексика», «фонова лексика», «культурно специфічна лексика», що є принциповим для розуміння неоднорідності мовних одиниць із національно-культурним компонентом [1, с. 63–66].

О. Бондарчук та Н. Лисецька досліджують переклад культурно маркованих текстових елементів у контексті транслятології та концептуального перекладу. Переклад у їхньому трактуванні постає у взаємозв'язку мови, тексту й культури, що дозволяє змістити увагу з пошуку формальної міжмовної відповідності на реконструкцію концептуального наповнення вихідного тексту [2, с. 33–39].

Проблему перекладу української національно маркованої лексики безпосередньо англійською мовою розвивають Л. Дячук та І. Довженко. Аналізуючи український медіадискурс, дослідниці звертаються до способів відтворення одиниць, семантика яких тісно пов'язана з українською суспільно-політичною та культурною дійсністю [3].

Практичний аспект перекладацьких трансформацій докладно представлений у дослідженні О. Зосімової та Ю. Лисянської, присвяченому відтворенню культурно маркованої лексики в англійському перекладі повісті Марка Вовчка «Інститутка». Авторки аналізують функціональні аналоги, генералізацію, описовий переклад та контекстуальні заміни як способи забезпечення зрозумілості тексту для іншомовного адресата [5, с. 339–350]. Хоча матеріалом цієї праці є художній текст, сам механізм перекладацького вибору є релевантним і для історико-біографічного дискурсу. Поняття «шістдесятник», «краєзнавець», «національне відродження» або «борець за волю України» також ставлять перекладача перед необхідністю визначити, що є пріоритетним у конкретній ситуації: збереження національної специфіки, максимальна зрозумілість для реципієнта, лаконічність чи розгортання культурного коментаря.

До окремої групи належать сучасні матеріали, присвячені безпосередньо постаті Ігоря Ґерети. Ю. Починок розглядає його життя і творчість в історико-культурологічному вимірі, що дозволяє побачити органічний зв'язок між особистою біографією діяча, його професійними інтересами та культурним середовищем, у якому формувалась і реалізовувалась його громадянська позиція [6]. У такому підході суттєвим є

розуміння Ґерети не лише як археолога чи науковця, а як діяча культури, для якого робота з історичною спадщиною була частиною ширшої практики збереження українського культурного простору.

Н. Стрийвус акцентує патріотичний і духовний виміри діяльності Ігоря Ґерети, характеризуючи його як одну зі знакових постатей Галичини [7]. Для філологічного дослідження цінність такої постановки питання полягає в тому, що поняття «патріотизм» виводиться за межі формального означення громадянської позиції й пов'язується зі служінням культурі, збереженням духовної спадщини та громадською активністю.

Водночас у наявних дослідженнях простежується виразна лакуна. Постать Ігоря Ґерети ґрунтовно представлена в історико-культурологічному, археологічному, краєзнавчому, громадсько-політичному та меморіальному контекстах, однак значно рідше стає предметом спеціального філологічного аналізу. Практично не розробленою залишається проблема англомовної репрезентації пов'язаного з ним патріотичного дискурсу, зокрема відтворення української культурно маркованої лексики, за допомогою якої описуються його життєвий вибір, громадянська позиція та культурницька діяльність. Не менш актуальним є питання використання такого матеріалу у викладанні англійської мови як засобу одночасного розвитку іншомовної компетентності, перекладацької рефлексії та здатності учнів представляти український культурний досвід іншомовному адресатові.

Формулювання цілей статті. Метою статті є дослідження мовно-культурної репрезентації української національної ідентичності в дискурсі, пов'язаному з постаттю та спадщиною Ігоря Ґерети, визначення специфіки англомовного відтворення ключових понять патріотичного змісту та обґрунтування можливостей використання відповідного матеріалу у викладанні англійської мови. Реалізація поставленої мети передбачає виявлення основних семантичних та аксіологічних домінант, через які осмислюється діяльність Ігоря Ґерети; встановлення груп лексичних одиниць із культурно-національним компонентом; зіставлення їх семантичного

наповнення з можливими англійськими відповідниками; визначення випадків повної, часткової та контекстуальної еквівалентності; окреслення перекладацьких стратегій, здатних зберегти культурний компонент значення; моделювання способів інтеграції цього матеріалу в іншомовну освітню практику.

Об’єктом дослідницької уваги є патріотичний дискурс, сформований навколо постаті Ігоря Ґерети в сучасному українському культурному та освітньому просторі, а предметом – лексико-семантичні й лінгвокультурні особливості його ключових одиниць, специфіка їх англомовної репрезентації та дидактичний потенціал у процесі навчання англійської мови. Методологічно дослідження спирається на поєднання контекстуально-інтерпретаційного, лексико-семантичного, зіставного та перекладознавчого аналізу. Така сукупність методів дає змогу встановити не тільки те, якими словами вербалізується патріотичний зміст, а й те, які культурні смисли можуть редукуватися, трансформуватися або потребувати експлікації під час переходу до англійської мови.

Виклад основного матеріалу дослідження. Філологічне прочитання постаті Ігоря Ґерети потребує відмови від спрощеної моделі, у якій біографічний матеріал поділяється на перелік дат, професійних досягнень і характеристик. Для поставленої мети значно важливіше простежити, яким чином через мову формується образ діяча і які культурні концепти організовують цей образ у цілісну систему. Кожна біографія існує не тільки як послідовність подій, а й як наратив, у якому подіям надається значення. Це значення значною мірою створюється мовою: вибором номінацій, оцінних характеристик, тематичних слів, метафоричних моделей, формул причинно-наслідкового зв’язку. Стосовно Ігоря Ґерети особливо помітно, що навіть базовий набір означень – «археолог», «історик», «мистецтвознавець», «дисидент», «громадський діяч», «патріот» – не є простим переліком паралельних ролей. Вони належать до різних семантичних сфер і разом

конструюють образ особистості, у якій професійне служіння культурі взаємодіє з громадянським вибором.

Центральним семантичним ядром цього дискурсу є концепт УКРАЇНА. Його функціонування не зводиться до топонімічного значення назви держави або території. У текстах про діячів національно-культурного спротиву лексема «Україна» актуалізує одночасно територіальний, історичний, політичний, культурний та емоційно-ціннісний компоненти. Вона може означати державу, культурну спільноту, історичну традицію, об’єкт громадянської відповідальності, простір належності. Саме тому словосполучення «служіння Україні» не дорівнює семантично нейтральному «діяльність в Україні». У першому випадку формується аксіологічна модель, у якій Україна постає не обставиною місця, а ціннісним адресатом дії.

Англійська лексема «Ukraine» формально повністю відповідає українській власній назві, однак проблема перекладу починається на рівні сполучуваності та контексту. Конструкції «service to Ukraine», «commitment to Ukraine», «devotion to Ukraine», «work for Ukraine» відрізняються семантичними відтінками. «Service» акцентує діяльність на користь спільноти чи держави; «commitment» – послідовну відданість певному принципу або справі; «devotion» має сильнішу емоційну конотацію; «work for Ukraine» є нейтральнішим і в певних контекстах може втрачати патріотичний компонент. Перекладач змушений визначати, який саме аспект вихідної номінації є домінантним. Для навчальної роботи це принципово важливо: учень має не просто знати кілька англійських слів, а розрізняти ступінь і характер їхньої оцінності.

Поряд із концептом *Україна* однією з центральних категорій патріотичного дискурсу є *ідентичність*. У сучасній гуманітаристиці вона охоплює механізми самоототожнення людини зі спільнотою, її мовою, культурою, пам’яттю, історією та системою цінностей. Для розуміння діяльності Ігоря Ґерети особливо значущим є зв’язок національної ідентичності з культурною практикою. Ідентичність у цьому випадку не існує

винятково як усвідомлення власної належності. Вона реалізується через конкретні дії: дослідження пам'яток, популяризацію мистецтва, збереження культурної спадщини, громадську участь, підтримку українського культурного середовища. Така діяльнісна модель дозволяє уникнути редукції патріотизму до емоційного ставлення до Батьківщини.

Українське словосполучення «національна ідентичність» має прямий англійський відповідник «national identity». Проте сам факт еквівалентності терміна не означає повної тотожності дискурсивних асоціацій. У кожній національній культурі цей концепт включений до власного історичного досвіду. Для України питання ідентичності протягом тривалого часу було пов'язане з бездержавністю, імперськими політиками асиміляції, обмеженням української мови та культури, боротьбою за політичне самовизначення. Через це словосполучення «збереження національної ідентичності» у тексті про українського діяча радянського періоду може мати значно сильніший компонент спротиву, ніж нейтральний англійський вислів «preservation of national identity» передає без додаткового контексту. Для іншомовної аудиторії нерідко необхідно пояснити, від чого саме цю ідентичність доводилося зберігати і чому діяльність у сфері культури набувала політичного значення.

Ця особливість безпосередньо пов'язана з концептом *культура*. В аналізованому дискурсі культура функціонує не як сукупність мистецьких практик у вузькому значенні, а як простір відтворення національної суб'єктності. Музей, археологічна пам'ятка, художній твір, історичний документ, локальна традиція або біографія культурного діяча можуть ставати матеріальними чи символічними носіями пам'яті. Тому робота зі спадщиною набуває подвійного змісту: фахового й громадянського. Для Ігоря Ґерети археологія та мистецтвознавство важливі не лише як професійні сфери, а як способи повернення минулого до актуального культурного простору [6; 7].

Семантичний зв'язок між поняттями «культура» і «спадщина» формує ще одну важливу лінію аналізу. Українське «культурна спадщина» усталено перекладається як «cultural heritage». На рівні термінології така відповідність

не викликає істотних труднощів. Проте в конкретному дискурсі значення слова «спадщина» може бути ширшим за сукупність матеріальних або нематеріальних об’єктів, які підлягають охороні. Семантика успадкування передбачає зв’язок поколінь, передачу цінностей і відповідальність того, хто отримує спадок. Український іменник «спадщина» мотивований лексичною моделлю успадкування, а англійське «heritage» також містить ідею того, що перейшло від попередніх поколінь. У цьому випадку спостерігається високий ступінь семантичної відповідності, що дозволяє використовувати пару «культурна спадщина – cultural heritage» як приклад відносно повної міжмовної еквівалентності.

Інша ситуація виникає з поняттям «краєзнавство». Для української гуманітарної традиції воно має усталений зміст і охоплює комплексне вивчення певної території – її історії, культури, природи, етнографії, пам’яток, визначних осіб, локальних традицій. Лексема «краєзнавець» відповідно називає не просто людину, яка цікавиться певним місцем, а дослідника локальної історії та культури. Прямого компактного англійського еквівалента, який у всіх контекстах відтворював би цей семантичний комплекс, фактично немає. Можливі варіанти «local historian», «local history researcher», «regional studies scholar», але кожен із них звужує або дещо змінює вихідну семантику.

«Local historian» найприродніше звучить в англійській мові, однак акцентує передусім історію. «Regional studies scholar» стилістично тяжіє до академічного дискурсу й може асоціюватися з ширшою міждисциплінарною сферою regional studies, яка не повністю збігається з українським краєзнавством. Описова конструкція «researcher of local history and culture» точніше розкриває зміст, але вже не є однослівним еквівалентом. Вибір залежить від жанру тексту. Для музейної картки або короткого біографічного повідомлення найбільш природним може бути «local historian», тоді як у науковому чи освітньому тексті доцільно один раз подати розгорнуте пояснення.

Цей приклад демонструє принципову перекладознавчу закономірність: труднощі виникають не лише з екзотизмами чи назвами предметів традиційної культури. Культурно специфічними можуть бути й терміни інтелектуального життя, якщо сама система категоризації дослідницької діяльності в мовах не збігається. Поняття «краєзнавство» є звичним для української освітньої та культурної практики, але під час перекладу потребує інтерпретації. Для учнів така одиниця особливо цінна, оскільки дозволяє побачити, що перекладацька проблема може бути прихованою: слово не видається складним у рідній мові, однак його значення не упаковується в один англійський еквівалент.

Ще виразніший приклад становить історико-культурна номінація «шістдесятник». Лексема утворена від назви десятиліття й для українського реципієнта, який володіє відповідним історичним знанням, позначає не просто людину, активну у 1960-х роках. Вона актуалізує цілий культурний феномен: покоління українських інтелектуалів, письменників, митців і громадських діячів, пов’язаних із культурним оновленням, захистом української мови й культури, критичним ставленням до радянського ідеологічного контролю та, для частини представників руху, переходом до відкритої правозахисної або дисидентської діяльності.

Механічне відтворення словом «sixtier» є проблемним, оскільки англійськомовний адресат не має підстав автоматично віднести його до українського культурного контексту. Навіть форма «Ukrainian Sixtier» потребує попереднього пояснення або контекстуального розгортання. У першій згадці продуктивним може бути комбінований варіант: «a representative of the Ukrainian Sixtiers, the generation of cultural figures and intellectuals associated with the Ukrainian cultural revival of the 1960s». Надалі в межах одного тексту можна використовувати коротшу номінацію. Така стратегія дозволяє зберегти власну назву історико-культурного явища й одночасно забезпечити його декодування іншомовним читачем.

Не менш показовою є лексема «дисидент». На відміну від «шістдесятника», вона має усталений англійський відповідник «dissident», сформований у міжнародному політичному дискурсі. Проте й тут повна формальна еквівалентність не знімає потреби в історичній конкретизації. Англійський «dissident» позначає особу, яка відкрито не погоджується з офіційною політикою або системою влади, однак не повідомляє, у чому полягала конкретна незгода українського дисидента. У контексті біографії Ігоря Ґерети поняття потребує зв'язку з українським культурним і національним питанням. Формула «Ukrainian dissident» уже звужує референцію, однак у розгорнутому тексті доцільно пояснити культурний вимір опозиційності.

Саме тут особливо виразно проявляється різниця між перекладом номінації та перекладом історичного смислу. Одне слово може бути перекладене точно, але адресат усе одно не отримає того обсягу інформації, яким володіє носій культури оригіналу. Завдання перекладача полягає не в тому, щоб у кожному випадку максимально розширювати текст поясненнями, а в тому, щоб визначати критичну межу: який мінімум інформації необхідний, аби іноземний читач правильно інтерпретував поняття. У цьому сенсі переклад патріотичного дискурсу безпосередньо пов'язаний із прагматикою.

Ще однією центральною категорією є *свобода*. Українська лексема «свобода» може передаватися англійськими «freedom» та «liberty». У багатьох контекстах вони є взаємозамінними, але їх семантичні профілі не повністю збігаються. «Freedom» має ширше повсякденне функціонування й може стосуватися як політичної свободи, так і свободи особистого вибору, дії, слова або пересування. «Liberty» частіше тяжіє до політико-правового, філософського та урочистого дискурсу, асоціюючись із громадянськими правами й принципом свободи як суспільною цінністю. В українському словосполученні «борець за волю України» додаткову проблему створює лексема «воля», семантика якої історично поєднує значення свободи та здатності до самостійного вольового вибору.

Буквальна формула «fighter for Ukraine’s freedom» є зрозумілою, але слово «fighter» у сучасній англійській може викликати безпосередню асоціацію з учасником збройної боротьби. Щодо діяча культури або дисидента це іноді зміщує зміст. Варіанти «advocate for Ukrainian freedom», «advocate of Ukraine’s independence», «campaigner for Ukrainian national and cultural rights» по-різному профілюють його діяльність. «Advocate» підкреслює публічний захист ідеї, але є семантично слабшим за українське «борець». «Campaigner» передбачає активну тривалу діяльність, однак має специфічну англомовну стилістику. Розгорнута формула може точніше пояснити вид боротьби, але втрачає образну силу вихідної номінації.

Тут неможливо встановити універсальний переклад поза контекстом. Якщо вислів використано в меморіальному або урочистому тексті, допустимою є сильніша експресивна номінація «fighter for Ukraine’s freedom». У нейтральному біографічному тексті точнішою може бути конструкція «an advocate of Ukrainian cultural and national freedom». У навчальній роботі доцільно запропонувати учням кілька варіантів і вимагати не вибору «правильної відповіді», а аргументації. Саме така процедура формує перекладацьке мислення: мовна одиниця оцінюється за її семантикою, стилістикою, культурним контекстом і передбачуваним адресатом.

Із концептом *свобода* безпосередньо пов’язаний концепт *незалежність*. Пара «незалежність – independence» на перший погляд демонструє практично повну еквівалентність. Проте в українському історико-політичному дискурсі слово «незалежність» має особливу хронологічну й аксіологічну насиченість. Воно позначає не лише абстрактний стан політичної самостійності, а співвідноситься з тривалим історичним прагненням до відновлення державності та з конкретним досвідом сучасної України. У текстах про діячів, які працювали за радянського періоду, вислів «боротьба за незалежність» може бути ретроспективною інтерпретацією різних форм культурної, правозахисної чи політичної діяльності.

Англійське «independence» передає основне денотативне значення без втрат, але його культурна конкретизація виникає лише в сполуках «Ukrainian independence», «Ukraine's independence», «the restoration of Ukrainian independence». Останній варіант особливо показовий, оскільки вибір між «gaining independence», «achieving independence» і «restoring independence» сам по собі відображає історичну концептуалізацію української державності. Дієслово «restore» вводить пресупозицію про попереднє існування державницької традиції, тоді як «gain» може бути прочитане як набуття чогось принципово нового. Переклад у цьому випадку стає не нейтральною технічною операцією, а способом структурування історичного наративу.

Особливе місце займає поняття *державність*. Українська лексема позначає не тільки фактичне існування держави. Вона може охоплювати історичну традицію державного життя, політичну суб'єктність народу, ідею державної організації та спадкоємність державотворчих процесів. Англійське «statehood» є найближчим відповідником, але за частотністю й стилістичною звичністю не повністю збігається з українським словом. Для англомовного читача конструкція «Ukrainian statehood» є зрозумілою в академічному та історичному дискурсі, однак може вимагати контексту, якщо використовується в тексті для широкої аудиторії.

Семантично важливо розрізняти «statehood» і «state». «State» позначає конкретну державу як політичне утворення, тоді як «statehood» концептуалізує сам статус і традицію державного існування. Український вислів «традиція української державності» тому коректніше відтворювати як «the tradition of Ukrainian statehood», а не «the tradition of the Ukrainian state». У першому випадку зберігається історична тяглість концепту, у другому акцент зміщується на конкретну державну форму. Це розрізнення є продуктивним для філологічної роботи зі старшокласниками, оскільки демонструє роль словотворчої семантики у формуванні політичних і культурних понять.

Поруч із державністю в патріотичному дискурсі функціонує поняття *відродження*. Українське словосполучення «національне відродження» зазвичай відтворюється як «national revival». Семантика «revival» передбачає повернення до активного життя, відновлення інтенсивності процесу або інтересу до певного явища. Це досить точно відповідає українському «відродження». Проте словосполучення «Ukrainian national revival» без хронологічної конкретизації може охоплювати різні історичні періоди. Якщо йдеться про культурне пожвавлення 1960-х років, доцільною є формула «the Ukrainian cultural revival of the 1960s». У такому разі прикметник «cultural» допомагає уникнути надмірної політизації поняття й точніше окреслює сферу діяльності інтелектуального середовища.

Саме поняття «відродження» є важливим для розуміння культурницького виміру патріотизму. Патріотична дія не обов'язково проявляється у формі прямого політичного виступу. В умовах системного обмеження національного культурного простору повернення забутого імені, дослідження локальної історії, підтримка мистецьких ініціатив, збереження археологічної пам'ятки або створення культурної інституції можуть виконувати функцію відновлення перерваної спадкоємності. У цьому сенсі діяльність Ігоря Ґерети дозволяє розглядати патріотизм як практику культурної відповідальності, а не лише як емоційно насичену самоідентифікацію [6; 7].

Це дає підстави виокремити в аналізованому дискурсі кілька взаємопов'язаних семантичних полів. Перше утворюють лексеми «Україна», «український», «народ», «нація», «ідентичність», які визначають суб'єкта й простір належності. Друге формують «історія», «пам'ять», «спадщина», «минуле», «традиція», що забезпечують часову вертикаль ідеї національної тяглості. Третє охоплює «культура», «мистецтво», «археологія», «музей», «освіта», через які вербалізується практична сфера збереження цієї тяглості. Четверте представлене поняттями «свобода», «незалежність», «державність», «права», «спротив» і відтворює політико-аксіологічний вимір. П'яте включає

«патріотизм», «відданість», «відповідальність», «служіння», «гідність» і безпосередньо формує оцінну модель особистості.

Важливою особливістю є те, що ці поля не функціонують ізольовано. Поняття «пам'ять» переходить у сферу культури, культура пов'язується з ідентичністю, ідентичність – зі свободою, а свобода – з відповідальністю за збереження національної спільноти. Саме мережевий характер зв'язків дозволяє говорити про патріотичний дискурс як про системне явище. Патріотизм тут не називається одним словом, а формується через послідовність семантичних зв'язків.

Особливої уваги потребує концепт *патріотизм* і його співвіднесення з англійським «patriotism». На денотативному рівні ці лексеми є прямими відповідниками. Обидві позначають прихильність до своєї країни, відданість їй та позитивне ціннісне ставлення до національної спільноти. Однак конкретне змістове наповнення патріотизму залежить від історичного й суспільного контексту. У випадку Ігоря Ґерети воно не вичерпується вербальною декларацією належності до України. Патріотизм проявляється в культурній діяльності, роботі з історичною спадщиною, громадській активності та готовності зберігати власну позицію за умов ідеологічного тиску [7].

Тому англомовний вислів «Ukrainian patriot» сам по собі формально правильний, але семантично бідний, якщо залишається без пояснення. Для змістовної репрезентації потрібна відповідь на питання, у чому саме проявлявся цей патріотизм. Англомовний текст має переходити від атрибутивної характеристики до фактичного обґрунтування: «His patriotism was expressed through his commitment to Ukrainian cultural heritage, historical memory and civic freedom». У такій конструкції оцінне слово отримує семантичне наповнення через конкретизацію діяльності. Для освітнього контексту саме цей принцип є продуктивнішим за механічне запам'ятовування готової характеристики.

Подібна робота дозволяє розрізнити два типи англомовної репрезентації історичної постаті. Перший можна умовно назвати інформаційним. Він відповідає на питання «Хто ця людина?» і охоплює ім'я, професію, роки життя, основні види діяльності. Другий є інтерпретаційним і відповідає на питання «Чому ця людина важлива?». Тут необхідними стають категорії значення, впливу, цінності, історичного контексту та суспільної пам'яті. Для представлення Ігоря Ґерети англомовній аудиторії другого рівня уникнути неможливо, інакше біографічний текст залишиться формально правильним, але культурно малозмістовним.

Саме на межі цих двох рівнів формується поняття, яке можна визначити як «мовне посередництво національної пам'яті». Йдеться про таку комунікативну діяльність, за якої мовна особистість не просто передає іншомовному адресатові фактичну інформацію про власну культуру, а добирає засоби, здатні зробити зрозумілою систему смислів, що стоїть за цією інформацією. Це вимагає одночасно мовної компетентності, історико-культурних знань і здатності враховувати фонові знання адресата.

Для вчителя англійської мови така модель має принципове значення. Робота з постаттю Ігоря Ґерети може бути побудована не як переклад готового українського біографічного абзацу, а як серія філологічних рішень. Учні спочатку визначають, які поняття в тексті є ключовими для розуміння особи. Далі встановлюють, чи має кожне з них прямий англійський відповідник. Якщо прямий відповідник існує, оцінюється, чи передає він культурну конотацію. Якщо відповідність часткова, визначається можливість опису, конкретизації або додаткового пояснення. На завершальному етапі формується англомовний текст, у якому біографічні факти організовані не хронологічно, а навколо їхнього значення для української культури.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Барбанюк О. Національно-маркована лексика як засіб віддзеркалення культури. *Актуальні проблеми філології та перекладознавства*. 2020. Вип. 20. С. 59-64. DOI: 10.31891/2415-7929-2020-20-10.

2. Бондарчук О., Лисецька Н. Концептуальний переклад: до питання трансферу культурно маркованих текстових елементів (німецька та українська мови). *Актуальні питання іноземної філології*. 2020. № 13. С. 36-42. DOI: 10.32782/2410-0927-2020-13-6.

3. Дячук Л. С., Довженко І. В. Національно-маркована лексика українського медіадискурсу: особливості відтворення в англійському перекладі. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*. 2022. Т. 33 (72), № 1, ч. 2. С. 72-77. DOI: 10.32838/2710-4656/2022.1-2/12.

4. Долженко Ю. В. Могильник черняхівської культури Чернелів-Руський (за даними етнічної краніоскопії). *Сторінки історії*. 2019. Вип. 48. С. 9-24. DOI: 10.20535/2307-5244.48.2019.176376.

5. Зосімова О. В., Лисянська Ю. С. Відтворення культурно маркованої лексики в англомовному перекладі повісті Марка Вовчка «Інститутка». *Лінгвістичні дослідження*. 2022. Вип. 56. С. 339-350. DOI: 10.34142/23127546.2022.56.25.

6. Починок Ю. М. Життя і творчість Ігоря Ґерети: історико-культурологічний вимір. *VIII Ґеретівські читання : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Тернопіль : ТОКІППО, 2024. С. 46-49. Збірник конференції від 27 вересня 2024 р. оприлюднений ТОКІППО.

7. Стрийвус Н. Б. Ігор Ґерета - символ українського патріотизму та духовності Галичини. *VIII Ґеретівські читання : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Тернопіль : ТОКІППО, 2024. С. 56-60.

УДК 51:94(477)

Чорноока Людмила Миколаївна,
викладач математики Галицького фахового коледжу імені В'ячеслава Чорновола, м. Тернопіль

ПАМ'ЯТЬ У ФОРМУЛАХ: МАТЕМАТИКИ УКРАЇНИ, ЧИЄ ЖИТТЯ ОБІРВАЛА ВІЙНА

Математика часто асоціюється з точністю, логікою та незмінністю формул. Проте за математичними знаннями завжди стоять люди – учителі, студенти, науковці, дослідники, для яких математика була частиною життя.

Повномасштабне вторгнення Росії в Україну 24 лютого 2022 року змінило життя мільйонів людей. Війна торкнулася не лише військових. Серед її жертв – учителі, студенти, науковці та інші представники української інтелектуальної спільноти.

Досліджуючи історії загиблих математиків та педагогів, важливо бачити не лише дату смерті. Важливо пам'ятати, ким вони були, чого досягли, кого навчали та які мрії не встигли здійснити. Саме тому пам'ять про них є частиною історії сучасної України.

Однією з найвідоміших представниць молодого покоління українських математиків стала Юлія Здановська [6; 8].

Вона навчалася в Українському фізико-математичному ліцеї та на механіко-математичному факультеті Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Юлія брала участь у математичних олімпіадах і демонструвала високі здібності до точних наук [6; 8]. Однак математика для неї не обмежувалася особистими досягненнями. Вона прагнула передавати свої знання іншим. Юлія працювала в освітній програмі «Навчай для України», де викладала математику та інформатику [6].

Після початку повномасштабного вторгнення вона залишилася в Харкові. 3 березня 2022 року у віці 21 рік Юлія загинула внаслідок ракетного удару [6; 8].

Її історія особливо вражає тим, що життя молодої людини, яка мала великі перспективи в математиці та освіті, обірвалося саме тоді, коли перед нею відкривалося професійне майбутнє.

Пам’ять про Юлію Здановську продовжує жити в українській освітній та математичній спільноті. Її ім’ям названо математичні освітні ініціативи та олімпіаду. Таким чином, її ім’я пов’язане не лише з минулим, а й із розвитком майбутніх поколінь.

Іншою особливою постаттю є Станіслав Якушко – учитель математики та логіки з Києва [4].

Станіслав працював у Кловському ліцеї № 77, де навчав дітей математики та логіки [4]. Для вчителя математики важливо не просто передати учням формули. Значно важливіше навчити їх мислити, аналізувати інформацію, шукати закономірності та робити обґрунтовані висновки.

Після початку повномасштабного вторгнення Станіслав став на захист України. Він служив у підрозділі «Азов» і брав участь в обороні Маріуполя. Його військовий позивний був «Математик» [4].

Цей факт символічно поєднує два різні періоди його життя. У мирний час він навчав дітей логічного мислення, а під час війни використовував свої знання, витримку та відповідальність уже для захисту інших людей.

Станіслав Якушко загинув 19 березня 2022 року. Посмертно його було нагороджено орденом «За мужність» III ступеня [4; 7].

Його історія показує, наскільки багатогранною може бути особистість учителя. За шкільним журналом, підручниками та математичними задачами стоїть людина, здатна брати на себе відповідальність у найскладніший момент.

Війна забрала життя не лише тих, хто захищав Україну зі зброєю. Серед загиблих є цивільні освітяни, які продовжували виконувати свою роботу навіть у надзвичайно складних умовах.

Галина Ченгал була вчителькою математики в Маріуполі. Її професійний шлях припав на період, коли українська освіта переживала серйозні зміни. Під час пандемії COVID-19 учителям довелося освоювати дистанційне навчання. Галина також проводила відеоуроки, намагаючись забезпечити своїм учням можливість продовжувати навчання [1].

Після початку повномасштабного вторгнення Маріуполь опинився в надзвичайно тяжких умовах. Місто зазнавало постійних обстрілів та авіаударів. Галина Ченгал загинула в Маріуполі під час авіаудару разом зі своїм чоловіком та його батьком [1].

Її історія нагадує, що війна руйнує не тільки будинки та інфраструктуру. Вона перериває освітній процес, забирає життя вчителів і дітей, розділяє родини та знищує людські плани.

Пам’ять про Галину Ченгал – це також пам’ять про тисячі українських педагогів, які в умовах війни намагалися зберегти головне – можливість дітей навчатися.

Історія Павла Курапова демонструє зв’язок між наукою, освітою та захистом держави.

Павло народився у Стрию. Навчався у Львівській політехніці, де займався математичним і комп’ютерним моделюванням. Згодом захистив дисертацію з прикладної математики [3; 5].

Він працював в Інституті фізики і механіки імені Г. В. Карпенка НАН України та викладав у Львівській політехніці. Павло був автором і співавтором наукових праць [3; 5].

Після початку повномасштабного вторгнення він займався волонтерською діяльністю, а згодом був мобілізований до війська. Служив оператором безпілотних літальних апаратів [3; 5].

24 червня 2026 року Павло Курапов загинув під час бойових дій поблизу Семеренок у Сумській області. Йому був 31 рік [2; 3; 5].

Його життєвий шлях показує, що науковець не існує окремо від суспільства. Людина може присвячувати себе математичному моделюванню, викладанню та дослідженням, але водночас залишатися громадянином, відповідальним за майбутнє своєї країни.

Коли ми говоримо про війну, найчастіше згадуємо військових, які загинули на полі бою. Проте війна має багато вимірів. Вона забирає життя медиків, журналістів, учених, учителів, студентів, інженерів та представників інших професій.

Кожна така людина була носієм знань і досвіду. Учитель залишав після себе учнів. Науковець – дослідження, ідеї та колег, яких надихав. Студент – мрії про майбутню професію. Тому втрата однієї людини означає втрату частини майбутнього.

Збереження пам’яті може мати різні форми: меморіальні сторінки, наукові публікації, освітні конкурси, олімпіади, іменні стипендії, уроки пам’яті. Важливо, щоб молоде покоління знало не тільки імена, а й життєві історії цих людей.

Історії Юлії Здановської, Станіслава Якушка, Галини Ченгал та Павла Курапова різні. Вони мали різний вік, професійний досвід і життєві обставини. Проте їх об’єднує любов до знань, освіти, науки та України.

Юлія Здановська була талановитою молодою математикинею і педагогинею. Станіслав Якушко поєднав професію вчителя із захистом України. Галина Ченгал багато років навчала дітей математики. Павло Курапов розвивав прикладну математику, займався науковою та викладацькою діяльністю, а згодом захищав Україну у війську.

Їхні історії дають змогу побачити війну не лише через статистику. За кожною цифрою стоїть конкретна людина – зі своїми здібностями, мріями, працею та близькими.

Формули можуть залишатися незмінними, але покоління змінюються. Саме тому наше завдання – зберігати пам’ять про тих, хто мав розвивати українську науку й освіту, але не встиг.

Пам’ять – це своєрідна формула, у якій немає зайвих величин. У ній кожна людина має значення. І поки ми пам’ятаємо імена та справи загиблих, вони залишаються частиною історії української науки, освіти й держави.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Галина загинула у Маріуполі в перші місяці повномасштабної війни // Музей «Голоси Мирних» Фонду Ріната Ахметова. URL: https://civilvoicesmuseum.org/stories/galyna-zagynula-u-mariupoli-v-pershi-misyatsi-povnomasshtabnoi-viyny/ (дата звернення: 11.09.2026 р.).
2. Захищаючи Україну, загинув випускник Львівської політехніки Павло Курапов // Національний університет «Львівська політехніка». 10.07.2026. URL: https://lpnu.ua/news/zakhyshchaiuchy-ukrainu-zahynuv-vypusknyk-lvivskoi-politekhniky-pavlo-kurapov/ (дата звернення: 11.09.2026 р.).
3. Книга пам’яті // Національна академія наук України. URL: https://www.nas.gov.ua/memorial/ (дата звернення: 11.09.2026 р.).
4. Молодший лейтенант Станіслав Якушко на псевдо Математик загинув, обороняючи Маріуполь // Меморіал. URL: https://memorial.ua/obituaries/militaries/iakushko-stanislav-5589/ (дата звернення: 11.09.2026 р.).
5. На щиті – доктор філософії Павло Курапов // Національна академія наук України. 03.07.2026. URL: https://www.nas.gov.ua/news/na-shchiti--doktor-filosofi-pavlo-kurapov/ (дата звернення: 11.09.2026 р.).
6. Пам’яті Юлії Здановської // Урядовий кур’єр. URL: https://ukurier.gov.ua/uk/articles/pamyati-yuliyi-zdanovskoyi/ (дата звернення: 11.09.2026 р.).
7. Про нагородження орденом «За мужність» : Указ Президента України від 05.05.2022 № 311/2022 // База даних «Законодавство України». URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/311/2022/ (дата звернення: 11.09.2026 р.).
8. Юлія Здановська, м. Харків — студентка, 21 р. // Меморіал. URL: https://memorial.ua/obituaries/civilians/zdanovska-iuliia-536/ (дата звернення: 11.09.2026 р.).

УДК 94 (477)

Янусь Валерій Валерійович,
аспірант Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль;
Науковий керівник:
Кіцак Володимир Миронович,
доцент, кандидат історичних наук Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль

АРХЕОЛОГІЧНА СПАДЩИНА ІГОРЯ ҐЕРЕТИ В КОНТЕКСТІ ДОСЛІДЖЕННЯ СТАРОЖИТНОСТЕЙ ТЕРНОПІЛЬЩИНИ

Історико-культурна спадщина Тернопільщини охоплює значний комплекс археологічних пам'яток різних історичних періодів – від доби палеоліту до середньовіччя. Їхнє виявлення, дослідження, наукове опрацювання та збереження значною мірою стали можливими завдяки діяльності кількох поколінь українських археологів і краєзнавців. Помітне місце серед них належить Ігорю Петровичу Ґереті (1938–2002) – археологу, історику, мистецтвознавцю, музейнику та громадському діячеві, багаторічна діяльність якого була тісно пов'язана з вивченням і збереженням культурної спадщини Тернопільщини.

Наукові зацікавлення Ігоря Ґерети не обмежувалися лише археологією. Він займався музейною справою, мистецтвознавством, краєзнавством, історією культури, брав активну участь у громадському житті. Водночас саме польові археологічні дослідження становлять важливу складову його наукової спадщини. Після закінчення історичного факультету Чернівецького державного університету у 1962 р. його професійна діяльність була пов'язана з Тернопільським обласним краєзнавчим музеєм. Із 1964 р. І. Ґерета систематично проводив археологічні дослідження, а одним із провідних напрямів його наукової роботи стало вивчення старожитностей черняхівської культури на території Тернопільщини [4].

Поєднання діяльності музейного працівника і польового дослідника значною мірою визначило особливості наукового підходу І. Ґерети. Археологічна знахідка для нього була не лише предметом фіксації та типологічного аналізу, а складовою ширшої історико-культурної картини краю. Отримані під час експедицій матеріали поповнювали музейні фонди, використовувалися у виставковій та просвітницькій роботі, ставали доступними для подальшого наукового опрацювання. Саме тому в історіографії І. Ґерету характеризують як археолога «музейного ґатунку», діяльність якого поєднувала наукове дослідження, збереження пам’яток та популяризацію минулого [2, с. 7–12].

Особливе місце у його археологічному доробку посіло вивчення пам’яток черняхівської культури. Вона належить до найважливіших археологічних культур пізньоримського часу на території сучасної України. Її пам’ятки представлені численними поселеннями та могильниками, а матеріальний комплекс засвідчує складні етнокультурні й господарські процеси, що відбувалися у Східній та Центральній Європі в перших століттях нашої ери. Територія сучасної Тернопільської області становила важливу частину західного ареалу поширення пам’яток цієї культури. Саме їх систематичне дослідження стало одним із головних напрямів археологічної діяльності І. Ґерети [1, с. 13–16].

Найвагомішим результатом багаторічної польової роботи дослідника стало вивчення археологічного комплексу поблизу села Чернелів-Руський неподалік Тернополя. Систематичні рятувальні дослідження могильника розпочалися у 1973 р. і з перервами тривали до 2000 р. Упродовж понад чверті століття пам’ятка залишалася одним із головних об’єктів наукової роботи І. Ґерети [5, с. 80–83].

Тривалість досліджень мала принципове значення. На відміну від невеликих розкопок окремих ділянок, у Чернелеві-Руському вдалося дослідити практично всю доступну територію некрополя. Це перетворило його на одну з найбільш повно вивчених поховальних пам’яток черняхівської

культури в Україні. Матеріали розкопок створили значну джерельну базу для вивчення поховального обряду, матеріальної культури, соціальних процесів і контактів населення регіону.

Археологічний комплекс виявився багатошаровим у культурно-хронологічному відношенні. Під час досліджень було відкрито понад 300 поховань черняхівської культури, два поховання поморської культури та 24 поховання давньоруського часу [3]. Така концентрація археологічних матеріалів різних історичних епох засвідчує тривале освоєння цієї території та її значення для населення регіону.

Найбільший науковий інтерес становлять матеріали черняхівського некрополя. Дослідження значної кількості поховальних комплексів дало змогу простежити особливості поховальної обрядовості, конструкцію поховань, положення померлих, склад супровідного інвентарю та інші характеристики. У могильнику представлені різні типи поховань, що відображають неоднорідність традицій населення черняхівської культури. Саме масштаб джерельної бази Чернелів-Руського створив можливості для порівняльного аналізу з іншими синхронними пам’ятками України та Центрально-Східної Європи [3].

Важливу частину археологічного матеріалу становили керамічні вироби, предмети побуту, особисті прикраси, деталі одягу, металеві вироби та інші категорії знахідок. Вони дають змогу реконструювати окремі аспекти повсякденного життя давнього населення, рівень ремісничого виробництва та культурні зв’язки. Особливу увагу дослідників привертали речі, які можуть свідчити про контакти місцевого населення з провінційно-римським світом. Черняхівська культура загалом сформувалася в умовах активних міжрегіональних контактів, тому аналіз імпортних речей і наслідувань римських виробів є важливим для розуміння економічних та культурних процесів тієї доби.

Серед найбільш показових знахідок Чернелів-Руського комплексу відомий золотий ауреус римської імператриці Отацилії Севери, карбований у

III ст., а також численні елементи вбрання та прикраси. Такі предмети не лише уточнюють хронологію окремих комплексів, але й засвідчують включеність населення регіону до системи контактів, що виходила далеко за межі сучасної Західної України. Водночас наявність престижних речей у поховальних комплексах дає підстави порушувати питання про соціальну диференціацію населення, представники якого були поховані на цьому некрополі.

Наукове значення Чернелів-Руського могильника виходить за межі простого накопичення археологічних знахідок. Велика кількість досліджених комплексів створила основу для вивчення демографічних, антропологічних та етнокультурних характеристик населення. Матеріали, отримані експедиціями І. Ґерети, продовжують використовуватися дослідниками після завершення польових робіт. Археологічні колекції стали джерельною базою для антропологічних, краніологічних і культурно-хронологічних досліджень, що свідчить про довготривалу наукову цінність проведених розкопок.

Показово, що археологічна спадщина І. Ґерети отримала системне наукове опрацювання вже після смерті дослідника. У 2013 р. в серії OIUM Інституту археології НАН України було опубліковано монографію «Чернелево-Руський могильник», підготовлену на основі матеріалів І. Ґерети та упорядковану В. Тиліщаком. До видання увійшли характеристика досліджених поховань, карти, плани, значний ілюстративний матеріал і каталог знахідок [3]. Фактично ця праця ввела до широкого наукового обігу результати багаторічних польових досліджень археолога. Інститут археології НАН України характеризує Чернелів-Руський могильник як визначну пам’ятку археології, яку І. Ґерета досліджував понад чверть століття.

Чернелів-Руський був наймасштабнішим, однак не єдиним об’єктом археологічних зацікавлень І. Ґерети. Його діяльність була частиною значно ширшого процесу археологічного обстеження Тернопільщини. Польові розвідки та розкопки сприяли виявленню нових пам’яток, уточненню археологічної карти області та накопиченню матеріалів для реконструкції

історії заселення регіону. Особливо важливим було те, що дослідник працював у межах краєзнавчого музею, завдяки чому результати польових робіт безпосередньо включалися до процесу комплектування та наукового опрацювання музейних фондів.

Характерною рисою діяльності І. Ґерети було прагнення не лише дослідити археологічну пам'ятку, але й забезпечити її подальше збереження та представлення суспільству. Показовою у цьому контексті є його ідея створення на місці досліджень у Чернелеві-Руському археологічного музею-парку. Такий задум демонструє комплексне розуміння археологічної спадщини: від польового відкриття та наукової фіксації до музеєфікації й популяризації пам'ятки [4]. Цей підхід залишається актуальним і сьогодні, коли важливою складовою охорони археологічної спадщини є не лише фізичне збереження об'єктів, але й включення їх у культурне та освітнє середовище.

Наукова діяльність І. Ґерети розгорталася у складних суспільно-політичних умовах. Через участь в українському дисидентському русі він зазнав переслідувань радянської влади, що суттєво обмежувало можливості його професійного розвитку. Попри це, він продовжував працювати у Тернопільському обласному краєзнавчому музеї, проводив археологічні експедиції, займався дослідженням і збереженням культурної спадщини. Така обставина важлива для оцінки його доробку, оскільки археологічні дослідження здійснювалися паралельно з багаторічною музейною, культурницькою та громадською роботою [4].

У цьому контексті археологічну діяльність І. Ґерети можна розглядати як складову ширшого процесу збереження української історичної пам'яті. Дослідження археологічних пам'яток регіону сприяло накопиченню матеріальних свідчень його минулого та створенню джерельної бази для подальших поколінь науковців. Археологія у його діяльності тісно переплiталася з краєзнавством і музейництвом: знайдений артефакт мав бути

не лише описаний дослідником, але й збережений, введений у науковий обіг і представлений суспільству.

Про тривалу актуальність наукового доробку І. Ґерети свідчить і сучасне звернення дослідників до його спадщини. У 2023 р., до 85-річчя від дня народження науковця та 50-річчя початку рятувальних розкопок Чернелів-Руського некрополя, у Тернопільському обласному краєзнавчому музеї відбулася спеціальна науково-краєзнавча конференція «Ігор Ґерета – відомий дослідник старожитностей Тернопільщини». Її проведення засвідчило, що результати експедицій, архівні матеріали та музейні колекції, пов’язані з ученим, залишаються предметом наукової уваги.

Таким чином, археологічна спадщина Ігоря Ґерети становить вагому частину історії дослідження старожитностей Тернопільщини другої половини ХХ ст. Його діяльність сприяла виявленню, дослідженню та збереженню археологічних пам’яток регіону, розширенню джерельної бази для вивчення давньої історії Західної України та формуванню музейних археологічних колекцій. Центральне місце у цьому доробку посідають багаторічні розкопки Чернелів-Руського могильника, матеріали якого мають значення не лише для локальної історії Тернопільщини, а й для загального вивчення черняхівської культури.

Важливо й те, що результати досліджень І. Ґерети не втратили свого наукового потенціалу після завершення польових робіт. Їх публікація, повторний аналіз та залучення до сучасних археологічних і антропологічних студій забезпечують подальше функціонування сформованої ним джерельної бази.

Отже, поєднання польової археології, музейної справи, пам’яткоохоронної та просвітницької діяльності дає підстави розглядати Ігоря Ґерету як одного з тих дослідників, чия праця суттєво вплинула на формування сучасних уявлень про археологічну спадщину Тернопільського краю.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Абашина Н. С. Ігор Ґерета – дослідник черняхівської культури. *Чернелево-Руський могильник* / І. П. Ґерета; упоряд. В. С. Тиліщак. Київ; Тернопіль : Терно-граф, 2013. С. 13–16.
2. Барна С. С., Тиліщак В. С. Археолог музейного ґатунку. *Чернелево-Руський могильник* / І. П. Ґерета; упоряд. В. С. Тиліщак. Київ; Тернопіль : Терно-граф, 2013. С. 7–12.
3. Ґерета І. П. *Чернелево-Руський могильник* / упоряд. В. С. Тиліщак. Київ; Тернопіль : Терно-граф, 2013. 284 с.
4. Лавренюк В. А. Ґерета Ігор Петрович. *Енциклопедія Сучасної України*. Київ, 2007. Т. 7. С. 39.
5. Тиліщак В. С. Дослідження Чернелево-Руського могильника (1973–2000). *Археологія*. 2006. № 3. С. 80–83.

СУСПІЛЬНО-ГУМАНІТАРНИЙ НАПРЯМ

УДК 377.8.016:821.161.2:371. 333

Бабійчук Тамара Василівна,
кандидат педагогічних наук, викладач-методист Бердичівського педагогічного фахового коледжу, м. Бердичів Житомирської області

ІНТЕЛІГЕНЦІЯ В РОМАНІ «ПЕРЕХРЕСНІ СТЕЖКИ» ІВАНА ФРАНКА, АБО МАТЕРІАЛИ ДО ЗАНЯТТЯ (ПОЗАКЛАСНЕ ЧИТАННЯ)

Саме таку тему – «Інтелігенція в романі "Перехресні стежки" Івана Франка» – пропонуємо розглянути на занятті. Напередодні бажано познайомити студентів з відеолекцією викладача (своєрідне вступне слово), а на початку заняття – з відео театральної вітальні (**Додаток 1**). Відеолекція (3-5 хв.) заохотить студентів до роботи з романом «Перехресні стежки» [1]. Необхідно сказати добре слово про громадсько-політичного діяча, правника **Євгена Олесницького**, який став прототипом Євгенія Рафаловича. Як наголошує професор Мирослав Дністрянський, у тому, що «*українство в Галичині на той вже час стало цілісним й організованим поєднанням усіх середовищ (політико-правового, фінансово-економічного, культурного, науково-освітнього), усіх станів (інтелігенції, духівництва, селянства і навіть військових) велика заслуга саме Євгена Олесницького*». Олесницький

був одним з найкращих адвокатів, який захищав (часто безкоштовно) права українського народу; він створював осередки «Просвіти» в багатьох селах, видавав масову літературу для сільських бібліотек, заснував Українську національно-демократичну партію, яка проголосила ідею створення самостійної Української держави. На благо України працював Олесницький як депутат і Галицького сейму, і Австрійського парламенту.

Театральна вітальня, безперечно, заінтригує студентів, мотивує їх до самостійного прочитання (хай і після заняття!) всього роману. Варто запитати студентів, чи відрізняються сучасні інтелігенти від своїх попередників більш ніж сторічної минувшини, чим, чому; чи легко сучасному Рафаловичу і хто сьогодні готовий підставити своє плече такому адвокату.

Домашні завдання до заняття : 1.Довести, що Євгенію Рафаловичу притаманні такі риси характеру, як професіоналізм, сміливість, принциповість. 2.Які ще риси можете назвати (аргументуйте свою думку). 3.Чи є необхідними ці риси для сучасного адвоката? Домашнє завдання студенти презентують в кінці заняття.

Оскільки роман великий за обсягом, на занятті пропонуємо розглянути п’ять із шістдесяти розділів твору, відповідаючи на орієнтовні питання і обов’язково озвучуючи знакові місця цих розділів (**Додаток 2**).

6 розділ а) життєва позиція бурмістра Рессельберга, його суперечка з Рафаловичем, суголосся з сучасністю; б) попередження Брикальського Рафаловичу, справдження передбачень маршалка; чи змінилося щось сьогодні?

11 розділ а) праця Рафаловича як чесного адвоката – захисника селян, б) українізація Рафаловичем суду; ставлення до українізації суддівських урядників і самих селян; в) спроба Рафаловича організувати спочатку економічну боротьбу.

29 розділ а) Рафалович про огрОм роботи для інтелігенції; чи поменшало роботи під час московської експансії; б) Рафалович про власний

обов’язок перед своїм народом, чи багато сучасних інтелігентів можуть повторити слова героя і чи потрібно це робити? 35 розділ а) роздуми про заблуклого старого селянина, скільки заблуклих, на ваш погляд, нині? 47 розділ: чи важливі сьогодні слова Вагмана про потребу мати нашому народові не тільки національно свідому інтелігенцію, але й національно свідому буржуазію; поясніть, посилаючись на українсько-московську війну.

Наприкінці заняття студенти, аргументуючи, укладають портрет Рафаловича (прийом гронування) та називають спектри емоцій героя (прийом мозкова атака, наприклад, захоплення, закоханість, радість, здивування, розчарування, смуток, гнів тощо), а також заслуховують тези повідомлення на науково-практичну конференцію «Кохання в долі Євгенія Рафаловича).

Орієнтовні питання, які можуть слугувати для **мінідиспутів**: Чи є підстави твердити, що Євгеній Рафалович – подвижник-одинак на полі служіння рідному народові? Чи варто говорити про політичну боротьбу Рафаловича? Що пригнічує Рафаловича, коли думає про селянство? Чи можна довести, що відбувається еволюція світогляду селянства?

Орієнтовні питання, які вимагають уважного самостійного прочитання кількох розділів, пов’язаних з приватним життям Євгенія Рафаловича і Регіни Твардовської (теж можуть слугувати для мінідиспутів): Чи справді Євгеній Рафалович кохав Регіну? Чому Регіна Твардовська десять років терпіла знущання чоловіка-садиста? Що заважало їй розлучитися?

Узагальнюючи сказане, замислимося над питанням: чи є сьогодні такі особистості, як Євген Рафалович, назвемо імена тих, хто працює і як саме для ствердження української України в час боротьби проти московського окупанта.

Додатки

Додаток 1. Театральна вітальня

Прохожий (проходить): Це акустичне місто (виходить).

Староста (заходить з бурмістром): Ви знаєте, пане Рессельберг, я одразу сказав меценасу Рафаловичу про свої побажання: хотів би мати в повіті спокій. Жадних там віч, зборів, читалень, агітацій, товариств.

Рессельберг: Ми оба польські патріоти, хоча я, як ви знаєте, жид. Я гадаю, шо кожен жид має в Польщі асимілюватися і працювати для польської ідеї.

Страхоцький (входить): Гратулюю, пане старосто, і вас, пане бурмістре.

Кшивотульський (входить): О, пан суддя Страхоцький! Той, хто засудив до смерти мужика, що вбив на своєму городі вепра і сам з'їв, а не віддав панові!

Страхоцький: А ви, пане Кшивотульський, краще розкажіть, як постійно чините самосуд над своїми селянами. Але ж кріпацтва в нас немає, пане графе.

Кшивотульський: Пане, одинокий параграф, пригідний для хлопа, – це бук.

Брикальський (входить): За покарання хлопа 25 палицями відсидите, пане графе, кілька місяців у тюрмі.

Кшивотульський: Глядіть, щоб самі не потрапили в острог, пане Брикальський. Ви ж у повіті до копійки обчистили всю панську касу (виходить).

Брикальський: Я скоро, дуже скоро поверну всі борги (виходить).

Рессельберг: Маршалок Брикальський має великі видатки на дружину.

Страхоцький: Моя порада: хай маршалок попросить у Вагмана (виходить).

Староста: Вагман – то лиходій, найтяжча п'явка в повіті, лихвар, що не цурається найбруднішого ґешефту (виходить з бурмістром).

Прохожий (проходить): А кажуть, що Вагман – добродій – добродіїв. Але це краще знає меценас Рафалович (виходить).

Рафалович (входить зі священником): Скільки праці. Але мушу двигнути. Я так надіюся на вас, отче Зварич.

Зварич: Вибачте, пане меценасе, але я не виступатиму на вічі. Боюся. Однак я не зрікаюся вам допомагати в підготовці віча. Тихенько, щоб ніхто не знав…

Рафалович: Дякую, отче, хоч за це (Зварич виходить).

Горішній (входить): Ми з Ільком Марусяком приведемо на віче всі села з нашого кута.

Рафалович: Пане Демку, а чи не погодились би ви на вічі виступити?

Горішній: Раз треба – то виступлю. І не тільки я один (виходять).

Додаток 2. Уривки з розділів роману «Перехресні стежки»

Уривки з 6 розділу: «*… всі вулиці в місті поназивані іменами польських королів, гетьманів та патріотів, котрі тут ніколи не бували і нічим із сею місцевістю не зв'язані, а ані однісінька назва, ані один напис не нагадує, що се місто лежить на Русі і має якусь руську минувшину*».

Уривки з 11 розділу: «*Він поклав собі головним правилом говорити кожному щиру правду, не дурити нікого марними надіями, і се зразу не сподобалося многим селянам, що звичайними, особливо жидівськими адвокатами були привчені до того, що спочатку їм у всякім разі обіцювано скоре і легке виграння справи, потім видоєно їх добре, а вкінці доводжено до руїни або в найліпшім разі відправлювано з канцелярії ні з чим»*

«*Він відразу зробив свою канцелярію руською і поклав собі правило, що ні один "кавалок" із неї не сміє вийти на іншій мові, як тільки на руській. Се була правдива революція*».

Уривки з 29 розділу: «*Ах, як багато праці потрібно!*

… було величезне, необмежене поле діяльності не тільки для нього одного, але для тисячів, для всеї інтелігенції. Тут потрібні і правники, і лікарі, і вчителі, і газетярі, і писателі, і декламатори, і актори, і купці, і промисловці. Все тут потрібне, що належить до культурного життя і витворюється ним. І не треба чекати, аж хтось дасть почин, аж усе те

буде готове, мов машина, яку аж в повній зброї можна пустити в рух. Кожна хвиля, кожне місце добре для починy; кожний нехай починає сам від себе, в своїм крузі, в межах своєї здібності і компетенції. Коли б тільки думка була одна, бажання однолите, бажання служити народові, а цілість, певно, зложиться сама собою».

«Вихований, вигодуваний хлібом, працею і потом сього народу, він повинен своєю працею, своєю інтелігенцією відплатитися йому. Се перший заповіт, такий, від якого ніщо й ніяким способом не може увільнити його.

Яке ти маєш право бути вільним, коли твій народ у неволі? Яке ти маєш право вдоволяти свої примхи і любовні бажання, коли мільйони твойого народу не мають чим вдоволити найконечніших потреб життя?»

Уривки з 35 розділу: «*У його в голові шибнуло дивне порівняння. Отсей старий, що заблудив у близькім сусідстві рідного села, що стоїть насеред гладкого, рівного шляху і не знає, у який бік йому додому, – чи ж се не символ усього нашого народу? Змучений важкою долею, він блукає, не можучи втрапити на свій шлях, і стоїть, мов отсей заблуканий селянин, серед шляху між минулим і будущим, між широким, свобідним розвоєм і нещасним нидінням, і не знає, куди йому йти, не має сили ані надії дійти до цілі. "Хто то вкаже тобі дорогу, хто підведе тебе, мій бідний народе?" – зітхнув Євгеній*».

Уривки з 47 розділу: «*Поки ви, русини, не маєте своїх дідичів і міліонерів, поти ви не є жаден народ, а тільки купа жебраків та невольників*».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Франко Іван. Перехресні стежки. URL: https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=658

УДК 378.016:33-047.22

Багмут Микита Олександрович, здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків

ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ

Зміни, що мають місце в системи вищої та загальної середньої освіти в Україні, зумовлюються процесами децентралізації, упровадженням реальної автономії (фінансової, кадрової, організаційної) закладів освіти. Це висуває нові вимоги до професійної підготовки керівників закладів освіти, їхньої професійної компетентності і, зокрема, економічної компетентності, яка передбачає наявність в особистості цілісної системи економічних знань, фінансово-управлінських умінь, ціннісних орієнтацій та готовності до ухвалення раціональних економічних рішень у закладі освіти в умовах ризиків та обмеженості ресурсів.

Процес формування економічної компетентності здобувачів вищої освіти – майбутніх менеджерів освіти (зокрема, у межах спеціальності «Менеджмент» ОП «Управління закладом освіти» другого (магістерського) рівня вищої освіти) є складним дидактичним завданням. Його успішне проєктування та реалізація в закладах вищої освіти вимагає чіткого визначення та обґрунтування системи педагогічних принципів, тобто фундаментальних положень і правил, які визначають зміст, форми, методи та організаційні складові освітнього процесу.

Так, принципи формування економічної компетентності майбутніх менеджерів освіти доцільно розподілити на дві взаємопов’язані групи, а саме [2; 3; 6; 7]:

1. Загальнодидактичні принципи (модифіковані під специфіку дослідження, контексті економічної підготовки). До таких принципів відносяться принципи: науковості та нормативно-правової обумовленості,

системності та послідовності, професійно-практичної спрямованості (зв'язку теоретичної підготовки здобувачів вищої освіти з практикою).

Зокрема, принцип науковості та нормативно-правової обумовленості вимагає, щоб зміст економічної підготовки студентів базувався на сучасних досягненнях економічної теорії, менеджменту та маркетингу. Окрім того, економічна діяльність у системі освіті регулюється чинним законодавством (Бюджетний кодекс України [1], Закони України «Про освіту» [4], «Про повну загальну середню освіту» [5], нормативні акти щодо публічних закупівель). Освітній процес повинен гнучко реагувати на будь-які правові зміни, формуючи у майбутніх менеджерів освіти правове поле економічного мислення.

Принцип системності та послідовності передбачає проєктування траєкторії навчання таким чином, щоб кожне наступне економічне знання чи вміння логічно випливало з попереднього. Економічна підготовка здобувачів не повинна обмежуватися окремим ізольованим курсом, а має наскрізно інтегруватися впродовж усього періоду навчання (через лекційні курси, семінари, тренінги, виробничу практику та написання кваліфікаційної роботи).

Принцип професійно-практичної спрямованості є провідним у контексті професійної підготовки. Будь-який теоретичний економічний концепт (наприклад, «амортизація», «еластичність попиту», «диверсифікація джерел фінансування») має проєктуватися на площину закладу освіти. Студенти мають вивчати теорію не заради самої теорії, а задля розв'язання прикладних управлінських завдань (розрахунок вартості платної освітньої послуги, оптимізація штатного розпису тощо).

2. Специфічні (вузькопрофесійні) принципи. Вони відображають унікальність інтеграції двох галузей знань – педагогіки/освітнього менеджменту та економіки. До таких принципів відносяться принципи: бінарності (інтеграції економічного та управлінсько-педагогічного знання), контекстності навчання, суб'єкт-суб'єктної взаємодії та партнерства

(партисипативності), орієнтації на фінансово-господарську автономію (принцип субсидіарності), рефлексивності та економічного ризико-орієнтованого мислення.

Так, принцип бінарності (інтеграції економічного та управлінсько-педагогічного знання) передбачає, що формування економічної компетентності майбутнього менеджера освіти не є тотожним підготовці класичного економіста чи бухгалтера. Менеджер освіти ухвалює рішення, де економічна вигода завжди має корелювати з педагогічною доцільністю та якістю освітнього процесу. Цей принцип вимагає інтегрованого викладання навчальних дисциплін. Наприклад, вивчаючи тему «Маркетинг в освіті», студенти опановують не просто інструменти продажів, а специфіку просування освітньої послуги, яка має високу соціальну значущість і внутрішню нематеріальну цінність.

Принцип контекстності навчання передбачає, що за допомогою організаційних форм і методів навчання у процесі підготовки майбутніх менеджерів освіти послідовно моделюється реальний цільовий контекст їхньої майбутньої професійно-економічної діяльності. Реалізація цього принципу в закладі вищої освіти виключає домінування пасивних лекцій. Натомість пріоритет надається: кейс-методу (аналіз реального кошторису конкретного закладу освіти, пошук помилок, оптимізація видатків); імітаційному моделюванню (участь у тендерних процедурах у ролі замовника); діловим іграм (розв’язання конфліктних ситуацій зі стейкхолдерами, розробка бізнес-плану створення приватного закладу освіти).

Принцип суб’єкт-суб’єктної взаємодії та партнерства (партисипативності) враховує те, що здобувачі вищої освіти – майбутні менеджери освіти є переважно дорослими людьми (молоді вчителі або особи з досвідом адміністративної роботи). Тому формування їхньої компетентності має будуватися на засадах андрагогіки, а викладачі закладу вищої освіти мають виступають консультантами, фасилітаторами,

модераторами освітнього процесу. Економічні проєкти та рішення обговорюються у форматі круглих столів, де досвід студентів аналізується та підсилюється науковими теоріями.

Принцип орієнтації на фінансово-господарську автономію (принцип субсидіарності) передбачає, що сучасний менеджер освіти повинен мислити категоріями самодостатності й автономії закладу освіти. Цей принцип спрямовує освітній процес на формування навичок пошуку різних джерел фінансування. Студентів навчають не лише розподіляти державні кошти, а й самостійно залучати ресурси: створювати благодійні фонди, писати грантові заявки, розвивати партнерство з різними організаціями, ефективно здавати в оренду майно або організовувати платні гуртки, курси тощо.

Принцип рефлексивності та економічного ризико-орієнтованого мислення передбачає, що будь-яке економічне рішення в системі освіти має довготривалі наслідки та супроводжується ризиками (наприклад, скорочення фінансування, демографічний спад, плинність кадрів). Цей принцип вимагає формування у майбутніх керівників здатності прогнозувати ризики, розробляти антикризові стратегії та критично оцінювати власні управлінські дії з погляду критеріїв ефективності, оптимальності витрат та якості освіти.

Упровадження означених принципів потребує трансформації процесу професійної підготовки студентів. Акцент має зміщуватися в бік практико-орієнтованого складника: теоретична база – 20%, контекстно-імітаційне навчання – 50%), реальне проєктування і практична підготовка – 30%. Окрім того, доцільним є наскрізне дипломне та курсове проєктування: наприклад, студент не просто пише теоретичну магістерську роботу, а розробляє реальну програму фінансово-економічного розвитку закладу освіти на певний період (5-10 років) з детальними розрахунками та SWOT-аналізом, яку згодом може захистити перед потенційними роботодавцями чи стейкхолдерами.

Отже, системне дотримання та синергетична взаємодія обґрунтованих принципів забезпечує перехід від абстрактного вивчення економічних категорій до формування практико-орієнтованої економічної компетентності

майбутніх менеджерів освіти. Це дозволяє підготувати не просто адміністратора-керівника закладу освіти, а ефективного освітнього лідера, спроможного ухвалювати зважені, фінансово обґрунтовані та педагогічно доцільні рішення в динамічних умовах розвитку сучасної системи освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Бюджетний кодекс України. 8 липня 2010 р. (зі змінами). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2456-17/ed20270101#Text (дата звернення: 13.08.2026).
2. Ву Мінлі. Формування економічної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у фаховій підготовці. Кваліфікаційна праця на правах рукопису: дис. … д-ра філос. за спец. 011 Освітні, педагогічні науки / Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». Одеса, 2024. 254 с. URL: http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/20394/3/Wu%20Mingli.pdf (дата звернення: 13.08.2026).
3. Лодатко Є. Формування економічної компетентності майбутнього вчителя в контексті викликів Нової української школи. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2018. № 1(87). С. 216-224. DOI https://doi.org/10.31865/2077-1827.1(87)2018.140445
4. Про освіту: Закон України від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (дата звернення: 21.07.2026).
5. Про повну загальну середню освіту: Закон України від 16 січня 2020 р. № 463-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#top (дата звернення: 13.11.2023).
6. Мармаза О. І. Менеджмент в освіті: дорожня карта керівника. Харків: Основа, 2007. 448 с.
7. Шевель Б. О. Принципи формування економічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2023. Вип. 211. С. 208-212. DOI https://doi.org/10.36550/2415-7988-2023-1-211-208-212

УДК 94(477.8)«1914/1915»

Богдан Ярослав Олегович,
здобувач вищої освіти третього освітньо-наукового рівня кафедри історії України, археології та спеціальних галузей історичних наук Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка, м. Тернопіль

ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКІ ЗЕМЛІ В УМОВАХ РОСІЙСЬКОЇ ОКУПАЦІЇ 1914–1915 рр.

Перша світова війна докорінно змінила політичне, соціально-економічне та культурно-релігійне становище західноукраїнських земель. У серпні–вересні 1914 р. внаслідок Галицької битви російські війська зайняли

Східну Галичину, частину Західної Галичини та майже всю Буковину з Чернівцями. На окупованій території сформовано Тимчасове військове генерал-губернаторство Галичини, очолене графом Георгієм Бобринським [4, с. 31–32].

Напередодні війни російські політичні кола розглядали Східну Галичину як територію потенційного розширення імперії. Одним із важливих мотивів була ідея об'єднання східнослов'янського населення під владою Росії, а також прагнення протидіяти українському національному руху, який у Галичині сприймався як потенційне джерело «сепаратистських» тенденцій у межах самої Російської імперії [4, с. 30–31]. Офіційна позиція російської влади щодо завдань війни сформульована в маніфесті Миколи II від 12 липня 1914 р. та зверненні Верховного головнокомандувача великого князя Миколи Миколайовича від 1 серпня 1914 р. У зверненні наголошувалося на спільності Росії зі слов'янськими народами «по вірі і крові». Водночас тогочасні документи та праці сучасників дають підстави розглядати ці декларації як ідеологічне обґрунтування російської експансії на захід [3, с. 57–58].

Правовою основою функціонування російського окупаційного апарату стало «Положення про польове управління військ у військовий час», затверджене 16 липня 1914 р. Стаття 11 цього документа передбачала можливість створення на захоплених територіях самостійного військового генерал-губернаторства. Стаття 14 встановлювала підпорядкування місцевості та її цивільної адміністрації командуванню відповідного військового округу або військового генерал-губернаторства [3, с. 58]. Подальша конкретизація системи управління відбулася 19 серпня 1914 р., коли було затверджено «Тимчасове положення про управління областями Австро-Угорщини, зайнятими по праву війни». Документ передбачав функціонування посад військового генерал-губернатора, губернаторів, містоначальників та начальників повітів. Відповідно до § 9, основним завданням адміністрації було сприяння забезпеченню потреб армії та

полегшення відносин між російськими військами і місцевим населенням [3, с. 58].

29 серпня 1914 р. створено Тимчасове військове генерал-губернаторство Галичини. Спочатку його територія охоплювала Львівську і Тернопільську губернії. Після захоплення російськими військами значної частини Буковини створено Чернівецьку губернію, а 5 квітня 1915 р. розпочала функціонування Перемишльська губернія. Отже, протягом першого періоду окупації російська влада поступово розширювала власну адміністративну систему на зайнятих територіях [3, с. 59].

Військова складова окупаційного управління концентрувалася у штабі генерал-губернатора та спеціалізованих відділах: інтендантському, квартирному, військово-санітарному, військово-ветеринарному, військово-окружного контролера і комендантському. Цивільне життя краю контролювали губернатори, львівський градоначальник та начальники повітів. До компетенції адміністрації належали забезпечення російської армії продовольством, розквартирування військ, функціонування поліції, облік підприємств і земельних володінь, збір податків, санітарні заходи, облік збитків населення та регулювання виїзду мешканців до Росії [3, с. 59].

Характер російської політики виразно проявився в діяльності генерал-губернатора Г. Бобринського. Під час зустрічі з представниками Львівського магістрату 23 вересня 1914 р. він заявляв, що Східна Галичина і Лемківщина є частиною «однієї великої Росії», а його зусилля будуть спрямовані на запровадження в краї російської мови, законів та адміністративного устрою. Це свідчить про те, що російська адміністрація розглядала окупацію як можливість для політичної та культурної інтеграції краю до Російської імперії [3, с. 59].

Одним із першочергових заходів стало реформування кадрового складу місцевої адміністрації. Австрійських чиновників інтенсивно замінювали російськими представниками на губернському та повітовому рівнях. Така політика мала забезпечити проведення державного курсу відповідно до

інтересів Російської імперії. Водночас вона спричиняла конфлікти з місцевими політичними середовищами, зокрема з москвофілами, які розраховували отримати впливові посади в новій адміністрації [3, с. 59–60; 4, с. 34–35].

Москвофільські організації активно долучилися до формування національно-культурної та освітньої політики. Зокрема, «Русский народный совет», Товариство ім. М. Качковського, «Російський учительський союз», «Русская Рада», «Народний дім» та інші структури сприяли поширенню російського культурного впливу. Товариство ім. М. Качковського відновлювало мережу своїх читалень у Жидачеві, Журавні, Комарні, Скалаті, Станіславі та інших населених пунктах [4, с. 32].

Особливого значення надавалося русифікації освіти. 25 листопада 1914 р. Верховний головнокомандувач затвердив «Тимчасове положення про нагляд за навчальною частиною Галичини», а в березні 1915 р. генерал-губернатор схвалив проєкт всезагальної російської народної освіти у Східній Галичині. План передбачав протягом п’яти років відкрити 9 тис. народних шкіл, 70 вищих народних училищ, 25 жіночих і 25 чоловічих гімназій [4, с. 32–33].

Водночас місцеві москвофіли вимагали ще радикальнішої русифікації. У підготовленій ними «Записке по вопросу о народном образовании в Карпатской Руси» пропонувалося, щоб усі – вищі, середні та нижчі – школи були «відразу і виключно російськими». Показовою була й позиція Ю. Яворського, який у вересні 1914 р. обстоював поширення російської мови в школах, канцеляріях, пресі та інших сферах суспільного життя [4, с. 33].

Не менш важливим напрямком стала релігійна політика. Російська адміністрація прагнула поширити православ’я серед греко-католицького населення. Виконання православної місії в Галичині було доручено волинському архієпископу Євлогію. У його програмі передбачалося відкриття православних шкіл, передача окремих греко-католицьких храмів

православним громадам, закриття василіанських монастирів і конфіскація їхнього майна [4, с. 33].

Показовими були й пропозиції місцевих москвофілів. Вони виступали за направлення до галицьких парафій православних священників, передачу храмів громадам, які перейшли до православ'я, заборону діяльності василіанського ордену та усунення греко-католицького духовенства. Отже, релігійна політика була безпосередньо пов'язана з національно-культурною стратегією російської влади [4, с. 33]. Восени 1914 р. розпочалася кампанія за реформування судочинства. У службовій записці М. Янушкевича від 29 жовтня 1914 р. серед аргументів на користь реорганізації називалися національний склад судових чиновників, багатомовність судового діловодства та значні витрати російського бюджету на утримання австрійських службовців [3, с. 60].

На березень 1915 р. у 45 окупованих повітах Східної Галичини функціонували чотири окружні суди – Львівський, Бережанський, Тернопільський і Чортківський, які охоплювали 19 повітів. Після створення Перемишльської губернії 5 квітня 1915 р. було організовано ще два окружні суди, юрисдикція яких поширювалася на 14 повітів [1, с. 60].

Соціально-економічна політика окупаційної адміністрації була тісно пов'язана з потребами російської армії. Дослідники наголошують, що заходи російської влади в економічній сфері визначалися передусім необхідністю забезпечення тилу армії, а не поліпшенням матеріального становища місцевого населення [2, с. 178]. Значних збитків зазнала промисловість Східної Галичини. Унаслідок воєнних дій було повністю зруйновано близько 1,5 тис. промислових об'єктів, знищено 66 % лісопильних заводів і 89 % млинів, приблизно на третину скоротилося виробництво нафтової промисловості. Загальні економічні збитки краю за 1914–1917 рр., за наведеними авторами офіційними даними, становили 17 млрд 224 млн крон [2, с. 181].

Особливо важливим об’єктом російського економічного інтересу стала нафтова промисловість Дрогобиччини. Російські урядові органи прагнули оцінити виробничий потенціал регіону та використати його у власних інтересах. У листопаді 1914 р. представник Міністерства торгівлі й промисловості отримав можливість контролювати діяльність Дрогобицького нафтопереробного заводу. Однак наступ австро-німецьких військ навесні 1915 р. призвів до евакуаційних заходів і знищення частини нафтової інфраструктури [2, с. 182–183].

Під час відступу російських військ у 1915 р. масштаби руйнування нафтової промисловості різко зросли. Згідно з наведеними у дослідженні архівними матеріалами, устаткування державного нафтопереробного заводу в Дрогобичі було розібране та вивезене до Львова; його інвентарна вартість становила близько 9 млн руб. Значні обсяги нафти та нафтопродуктів були знищені або залишені під час евакуації [2, с. 182–183].

Однією з найбільш характерних рис російської економічної політики стали реквізиції. Вони охоплювали продовольство, худобу, паливо, сировину, промислове обладнання та інші матеріальні ресурси. Наприклад, з Коломиї вивезено 15 тис. пудів бензину, що належав англійському акціонерному товариству «Прем’єр», а завдані йому збитки перевищили 90 тис. руб. [2, с. 186]. Перед відступом російських військ із Львова на початку червня 1915 р. було реквізовано 56500 пудів борошна, 1700 пудів круп, 1600 пудів квасолі, 1600 пудів цукру, 2400 пудів вівса та ячменю, 1700 пудів гороху, а також інші запаси продовольства. Реквізиції поширювалися також на коней, худобу, фураж, сільськогосподарські машини, верстати, двигуни, кабелі, автомобілі, велосипеди, бензин, машинне масло та промислове обладнання [2, с. 187]. У травні 1915 р. російське військове командування наказувало під час відступу конфісковувати у населення мідні та свинцеві предмети й направляти їх на Київський артилерійський склад. Лише поблизу Белза зібрано близько 8 тис. пудів міді. Одночасно російська адміністрація

вимагала виконання трудових повинностей, зокрема використання селянських возів для воєнних потреб [2, с. 187].

Національно-культурна та релігійна політика доповнювала адміністративні заходи. Поширення російської мови, перебудова шкільної системи, підтримка москвофільських організацій та православної місії мали на меті послаблення українського національного середовища й формування передумов для культурної інтеграції краю до Російської імперії [4, с. 32–34].

Отже, російський окупаційний режим 1914–1915 рр. поєднував військовий контроль, адміністративну перебудову, русифікацію, релігійне втручання та економічну експлуатацію. Його стратегічною метою було створення сприятливих умов для інкорпорації західноукраїнських земель до складу Російської імперії. Водночас нетривалість першої окупації, військова нестабільність, суперечності між Ставкою та цивільними відомствами, а також несприйняття значною частиною населення російської політики не дозволили реалізувати цей задум у повному обсязі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Кучера І. В. Національно-культурна та освітня діяльність російської адміністрації в Східній Галичині (1914–1915 рр.). *Гілея: науковий вісник*. 2020. Вип. 157 (№ 6–9). Ч. 1. С. 61–67.
2. Кучера І. В., Гайналь Т. О., Даниляк Р. П. Економічна політика російської окупаційної адміністрації в Східній Галичині (серпень 1914 – червень 1915 рр.). *Сторінки історії*. 2023. Вип. 57. С. 175–192.
3. Кучера І. В., Гайналь Т. О., Даниляк Р. П. Особливості російського адміністративного управління у Тимчасовому військовому генерал-губернаторстві Галичини (серпень 1914 – червень 1915 рр.). *Грані*. 2022. Т. 25, № 3. С. 56–62.
4. Кучера І., Гайналь Т., Даниляк Р. Вплив москвофільських організацій на діяльність російських окупаційних органів влади у Східній Галичині (1914–1915). *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Вип. 52. Т. 2. С. 28–35.
5. Любченко В. Б. Російська окупаційна адміністрація у Галичині та на Буковині / *Велика війна (1914–1918) і Україна*. Київ, 2013. С. 248–300.

УДК 373.5.016:821

Божаківська Мирослава Олександрівна,
заступник директора з навчально-виховної роботи Тернопільського ліцею №21-спеціалізованої мистецької школи імені Ігоря Герети, м. Тернопіль

ЛІТЕРАТУРНИЙ ПОДКАСТ ЯК ІННОВАЦІЙНА ФОРМА РОБОТИ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО ЗДОБУВАЧА ОСВІТИ

Анотація. У статті досліджено потенціал використання літературного подкастингу як сучасного інтерактивного інструменту на уроках української та зарубіжної літератур, а також у позаурочній діяльності в закладах загальної середньої освіти. Досліджено, як формат аудіоблогінгу сприяє глибшому осмисленню художніх творів, розвитку читацької грамотності, навичок текстуального аналізу та культури усного мовлення учнів. Проаналізовано вплив створення та прослуховування подкастів на формування ключових компетентностей учнів, зокрема комунікативної, цифрової та критичного мислення. Запропоновано методологію інтеграції подкастингу в освітній процес та очікувані результати її впровадження.

Ключові слова: *подкастинг, літературний подкаст, медіаграмотність, інтерактивне навчання, цифрова компетентність, проєктна діяльність, аналіз художнього твору, інтерактивна словесність.*

Сучасний освітній простір вимагає постійного оновлення форм і методів навчання для підтримання пізнавальної мотивації здобувачів освіти. Зі зростанням популярності цифрових аудіотехнологій подкастинг (створення та поширення аудіозаписів через мережу Інтернет) перетворився з розважального контенту на потужний педагогічний інструмент. Інтеграція подкастів у шкільне середовище відповідає концепції активного навчання, де учень виступає не лише пасивним споживачем інформації, а й її активним творцем (контент-мейкером).

Питання інтерактивного навчання та впровадження медіаосвітніх технологій висвітлені у працях О. Пометун, О. Ніколенко, О. Олійник. Проте

потенціал літературного подкасту саме як комплексної міждисциплінарної форми роботи в школі потребує додаткового методологічного обґрунтування. **Мета дослідження** – теоретично обґрунтувати та розкрити специфіку шкільного літературного подкасту як інноваційного засобу формування читацької, мовленнєвої та цифрової компетентностей здобувачів освіти.

Використання подкастів у школі сприяє формуванню компетентностей і носить двовекторний характер: рецептивний (прослуховування): розвиток навичок аудіювання, сприйняття інформації на слух, критичного аналізу джерел та продуктивний (створення власних подкастів): комплексний розвиток навичок XXI століття. Основні напрями розвитку компетентностей здобувачів освіти:

- ✓ Комунікативна компетентність: удосконалення дикції, ораторської майстерності, вміння чітко та лаконічно формулювати думки, вести діалог та інтерв'ю, вміння публічно висловити свою думку.

- ✓ Цифрова компетентність: засвоєння базових навичок роботи з аудіоредакторами, обладнанням та платформами для запису, обробки, збереження та розміщення контенту.

- ✓ Критичне мислення та медіаграмотність: робота з джерелами, фактчекінг, структурування сценарію та аналіз відгуків аудиторії.

- ✓ Командна робота: розподіл ролей у проєкті (ведучий, звукорежисер, сценарист, редактор, маркетолог).

Саме розвиток вказаних компетентностей та пошук нових форм залучення школярів до читання є одним із ключових завдань сучасної філологічної освіти. Традиційні форми роботи (письмові твори, перекази, фронтальне опитування) часто сприймаються учнями як формальні. Шкільний літературний подкаст пропонує якісно новий підхід: він перетворює аналіз художнього твору на живу дискусію, де учень виступає не просто читачем, а літературним критиком, інтерпретатором і медіатворцем

[1, с.12]. На відміну від загальних навчальних подкастів, літературний напрям працює безпосередньо з художнім текстом, підтекстом та авторською позицією. Специфікою літературного подкасту є глибинне осмислення тексту (Close Reading): щоб створити якісний випуск, школярі змушені не просто перечитати твір, а дослідити мотивацію персонажів, історичний контекст, художні деталі та приховані смисли. Перевагами літературного подкасту є розвиток культури мовлення та виразного читання: робота біля мікрофона вимагає контролю темпу, інтонації, чіткої дикції, а також відсутності слів-паразитів і суржику та трансформація читацького досвіду: можливість подивитися на класичні твори через призму сучасності (наприклад, обговорення психологічних проблем персонажів або рефлексія над їхніми рішеннями з позиції сучасної людини) [2, с.7].

Реалізація проєкту подкастингу в школі ефективно здійснюється через метод проєктів і складається з п’яти основних етапів:

1) Підготовчий етап: визначення тематики (наприклад, «Літературні дискусії на тему…»), цільової аудиторії та розподіл ролей у команді.

2) Етап досліджень та написання сценарію: збір матеріалу, фактчекінг, розробка структури випуску, повторне опрацювання тексту, виділення проблемних питань, цитат та художніх деталей.

3) Технічний етап (запис та монтаж): запис аудіо, видалення шумів, додавання джинглів та фонової музики (з дотриманням авторських прав), накладання відповідного музичного супроводу, який підкреслює атмосферу твору.

4) Публікація та дистрибуція: розміщення випуску на шкільних ресурсах або подкаст-платформах.

5) Аналіз та рефлексія: отримання зворотного зв’язку від слухачів (учнів, учителів, батьків), оцінка власної роботи, прослуховування випуску на уроці з подальшим обговоренням подкасту.

Отже, шкільний подкаст є високоефективною міждисциплінарною формою роботи, яка поєднує гуманітарні, технічні та соціальні навички.

Впровадження подкастингу в освітній процес сприяє підвищенню навчальної мотивації, розвитку самостійності та критичного мислення учнів, а також формує сучасний позитивний імідж закладу освіти. Шкільний літературний подкаст є ефективним містком між традиційною класичною літературою та цифровими вподобаннями сучасних підлітків. Він знімає бар'єр страху перед «складними текстами», стимулює читацьку активність, вчить обґрунтовувати власну думку та спиратися на текст при веденні дискусії. Перспективою подальших досліджень у цьому напрямі є розробка методичних рекомендацій щодо оцінювання проєктних робіт у форматі аудіоконтенту.

Таким чином, впровадження літературного подкастингу сприяє формуванню стійкого інтересу до читання та перетворює кабінет літератури на сучасний медіапростір.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Ніколенко О. М. Сучасні технології викладання зарубіжної літератури в школі. К., 2018.
2. Олійник О. В. Розвиток мовленнєво-комунікативних здібностей школярів засобами медіаосвіти. Л., 2021.
3. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання. К., 2014.

УДК 37.016:811.161.2

Бойчук Тетяна Василівна,
спеціаліст вищої категорії, викладач-методист Відокремленого структурного підрозділу «Тернопільський фаховий коледж Тернопільського національного технічного університету імені Івана Пулюя», м. Тернопіль

ІНТЕГРАЦІЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМ У СИСТЕМУ СУЧАСНОГО МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОГО НАВЧАННЯ

Сучасний освітній простір зазнав суттєвих трансформацій унаслідок активного розвитку цифрових технологій та інтерактивних платформ, що істотно вплинуло на методику викладання в різних галузях знань. Педагоги й студенти отримали доступ до широкого спектра інноваційних інструментів,

які роблять навчальний процес більш гнучким, ефективним і зорієнтованим на особистість. Інтерактивні онлайн-платформи, мобільні застосунки, електронні підручники та інші цифрові ресурси поступово стали невід'ємним компонентом освітнього процесу, забезпечуючи можливість адаптації навчального матеріалу до індивідуальних потреб студентів, підвищення їхньої мотивації та активної участі в засвоєнні знань. Проте сама наявність цифрових ресурсів не гарантує підвищення якості навчання. Актуальним залишається питання їх педагогічно доцільного добору та інтеграції відповідно до мети, змісту й очікуваних результатів навчання. Особливого значення це набуває в мовно-літературній освіті, де поряд із формуванням мовних умінь важливими є розвиток критичного мислення, читацької компетентності, здатності інтерпретувати художній текст та вміння аргументовано висловлювати власну думку.

Проблема використання цифрових технологій та інтерактивних платформ в освітньому процесі активно привертає увагу сучасних науковців. У публікаціях розглядаються можливості цифрових інструментів для індивідуалізації навчання, підвищення мотивації здобувачів освіти, організації інтерактивної взаємодії та формувального оцінювання. Як слушно зауважує Т. Гатеж, «індивідуалізований підхід, який забезпечують цифрові технології, дозволяє створювати навчальні траєкторії, що відповідають інтересам та темпу розвитку кожного учня» [2, с. 317]. М. Аверкина та Ю. Лихошерстова акцентують увагу на можливостях цифрових платформ в організації інтерактивного навчання та підвищенні активності його учасників [1]. Водночас питання системного й педагогічно доцільного використання інтерактивних онлайн-платформ саме в мовно-літературному навчанні, з урахуванням специфіки формування мовних, читацьких і комунікативних умінь, потребує подальшого методичного опрацювання.

Мета роботи – окреслити дидактичні можливості інтерактивних онлайн-платформ та визначити особливості їх інтеграції в сучасне мовно-літературне навчання.

Використання цифрових сервісів сприяє реалізації діяльнісного, особистісно орієнтованого та комунікативного підходів у викладанні української мови та літератури. Такий формат роботи дає змогу поєднувати гейміфікацію, візуалізацію навчального матеріалу, спільну діяльність і миттєвий зворотний зв'язок, створюючи умови для підвищення навчальної мотивації та активізації пізнавальної діяльності здобувачів освіти. Розглянемо дидактичні можливості окремих онлайн-інструментів та напрями їх застосування в мовно-літературному навчанні.

Однією з улюблених платформ у здобувачів освіти є Kahoot! (https://create.kahoot.it/). Її особливість – висока емоційна залученість: студенти відповідають на запитання в реальному часі, спостерігають за рейтингом, реагують на музику, кольори й динаміку гри. Такий формат сприяє позитивному ставленню до навчання та активній участі в ньому, що особливо важливо в умовах стресу та емоційної втоми.

Працює на основі командних ігор та є простою у використанні платформою для швидкого створення захопливих навчальних вікторин Baamboozle (https://www.baamboozle.com/games). Для проведення гри потрібен лише один пристрій (наприклад, комп'ютер викладача з проєктором або інтерактивною дошкою), на який виводять ігрове поле з пронумерованими клітинками, за кожною з яких – питання з різною кількістю балів.

Wordwall (https://wordwall.net/uk) – це універсальний інструмент для створення навчальних ігор. Сервіс містить близько 30 шаблонів, як-от: «Сортування за групами», «Анаграма», «Вікторина», «Випадкове колесо», «Випадкові карти», «Флеш-картки», «Відкрийте коробку», «Доповніть речення», «Наведіть порядок», «Знайдіть відповідність» тощо. Студент миттєво бачить результат, має можливість проаналізувати свої помилки, переглянути правильні відповіді, повторити спробу.

Доступним і простим у використанні є ресурс LearningApps (https://learningapps.org/). Платформа пропонує понад 20 типів вправ: від

класичних тестів до кросвордів, інтерактивних карт, пазлів, логічних пар і часових ліній. Студенти також одразу отримують інформацію про правильність виконання завдання, що сприяє самоконтролю та дає змогу відстежувати власний прогрес.

Wayground (колишній Quizizz) (https://wayground.com/admin) – ще один онлайн-ресурс для створення вікторин, тестів і навчальних ігор. Платформа дозволяє викладачеві оперативно перевіряти рівень засвоєння матеріалу, проводити формувальне оцінювання, а також залучати студентів до активної взаємодії під час заняття. Важливо, що кожен учасник отримує індивідуальний результат одразу після проходження завдання, що створює умови для саморефлексії та самоконтролю.

Розглянуті цифрові сервіси на заняттях української мови й літератури сприяють розвитку орфографічних, пунктуаційних, граматичних і лексичних умінь, формуванню здатності аналізувати й інтерпретувати художні тексти, розпізнавати їхні жанрові особливості тощо. Ігровий формат і візуальна привабливість завдань посилюють залученість здобувачів освіти та сприяють ефективнішому засвоєнню навчального матеріалу.

Просторами для колективної творчості та організації спільних обговорень є Padlet (https://padlet.com/) і Mentimeter (https://www.mentimeter.com/).

Функціональні можливості Padlet дозволяють студентам розміщувати текстові повідомлення, зображення, відео, посилання, аудіофайли, що формує середовище для інтерактивної взаємодії та спільного навчання. У процесі вивчення української мови та літератури Padlet доцільно застосовувати для організації віртуальних дошок ідей, колажів, тематичних мінідосліджень, а також колективного аналізу художніх творів.

Mentimeter – це платформа для презентацій, опитувань і мозкових штурмів у режимі реального часу. Її головна перевага полягає в тому, що кожен студент може долучитися до обговорення за допомогою смартфона або комп’ютера, отримуючи миттєвий зворотний зв’язок та взаємодіючи з

аудиторією. У мовно-літературному навчанні Mentimeter доцільно застосовувати для аналізу художніх образів, оцінювання емоційного сприйняття текстів або організації рефлексії наприкінці заняття. Хмари слів, діаграми та шкали дають змогу студентам у наочній формі висловити власну думку, що стимулює критичне мислення.

Для візуалізації навчального матеріалу та організації творчої діяльності здобувачів освіти доцільно використовувати Canva (https://www.canva.com/) та Genially (https://genially.com/). Canva дає змогу розробляти презентації, інфографіку, навчальні картки й інші матеріали, а Genially – інтерактивні презентації, вебквести та цифрові історії.

Дієвими інструментами для самоконтролю, формувального оцінювання та перевірки знань студентів є також Google Forms (https://docs.google.com/forms/) і Classtime (https://www.classtime.com/uk.html).

Важливо, що ефективність цифрового інструменту визначається не його технологічною новизною, а відповідністю конкретній навчальній меті. Наприклад, завдання на встановлення відповідностей доцільні під час систематизації мовного матеріалу чи характеристики персонажів, інтерактивні вікторини – для актуалізації та перевірки знань, а спільні цифрові дошки – для колективного аналізу художнього тексту та обміну читацькими інтерпретаціями. Отже, вибір онлайн-платформи має здійснюватися за принципом «навчальна мета – цифровий інструмент – очікуваний результат».

Безумовно, існують певні виклики щодо використання онлайн-платформ на заняттях:

- кібербезпека («більшість цифрових платформ потребує реєстрацію та мінімальні персональні дані. Якщо у викладача або учнів не вистачає обізнаності у цифровій безпеці, вони наражають на небезпеку свої персональні дані» [1]);
- технічні обмеження (нестабільний інтернет, відсутність гаджетів у частини здобувачів освіти);

- ризик формального або надмірного використання платформ, коли інтерактивність стає самоціллю, не забезпечуючи належної якості навчальної діяльності;
- потреба у підготовці викладачів до цифрової педагогіки.

Зазначені труднощі не заперечують доцільності цифровізації навчання, а актуалізують потребу в педагогічно виваженому, дозованому та цілеспрямованому використанні онлайн-інструментів.

Отже, інтеграція інтерактивних онлайн-платформ розширює дидактичний інструментарій викладача української мови та літератури, сприяє реалізації гейміфікації, співпраці, формувального оцінювання, самоконтролю та рефлексії. При цьому ефективність їх використання залежить від відповідності цифрового інструменту навчальній меті й змісту заняття, а також від урахування особливостей здобувачів освіти. Перспективи подальших досліджень убачаємо в експериментальному вивченні ефективності окремих онлайн-платформ для формування мовної, читацької та комунікативної компетентностей здобувачів освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Аверкина М., Лихошерстова Ю. Цифрові платформи в інтерактивному навчанні. URL: https://doi.org/10.31891/mdes/2023-7-18 (дата звернення : 15.08.2026).

2. Гатеж Т. Digital Native, мовний профі: як поєднати інновації та урок розвитку мовлення. *Обдаровані діти – скарб нації!* : матеріали V Міжнар. науково-практ. онлайн-конф. (Київ, 23–29 жовтня 2024 року). Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2024. С. 316–321. URL: https://surl.li/jrosth (дата звернення : 15.08.2026).

УДК 37.091.12.011.3-051:005.32

Брик Роман Степанович,
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри менеджменту і методології освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, м. Тернопіль;

Брик Юлія Ростиславівна,
викладач-методист, викладач біології ДПТНЗ «Тернопільське вище професійне училище сфери послуг та туризму», м. Тернопіль

ДЕЯКІ АСПЕКТИ МОТИВАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ЧИННИК ЕФЕКТИВНОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Сучасне освітнє середовище в Україні характеризується високим рівнем професійної складності, багатозадачності й невизначеності, що посилюється, з одного боку, цифровими трансформаціями, а з іншого – умовами воєнного стану й соціальною нестабільністю. Ефективність функціонування будь-якого закладу освіти безпосередньо залежить від людських ресурсів, а саме від готовності педагогічних працівників якісно та творчо виконувати свої професійні обов'язки. Проте, високий рівень кваліфікації та професійної майстерності педагога не гарантує автоматичного досягнення високих освітніх результатів, якщо у нього відсутня належна мотивація до праці. Мотивація виступає тим внутрішнім енергетичним імпульсом та зовнішнім вектором, який спрямовує діяльність педагога на досягнення педагогічних цілей, стимулює до самовдосконалення та інноваційного пошуку.

Проблема мотивації людської діяльності є предметом міждисциплінарних досліджень у філософії, соціології, менеджменті та психолого-педагогічних науках. Фундаментальні основи теорії мотивації висвітлено у працях зарубіжних учених, таких як А. Маслоу, Ф. Герцберга, Д. МакГрегора, Д. Макклелланда, Ф. Тейлора, а також Е. Десі та Р. Раян.

Щодо вітчизняних досліджень, то проблематикою мотивації педагогів активно займалися Г. Ващенко, Н. Гузій, А. Деркач, Т. Зайчикова, С. Занюк, І. Зязюн, Л. Карамушка, С. Максименко та інші. Дослідники зазначають, що одним із першочергових факторів ефективності праці педагогічних працівників та ефективності освітнього процесу є мотивація професійної діяльності.

Посилення досліджень проблеми мотивації вчителів, на думку J. Han та H. Yin [5], зумовлено низкою змін в освіті, такими як: мотивація учнів, освітня реформа, психологічна самореалізація, благополуччя вчителів тощо. Дослідниками виокремлено п’ять напрямків досліджень мотивації вчителя: вплив факторів на мотивацію вчителя; мотивація вчителя та ефективність навчання; мотивація вчителя та мотивація учнів; дослідження мотивації вчителя з різних дисциплін; інструменти оцінки мотивації вчителя.

В сучасних умовах стрімко змінюється як зовнішнє середовище педагогічної діяльності, так і відбуваються динамічні ціннісні зміни, що обумовлює постійну зміну системи мотиваційної сфери педагогічних працівників [1].

Здійснений аналіз педагогічних, психологічних джерел, які розкривають проблему мотивації педагогічних працівників до професійної діяльності, дозволив нам виявити наступні тенденції в її трактуванні.

Відомий американський фахівець у галузі менеджменту Річард Л. Дафт мотивацію розглядає як сили, що існують усередині людини або поза нею, і які збуджують у ній ентузіазм і завзятість за виконання певних дій [4].

С. Гончаренко в «Українському педагогічному словнику» визначає мотив, як спонукальну причину дій і вчинків людини, а мотивацію, як систему мотивів, яка спонукає людину до конкретних форм діяльності або поведінки. Дослідник зазначає, що мотивами можуть виступати уявлення й ідеї, почуття й переживання, що виражають матеріальні або духовні потреби людини. Одна й та сама діяльність може здійснюватися з різних мотивів [2].

Український науковець С. Занюк досліджував мотивацію професійної діяльності як сукупність спонукальних факторів, що визначають активність дорослої людини. Він виокремив наступні фактори: мотиви, потреби, стимули, складні ситуації, які детермінують поведінку людини. Мотиви професійної діяльності відносно стійкі утворення особистості, проте мотивація професійної діяльності включає в себе не тільки мотиви, але й ситуаційні фактори (вплив інших людей, специфіка професійної діяльності та

непередбачувані обставини). Така наповненість ситуацій, як складність завдань, завищені вимоги керівника, малоусвідомлені установки оточуючих людей, мають вплив на мотивацію професійної діяльності людини в певний період часу. Ситуаційні фактори динамічні, легко змінюються, тому існує можливість впливати на них та на активність людини в цілому. Інтенсивність актуальної мотивації професійної діяльності особистості дорослого віку складається з сили мотиву та інтенсивності ситуаційних детермінант мотивації. Один мотив однозначно не визначає мотивацію професійної діяльності людини. Необхідно враховувати вплив декількох ситуаційних факторів. Наприклад, занадто складна професійна діяльність, відсутність взаємодії з безпосереднім керівником, що може призводити не тільки до зниження мотивації, а також до зниження ефективності самої професійної діяльності людини. Таким чином, мотивація професійної дальності – це сукупність усіх факторів (як особистісних, так і ситуаційних), які спонукають людину до активності та діяльності [2].

Суть професійної мотивації педагогів проявляється у з’ясуванні та розкритті чинників стимулювання активності, вилученні факторів гальмування цієї активності з метою створення умов для зростання компетентності педагогів та ефективності освітнього процесу.

Сучасні дослідники акцентують увагу на трансформації структури мотивації педагогічних працівників у кризових умовах, аналізуючи вплив стресу, дистанційного навчання та професійного вигорання на ефективність взаємодії в системі «вчитель/викладач – учень/студент». Водночас, попри значну кількість напрацювань, механізми практичного регулювання мотиваційного профілю педагога в межах окремого закладу освіти потребують глибшого структурування.

Мотиваційне середовище закладу освіти формується під впливом комплексу чинників, які можна класифікувати за чотирма основними векторами.

– *Матеріально-економічні чинники.* Попри важливість духовних та гуманістичних орієнтирів, базовий рівень мотивації тісно пов’язаний із задоволенням первинних потреб. Сюди належать: стабільна заробітна плата, що відповідає інтелектуальним витратам; прозора, зрозуміла система преміювання; матеріальні надбавки за завідування кабінетами, класне керівництво, перевірку зошитів чи підготовку переможців олімпіад.

– *Організаційно-технічні (ергономічні) чинники.* Створення належних умов праці суттєво підвищує задоволеність роботою. Важливими елементами є: забезпечення сучасними мультимедійними та комп’ютерними засобами, швидкісним інтернетом; наявність комфортної зони для відпочинку та підготовки до занять педагога; рівень дебюрократизації (мінімізація паперових звітів, які дублюють електронні системи).

– *Соціально-психологічні чинники.* Охоплюють морально-психологічний клімат у педагогічному колективі. Позитивно впливають: демократичний стиль керівництва у закладі освіти; взаємодопомога між колегами; відсутність нездорової конкуренції; конструктивне вирішення конфліктів та партнерська взаємодія з батьківською спільнотою.

– *Професійно-особистісні чинники.* Можливість безперервного розвитку є потужним стимулом для педагогічних працівників. Сюди відносять: підтримання академічної свободи (право обирати підручники, авторські програми та методи оцінювання); доступ до якісних і безкоштовних тренінгів та курсів підвищення кваліфікації; участь у грантових, міжнародних або всеукраїнських освітніх проєктах.

Ефективність освітнього процесу безпосередньо корелює із профілем мотивації педагога. Вмотивований педагог демонструє вищий рівень гнучкості, швидше опановує нові цифрові інструменти та методики навчання (проєктна діяльність, гейміфікація, кейс-методи, сторітелінг, скрайбінг та ін.). Це стимулює пізнавальний інтерес здобувачів освіти, робить процес навчання живим та практико-орієнтованим.

Вмотивований педагог бачить особистість у кожному здобувачеві освіти. Він готовий витрачати додатковий час на розробку різнорівневих завдань, надання консультацій учням/студентам, які відстають, або на індивідуальну роботу з обдарованою молоддю. Діяльність немотивованого працівника спрямована на «середнього» учня/студента і формальне вичитування годин програми.

У психології добре відоме явище «емоційного зараження»: захоплений своїм предметом педагог здатен сформувати стійкий пізнавальний інтерес навіть у невстигаючих учнів/студентів. Навпаки, демотивований педагог, який перебуває у стані тривалого стресу або професійного вигорання, транслює емоційне виснаження на учнівський колектив. У такому класі (групі) зростає рівень конфліктності, знижується довіра між учасниками освітнього процесу, а засвоєння навчального матеріалу набуває суто механічного, формального характеру. Тому збереження психологічного здоров'я та підтримка високої мотивації педагогічних працівників є не просто гуманістичним завданням, а економічно та соціально виправданою потребою системи освіти.

Проведена робота дозволяє зробити висновок, що мотивація педагогічних працівників до професійної діяльності є динамічним процесом та складним багаторівневим утворенням, яке виступає інтегральним показником його готовності до ефективної діяльності. Значущість мотивації праці педагогів полягає в тому, що, осмислюючи поставлені завдання і знаючи винагороду, яку можна одержати за їх виконання, зіставляючи це зі своїми потребами, можливостями, педагогічні працівники успішно та творчо виконують свої трудові функції. Пряма залежність між рівнем вмотивованості педагога та результативністю навчання здобувачів освіти підтверджує необхідність переосмислення підходів до управління людськими ресурсами в освіті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Брик Р. С. Роль освітнього середовища у формуванні позитивної мотивації до навчання за сучасних умов. *Безпечне освітнє середовище: нові виклики та сучасні рішення в умовах воєнного і повоєнного часу* : зб. наук. статей, тез доповідей та ін. матеріалів IV Всеукр. наук.-практ. конф., 06 берез. 2026 р. Тернопіль: ФОП Осадца Ю. В., 2026. С. 160–164.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 374 с.
3. Занюк С.С. Психологія мотивації: навчальний посібник. Київ: Либідь, 2002. 304 с.
4. Річард Л. Дафт. Менеджмент. URL: https://socioline.org/pages/richard-l-daft-menedzhment-skachat-knigu (дата звернення: 15.09.2026).
5. Han, J., & Yin, H. Teacher motivation: Defi nition, research development and implications for teachers. Cogent Education, 3 (1). URL: https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/2331186X.2016.1217819#d1e378 (дата звернення: 14.09.2026).

УДК 94(438)"192":351.72

Брославська Тетяна Василівна,
асистент кафедри історії України, археології та спеціальних галузей історичних наук Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка, м. Тернопіль

ФОРМУВАННЯ ОРГАНІВ ДЕРЖАВНОЇ МОНОПОЛІЇ В ДРУГІЙ РЕЧІ ПОСПОЛИТІЙ (ПОЧАТОК 1920-Х РР.)

Формування органів державної монополії Другої Речі Посполитої супроводжувалося необхідністю уніфікації адміністративних і фіскальних механізмів на територіях, що раніше входили до складу різних держав. Одним із важливих напрямів цієї діяльності стало посилення державного контролю над стратегічними галузями економіки, експортом природних ресурсів, виробництвом підакцизних товарів та їхнім оподаткуванням. Аналіз нормативних актів, опублікованих у «Dziennik Urzędowy Ministerstwa Skarbu», дає змогу простежити основні механізми такого регулювання та становлення централізованої фінансової адміністрації.

Одним із напрямів державної економічної політики стало встановлення контролю над експортом деревини. Розпорядженням Ради Міністрів від 26 лютого 1920 р. при Міністерстві фінансів створено Державне управління експорту деревини, юрисдикція якого поширювалася на всю територію

Польщі. До його компетенції належали облік експортних ресурсів, визначення лісових масивів, придатних для експлуатації, організація заготівлі й транспортування деревини, укладання зовнішньоторговельних договорів, залучення кредитів та фінансування експортних операцій. Управління також мало надавати обов'язкові висновки щодо дозволів на експорт деревини, що посилювало державний контроль над її зовнішньоторговельним обігом [1, s. 222].

Важливою особливістю новоствореної установи була її міжвідомча структура. Управління очолював директор, безпосередньо підпорядкований міністру скарбу, а при ньому діяла рада з представників міністерств сільського господарства, промисловості й торгівлі, залізниць, військових справ, громадських робіт та інших адміністративних органів. Така модель свідчила про прагнення польської влади координувати використання природних ресурсів, транспортну інфраструктуру та зовнішню торгівлю в межах єдиної державної політики [1, s. 222].

Одночасно формувалася система управління державними монополіями. Генеральні дирекції тютюнової та спиртової монополій, а також державної лотереї отримували певну самостійність у господарсько-адміністративній діяльності. Водночас питання законодавства, загальної фінансової політики, розгляду скарг та адміністративні справи, що виходили за межі їхніх повноважень, залишалися у віданні секції монополій та акцизів Міністерства фінансів [2, s. 222].

Особливий контроль здійснювався за виробництвом обладнання для тютюнової промисловості. На території колишньої німецької окупації було запроваджено обов'язкову реєстрацію фабрик, що виготовляли машини для виробництва паперових сигаретних гільз. Власники підприємств повинні були повідомляти фінансові органи про місцезнаходження фабрик, кількість машин, їх виготовлення та продаж. Машини підлягали маркуванню, нумерації та обліку, а їх випробування проводилося в присутності представника фінансового контролю. За порушення встановлених вимог

передбачався штраф до 300 марок [3, s. 222–223]. Держава створювала централізовану систему обліку та контролю за виробництвом і переміщенням обладнання, пов’язаного з монопольною тютюновою галуззю.

Ще одним важливим напрямком стало вдосконалення контролю за якістю та оподаткуванням спиртової продукції. Для визначення вмісту алкоголю у напоях, що містили сторонні домішки, використовувався апарат Саллерона. Методика передбачала попередню дистиляцію досліджуваної рідини, отримання 100 см³ дистиляту та подальше визначення його міцності спиртоміром. Для встановлення фактичного вмісту алкоголю застосовувалися спеціальні редукційні таблиці [4, s. 223]. Запровадження такої процедури свідчило про прагнення фінансової адміністрації забезпечити стандартизований і об’єктивний контроль характеристик підакцизної продукції.

У 1921 р. вдосконалено систему патентного оподаткування виробництва та торгівлі алкогольними напоями на території колишнього російського поділу. Розпорядження Ради Міністрів від 30 травня 1921 р. визначало категорії підприємств, які підлягали патентному оподаткуванню, зокрема винокурень, виробників дріжджів, медоварень, лікеро-горілчаних і виноробних підприємств, пивоварень та ректифікаційних заводів. Окремо встановлювалися збори для ресторанів, магазинів, буфетів, корчм та оптових складів алкогольної продукції [5, s. 361–362].

Особливістю цієї системи була диференціація ставок. Для окремих підприємств вони визначалися залежно від обсягів виробництва. Наприклад, для винокурень передбачалася базова плата за перші 100 тис. л виробленого алкоголю та додатковий збір за кожні наступні 10 тис. л. Для підприємств із виробництва пресованих дріжджів застосовувалася фіксована ставка, тоді як для пивоварень розмір платежу залежав від кількості переробленого солоду. Торговельні заклади оподатковувалися відповідно до характеру та масштабів реалізації алкогольних напоїв [5, s. 361–362]. Податкове регулювання

враховувало як характер підприємницької діяльності, так і масштаби виробництва чи торгівлі.

Таким чином, аналіз нормативних актів Міністерства фінансів за 1920–1921 рр. свідчив про поступове формування централізованої та уніфікованої системи державного фінансово-економічного управління в Другій Речі Посполитій. Її характерними рисами були посилення державного контролю над стратегічними ресурсами та монопольними галузями, створення спеціалізованих адміністративних установ, запровадження обов'язкового обліку виробничих ресурсів і обладнання, стандартизація процедур контролю якості продукції та диференціація податкових ставок. Особливе значення мало прагнення подолати адміністративну й правову розрізненість, успадковану від періоду поділів Польщі. У сукупності ці заходи сприяли зміцненню фінансової адміністрації та розширенню регулятивної ролі держави в ключових сферах економіки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 26 lutego 1920 r. w przedmiocie utworzenia przy Ministerstwie Skarbu Państwowego Urzędu eksportu drzewnego. *Dziennik Urzędowy Ministerstwa Skarbu*. 22 marca 1920. Nr. 11. S. 222.
2. Rozporządzenie Ministra Skarbu dotyczące kompetencji Sekcji Monopolowo-Akcyzowej (VI) Ministerstwa Skarbu, oraz Dyrekcji Generalnych Monopolu Tytoniowego, Spirytusowego, oraz Loterji Państwowej. *Dziennik Urzędowy Ministerstwa Skarbu.* 22 marca 1920. Nr. 11. S. 222.
3. Rozporządzenie Ministra Skarbu w przedmiocie rejestracji i kontroli fabryk maszyn do wyrobu gilz papierosowych na obszarze byłej okupacji niemieckiej. *Dziennik Urzędowy Ministerstwa Skarbu*. 22 marca 1920. Nr. 11. S. 222–223.
4. Okólnik L. 4041. Do Delegacji Ministerstwa Skarbu i Zarządów Skarbowych. *Dziennik Urzędowy Ministerstwa Skarbu*. 22 marca 1920. Nr. 11. S. 223.
5. Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 30 maja 1921 roku w przedmiocie ustalenia tymczasowych opłat od patentów na wyrób trunków, przetworów wódczanych i spirytusowych, oraz drożdży, tudzież na sprzedaż trunków na obszarze b. zaboru rosyjskiego. *Dziennik Urzędowy Ministerstwa Skarbu*. Nr. 11. S. 361–362.

УДК 37.014.5(438):94(477.84)"1919/1939"

Василишин Степан Юрійович,
кандидат історичних наук, начальник Гуманітарного відділу Копичинецької міської ради, м. Копиченці Тернопільської області

ПРАВО НА ОСВІТУ УКРАЇНСЬКОГО НАСЕЛЕННЯ ТЕРНОПІЛЬСЬКОГО ВОЄВОДСТВА У НОРМАТИВНО-ПРАВОВІЙ СИСТЕМІ ДРУГОЇ РЕЧІ ПОСПОЛИТОЇ (1919–1939 рр.)

Право на освіту в Другій Речі Посполитій формувалося в умовах складного поєднання загальнодержавних принципів організації шкільництва, політики національної інтеграції та специфіки багатонаціональних східних воєводств. Тернопільське воєводство в цьому контексті становить особливо показовий регіон, оскільки значна частина його населення була українською, а питання мови навчання безпосередньо перетиналося з проблемами національної ідентичності, політичної лояльності та державного управління. Тому право українського населення на освіту доцільно розглядати не лише як формально проголошену юридичну можливість, а як складний процес його нормативного визначення та адміністративної реалізації.

Вихідною правовою передумовою функціонування системи шкільної освіти в міжвоєнній Польщі був принцип загального обов’язкового навчання. Водночас його практичне забезпечення передбачало створення мережі публічних шкіл, визначення порядку їх утримання, регламентацію обов’язку дітей відвідувати школу та встановлення механізмів державного контролю. Законодавство початку 1920-х років поступово формувало централізовану модель управління освітою, в якій місцеві органи влади, шкільна адміністрація та інші державні структури отримували чітко визначені повноваження. Таким чином, право на освіту набувало інституційного змісту через функціонування конкретної системи державного управління.

Особливого значення для українського населення набувало питання мови навчання. Формальна можливість здобувати освіту не означала автоматичного забезпечення навчання українською мовою. Саме тому важливо розмежовувати два взаємопов’язані, але юридично не тотожні компоненти освітнього права: право дитини на навчання та право батьків впливати на мовний режим школи. У практиці Тернопільського воєводства ці два виміри часто перетиналися, створюючи складну систему взаємодії між родиною, школою та державними адміністративними органами.

Важливим етапом трансформації цієї системи став закон від 31 липня 1924 р. «Про деякі положення щодо організації шкільництва», відомий в історіографії як «Lex Grabski». Він встановлював спеціальний порядок організації шкільництва на територіях із компактним проживанням національних меншин та формалізував механізм визначення мови навчання [7, s. 1212–1214]. Принциповим наслідком цього законодавства стало перенесення частини питання про мовний статус школи з площини етнодемографічного складу громади у площину юридично оформленого волевиявлення батьків.

Розпорядження міністра релігійних віросповідань і народної освіти від 7 січня 1925 р. конкретизувало порядок виконання закону 31 липня 1924 р. та визначило процедурні механізми, необхідні для його практичного застосування [6, s. 26–30]. У результаті право батьків на визначення мови навчання отримало виразно процедурний характер. Для того щоб приватне волевиявлення набуло юридичного значення, необхідно було оформити декларацію, зібрати відповідні підписи, здійснити їх легалізацію та передати документи до компетентних адміністративних органів. Отже, між бажанням батьків і фактичним мовним статусом школи виникав складний адміністративний ланцюг.

Саме ця обставина дозволяє переосмислити поняття шкільного плебісциту. Його не можна трактувати лише як безпосередній механізм виявлення громадської думки. Насправді він являв собою інституційно опосередковану процедуру, в межах якої держава визначала форму, порядок та умови юридичного оформлення батьківського волевиявлення. Відповідно, ефективність освітнього права залежала не лише від наявності нормативної гарантії, а й від можливості пройти всі передбачені процедурою етапи.

Архівні матеріали Тернопільського воєводського управління дають можливість простежити, як ця нормативна модель функціонувала на локальному рівні. Особливо показовими є документи 1925 р., у яких зафіксовано труднощі українських громад під час легалізації шкільних

декларацій. Зокрема, матеріали щодо Чистилова Тернопільського повіту містять звернення, де йшлося про погрози та залякування мешканців під час оформлення декларацій [4, арк. 35–36 зв.]. Сам документ засвідчує конкретний випадок конфлікту навколо процедури, однак не дає підстав автоматично поширювати його на весь повіт чи воєводство. Його значення полягає в тому, що він демонструє можливість розходження між нормативно встановленим порядком і його локальною реалізацією.

Ще виразніше інституційний характер проблеми демонструє лист Тернопільської окружної команди державної поліції до повітових команд, у якому порушувалося питання про труднощі, що створювалися окремими постерунками під час легалізації шкільних декларацій [4, арк. 23]. Сам факт появи такого документа свідчить про існування внутрішнього адміністративного контролю за діяльністю низових структур. Отже, державний апарат не був абсолютно монолітним: між нормативним приписом, його інтерпретацією та практичними діями окремих чиновників могла виникати певна дистанція.

Показовими є також матеріали щодо Бобулинців Бучацького повіту, де скарга мешканців на труднощі під час легалізації шкільних декларацій була доведена до рівня міністра внутрішніх справ [4, арк. 37–37 зв.]. Цей випадок засвідчує наявність вертикального механізму адміністративної комунікації, за якого локальна проблема могла переходити з рівня громади до повітової, воєводської та центральної адміністрації. Водночас сама можливість оскарження не означала автоматичного задоволення вимог заявників. Вона лише створювала процедурний канал для представлення їхньої позиції.

Отже, право на освіту в локальній практиці виявлялося залежним від процедурної доступності права. Під цим поняттям доцільно розуміти не тільки юридичне існування певної норми, а фактичну можливість конкретної особи або громади скористатися передбаченим законом механізмом. Для українських батьків сільських громад така можливість залежала від доступу до адміністративних установ, знання процедури, можливості оформити

документи, легалізувати підписи та донести свою позицію до компетентного органу.

Цю закономірність добре ілюструють матеріали Голошинців Збаразького повіту. У 1925 р. мешканці села звернулися до шкільного інспектора в Збаражі з вимогою змінити польську мову викладання на українську [3, арк. 1–1 зв.]. Сам факт звернення важливий як свідчення того, що українська громада розглядала питання мови навчання як предмет офіційної адміністративної процедури. У 1927 р. мешканці Голошинців повторно порушили це питання, доповнивши колективну заяву 36 індивідуальними деклараціями, які охоплювали 45 дітей шкільного віку [3, арк. 10–10 зв.].

Повторне звернення Голошинців дозволяє говорити про поступове освоєння українськими громадами процедурного механізму. Водночас його не слід автоматично інтерпретувати як доказ централізованої кампанії чи одностайної позиції всього населення села. Документ засвідчує колективне волевиявлення конкретної групи батьків, оформлене через індивідуальні декларації. Таким чином, індивідуальні рішення конкретних батьків перетворювалися на колективно представлену адміністративну вимогу.

Саме в цьому виявляється одна з ключових особливостей шкільного плебісциту. Він поєднував індивідуальне юридичне волевиявлення та колективний освітній результат. Кожна декларація походила від конкретного батька чи матері, однак сукупність декларацій набувала значення для визначення мовного режиму школи. Відтак держава створила механізм, який одночасно визнавав участь батьків і підпорядковував її чітко визначеним адміністративним правилам.

Важливим джерелом для розуміння реакції українського суспільства на нову процедуру є роз’яснення «Домагаймося української школи!» 1926 р. Документ містив практичні рекомендації щодо проведення шкільного плебісциту, оформлення декларацій та підтвердження їх юридичної чинності [5, арк. 7–7 зв.]. Його поява свідчить, що українські громадські структури

поступово перетворювали законодавчу процедуру на предмет спеціального організаційного навчання. Правова боротьба за українську школу дедалі більше передбачала не лише політичну мобілізацію, а й опанування конкретних адміністративних механізмів.

У цьому контексті доцільно говорити про правову мобілізацію українських громад. Вона полягала у використанні передбачених державою процедур для колективного представлення власних освітніх вимог. Її проявами були подання заяв, збір індивідуальних декларацій, повторне звернення до адміністрації, оскарження дій місцевих органів та пошук підтримки у вищих адміністративних інстанціях. Така поведінка свідчить, що українське населення не було винятково пасивним об’єктом державної освітньої політики, а виступало її активним учасником, хоча й діяло в умовах очевидної інституційної асиметрії.

Окремий вимір проблеми становило виконання самого загального шкільного обов’язку. Формальна універсальність цієї вимоги вступала у взаємодію із соціально-економічними умовами життя сільського населення. Показовим є звернення Миколая Цюпи з Петрикова з проханням звільнити його дітей від шкільного обов’язку у зв’язку з необхідністю їхньої участі в господарських роботах [1, арк. 8]. Цей документ не може розглядатися як доказ масового поширення подібної практики, однак він дозволяє реконструювати конкретний механізм, за якого нормативна універсальність шкільного обов’язку вступала в суперечність із повсякденними потребами селянського домогосподарства.

Не менш показовими є матеріали Красівки, де зафіксовано проблему неопалюваного приміщення школи та пов’язані з цим матеріальні труднощі [2, арк. 33]. Цей сюжет дозволяє розширити розуміння реалізації права на освіту: воно залежало не лише від нормативної вимоги відвідувати школу, а й від наявності матеріальної інфраструктури, яка робила це навчання фактично можливим. Таким чином, забезпечення права на освіту вимагало одночасної дії правових, адміністративних, соціальних і матеріальних механізмів.

Показовим є також звернення Кураторії Львівського шкільного округу до Тернопільського воєводи щодо організації шкільництва та необхідності залучення повітових старост [4, арк. 25–26]. Воно демонструє, що освітня адміністрація потребувала взаємодії з політико-адміністративним апаратом воєводства. Відтак державне управління освітою функціонувало як мережева система, у якій взаємодіяли кураторія, воєвода, старости, поліція, шкільні інспектори та низові адміністративні структури.

Отже, проведений аналіз дозволяє сформулювати кілька принципових положень. По-перше, право українського населення Тернопільського воєводства на освіту в Другій Речі Посполитій існувало не лише у формі загальних нормативних гарантій, а й через складну систему адміністративних процедур. По-друге, особливо вразливим компонентом цього права було право на відповідну мову навчання, оскільки його реалізація залежала від юридично оформленого батьківського волевиявлення. По-третє, практика 1925–1927 рр. засвідчує існування розриву між нормативною конструкцією та локальною реалізацією, що проявлявся у труднощах із легалізацією декларацій, адміністративних конфліктах та необхідності оскарження дій низових органів. По-четверте, українські громади поступово адаптувалися до процедурної моделі та перетворювали її на інструмент колективного представлення власних освітніх вимог. Випадок Голошинців демонструє, як індивідуальні декларації могли бути об’єднані у колективну адміністративну вимогу. По-п’яте, реалізація загального шкільного обов’язку залежала від соціально-економічних та матеріальних умов, що особливо помітно у випадках, коли дитяча праця або неналежний стан шкільних приміщень ускладнювали регулярне навчання. Таким чином, формальне право на освіту не було тотожним його фактичній доступності.

У підсумку право на освіту українського населення Тернопільського воєводства доцільно розглядати як результат постійної взаємодії між державною нормативною системою, адміністративними механізмами та локальною суспільною активністю. Держава визначала правила

функціонування шкільної системи, встановлювала процедури та здійснювала контроль, тоді як українські громади використовували доступні правові механізми для захисту власних освітніх інтересів. Саме тому історія шкільної освіти в Тернопільському воєводстві є не лише історією державної політики, а й історією повсякденної взаємодії права, адміністрації та суспільства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Державний архів Тернопільської області (далі – ДАТО). Ф. 194, оп. 1, спр. 14.
2. ДАТО. Ф. 194, оп. 1, спр. 81.
3. ДАТО. Ф. 197, оп. 1, спр. 76.
4. ДАТО. Ф. 231, оп. 1, спр. 621.
5. ДАТО. Ф. 231, оп. 1, спр. 775.
6. Rozporządzenie Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego z dnia 7 stycznia 1925 r. wydane w porozumieniu z Ministrem Spraw Wewnętrznych i Ministrem Rolnictwa i Dóbr Państwowych w sprawie wykonania ustawy z dnia 31 lipca 1924 r. zawierającej niektóre postanowienia o organizacji szkolnictwa. *Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej*. 1925. Nr. 3. Poz. 33. S. 26–30.
7. Ustawa z dnia 31 lipca 1924 r. zawierająca niektóre postanowienia o organizacji szkolnictwa. *Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej*. 1924. Nr. 79. Poz. 766. S. 1212–1214.

УДК 37(091)(477):37.035

Галатюк Михайло Юрійович,
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, освітнього менеджменту та соціальної роботи Рівненського державного гуманітарного університету, м. Рівне

ЦІННІСНІ ЗАСАДИ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОНЦЕПЦІЇ ГРИГОРІЯ ВАЩЕНКА У КОНТЕКСТІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Сучасне українське суспільство переживає складний період. Повномасштабна війна, зміни соціальних інститутів і глобалізаційні процеси створюють нові виклики для системи освіти. Сьогодні важливо не лише забезпечити інтелектуальний розвиток особистості. Не менш важливими є духовне та моральне становлення особистості.

В умовах суспільних криз і соціокультурних змін особливого значення набуває вивчення вітчизняної педагогічної спадщини. Важливе місце серед українських педагогів і мислителів ХХ століття посідає Григорій Ващенко.

Педагогічні ідеї Григорія Ващенка тривалий час були заборонені в радянський період, але сьогодні вони активно переосмислюються та набувають нового значення. Педагогічна спадщина Г. Ващенка є важливим джерелом для розвитку сучасної освіти та її ціннісного наповнення.

Державний стандарт загальної середньої освіти та концепція «Нова українська школа» (НУШ) орієнтують освіту на перехід від знаннєвого до компетентнісного підходу. Важливе місце в цьому процесі посідає формування цінностей [3; 4].

Однією з головних цілей НУШ є виховання особистості, патріота та інноватора. Реалізація цього завдання потребує міцної світоглядної та ціннісної основи. У цьому контексті важливе значення мають педагогічні ідеї Григорія Ващенка. Він поєднував християнські моральні цінності з ідеями національного виховання.

Звернення до педагогічної спадщини Г. Ващенка є актуальним для сучасної освіти. Його ідеї можуть сприяти духовно-моральному розвитку молоді та формуванню гармонійно розвиненої особистості й свідомого громадянина України.

Центральне місце у педагогічній спадщині Г. Ващенка посідає вчення про «виховний ідеал». Педагог розглядав виховання як процес формування особистості на основі моральних і національних цінностей [1].

На відміну від радянської педагогіки, яка підпорядковувала виховання інтересам держави, Г. Ващенко пропонував інші ціннісні орієнтири. Ці орієнтири ґрунтувалися на християнській моралі та національній духовності.

Основою його педагогічних поглядів було гасло «Бог і Батьківщина». Це гасло відображало систему цінностей, у якій духовність, любов до Батьківщини та відповідальність перед своїм народом посідали важливе місце. Служіння народові педагог пов’язував із моральним і релігійним обов’язком людини.

Аналізуючи особливості українського національного характеру, Г. Ващенко відзначав важливу роль релігії. На його думку, християнські

цінності мають бути основою виховання української молоді. Відповідно, виховання дитини він розглядав у тісному взаємозв'язку з духовно-моральними цінностями.

У праці «Виховний ідеал» Г. Ващенко визначив основні християнські моральні цінності, які, на його думку, мають формуватися у підростаючого покоління:

1. Любов до ближнього та жертовність. Ці якості мають проявлятися у конкретних добрих справах. Йдеться про готовність допомагати іншим людям, родині та своєму народові.

2. Чесність і внутрішня правдивість. Г. Ващенко підкреслював значення моральності у поведінці людини. На його думку, подвійні моральні стандарти негативно впливають як на особистість, так і на суспільство.

3. Повага до родини та батьків. Сім'я посідає важливе місце у вихованні дитини. Саме в родині дитина вперше засвоює моральні норми, правила поведінки та основи взаємин з іншими людьми.

4. Працелюбність. Праця у педагогічній концепції Г. Ващенка є не лише способом забезпечення матеріальних потреб. Праця розглядається як засіб саморозвитку, самовдосконалення та відповідальності перед суспільством.

5. Мужність і сила волі. У праці «Виховання волі і характеру» педагог наголошував на важливості розвитку сильної волі. Саме сила волі допомагає людині долати труднощі, протистояти негативним впливам і залишатися вірною своїм моральним переконанням [1; 5].

Г. Ващенко наголошував, що освіта має поєднуватися з моральним вихованням. На його думку, інтелектуальний розвиток без духовно-моральної основи може мати негативні наслідки для особистості та суспільства. Тому знання, переконання і моральні цінності мають розвиватися у взаємозв'язку та спрямовувати людину на відповідальну поведінку і служіння іншим.

Порівняння концепції Нової української школи та педагогічних ідей Ващенка дає змогу побачити багато спільного. Обидва підходи орієнтуються на розвиток особистості та її цінностей [1; 2; 3].

НУШ приділяє особливу увагу дитині, її гідності, свободі та творчій ініціативі. Подібні ідеї простежуються і в педагогічній спадщині Г. Ващенка. Він наголошував на необхідності поважати особистість кожного учня та враховувати його індивідуальні особливості.

Відзначений підхід має важливе значення і для формування громадянської компетентності. Повага до особистості, відповідальність, свобода вибору та готовність до активної діяльності є важливими складовими свідомого громадянина.

Розглянемо основні напрями, у яких педагогічні ідеї Г. Ващенка можуть бути актуальними для сучасної освіти.

1. Формування громадянської та соціальної компетентностей. НУШ орієнтується на виховання відповідального громадянина. Г. Ващенко пов'язував громадянську відповідальність із моральними цінностями, почуттям обов'язку та любов'ю до свого народу. Цей підхід сприяє розумінню патріотизму не лише як почуття, а і як готовності відповідально діяти на користь суспільства. Це безпосередньо пов'язано з розвитком громадянської компетентності учнів.

2. Педагогіка партнерства. Взаємодія вчителя, учня та батьків є одним із важливих принципів НУШ. Подібні ідеї можна простежити у педагогічній спадщині Г. Ващенка. Він наголошував на важливості взаємної довіри та духовного зв'язку між педагогом і вихованцем. Учитель має не лише передавати знання, а й бути прикладом моральної поведінки. Особистий приклад педагога допомагає учням засвоювати цінності та формувати відповідальне ставлення до інших.

3. Формування цінностей упродовж усього освітнього процесу. Сучасна школа поступово відходить від розуміння виховання як окремих виховних заходів. Цінності мають формуватися під час уроків, позакласної

роботи та повсякденної взаємодії. Г. Ващенко вважав, що кожен навчальний предмет має не лише освітнє, а й виховне значення. Отже, навчання може одночасно сприяти розвитку знань, моральних якостей і громадянської компетентності учнів.

Ідеї Г. Ващенка можуть реалізовуватися в сучасній практиці НУШ через предмети духовно-морального спрямування. До них належать, зокрема, «Основи християнської етики», «Християнська етика» та інші предмети, які заклади загальної середньої освіти можуть обирати з урахуванням вибору батьків і учнів.

Метою відзначених предметів є не релігійне нав'язування певних поглядів. Ці предмети спрямовані на ознайомлення учнів із моральними та загальнолюдськими цінностями, що допомагає формувати моральну культуру, відповідальність, повагу до інших і громадянську компетентність.

Педагогічна спадщина Григорія Ващенка має значний потенціал для сучасної української освіти. Запропонований ним виховний ідеал ґрунтується на взаємозв'язку духовно-моральних цінностей, патріотизму та відповідальності особистості. Ці положення зберігають актуальність у сучасних умовах і можуть бути використані як ціннісна основа для розвитку громадянської компетентності, моральної відповідальності та активної життєвої позиції особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Ващенко Г. Виховний ідеал : підручник для педагогів, виховників, молоді і батьків. 3-тє вид. Полтава : Полтавський вісник, 1994. 191 с.

2. Ващенко Г. Виховання волі і характеру: підручник для педагогів. Київ : Школяр, 1999. 385 с.

3. Концепція «Нова українська школа»: документ пройшов громадські обговорення і ухвалений рішенням колегії МОН України від 27.10.2016. Київ : Міністерство освіти і науки України, 2016.

4. Державний стандарт базової середньої освіти: затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898.

5. Зайченко І. В. Спадщина Г. Г. Ващенка як важливе джерело історико-педагогічних досліджень // Педагогічні науки. 2005. № 40. С. 152–155.

УДК: 378.018.43: 355

Ганаба Світлана Олександрівна,
доктор філософських наук, професор, професор кафедри психології, педагогіки та соціально-економічних дисциплін Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, м. Хмельницький

ВІД ПРОФЕСІЙНОГО ДОСВІДУ ДО ОСВІТНЬОЇ МОДЕЛІ: КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ ПРАКТИКООРІЄНТОВАНОЇ ПІДГОТОВКИ ПСИХОЛОГІВ

Сучасна підготовка психолога відбувається в умовах суттєвої трансформації професійного середовища. Зокрема, ця тенденція проявляється у підготовці психологів для сектору безпеки і оборони, де професійна діяльність пов’язана з високим рівнем невизначеності, кризовими ситуаціями, психотравмуючими подіями, необхідністю швидкого прийняття рішень та постійним оновленням практик психологічної допомоги. У таких умовах логіка професійної підготовки потребує зміщення акценту від переважно академічного засвоєння теоретичного матеріалу до формування здатності застосовувати психологічні знання у реальних професійних ситуаціях. Релевантним також є розуміння того, як ці знання працюють у реальному професійному контексті, які рішення приймає психолог, як він будує комунікацію, як визначає межі власної компетентності, як взаємодіє з командиром, медичною й соціальною службами, членами сім’ї військовослужбовця та іншими суб’єктами професійного середовища. Практикоорієнтованість розглядається в Національній академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького як один із важливих напрямів розвитку професійної підготовки психологів (далі – НАДПСУ).

Зауважимо, що практикоорієнтована освіта полягає у встановленні системного зв’язку між знанням, професійною ситуацією, практичною дією

та рефлексією. Важливо не просто створити умови для “практики”, а побудувати освітній процес так, щоб здобувач відповідав на питання: де це знання використовується; яку професійну проблему воно допомагає вирішити; як діяти у конкретній ситуації; які наслідки матиме прийняте рішення? Таке розуміння узгоджується з концепцією навчання через досвід Д. Колба, відповідно до якої професійне знання формується через взаємодію досвіду, його рефлексивного осмислення, концептуалізації та подальшого застосування [1]. Ця логіка є основою тренінгів, професійних воркшопів, симуляцій та інших практикоорієнтованих форматів. Для підготовки психолога це означає перехід: від вивчення теорії до її застосування; від абстрактного опису професійної ситуації до аналізу реального кейсу; від пасивного сприймання інформації до професійної дії; від оцінювання лише правильності відповіді до аналізу процесу прийняття професійного рішення; від навчання виключно у взаємодії «викладач – здобувач» – до взаємодії «викладач – практик – здобувач – професійна спільнота».

Одним із механізмів практикоорієнтованої підготовки є занурення здобувачів у професійне середовище. В ОПП це реалізується через практичну підготовку в органах та підрозділах Державної прикордонної служби України. Такий формат має принципову відмінність від суто аудиторної практики. Здобувач отримує можливість знайомитися з особливостями психологічного забезпечення оперативно-службової діяльності, взаємодіяти з фахівцями та поступово входити до професійної спільноти. Саме практична підготовка в органах охорони державного кордону у вихідному матеріалі визначена одним із механізмів реалізації підходів *Peer Learning* та *Community of Practice* [2]. У професійній діяльності психолог стикається із ситуацією, де проблема може бути нечітко сформульованою, інформація неповною, а рішення необхідно приймати з урахуванням конкретного контексту. Ця невизначеність створює умови для розвитку професійного мислення, комунікативної культури, професійної відповідальності та професійної ідентичності. Ще одним напрямом є систематичне залучення до освітнього процесу фахівців-

практиків. Такий підхід дозволяє зробити професійний досвід безпосередньою частиною змісту навчальної дисципліни. У межах ОПП практики залучаються до викладання та проведення окремих занять з таких освітніх компонентів, як «Психологічне забезпечення в ДПСУ», «Психогігієна та психодіагностика», «Психологія діяльності в особливих умовах», «Клінічна психологія», «Основи психокорекції з практикумом», «Психотренінг» та інших. До освітнього процесу долучаються військові та кризові психологи, лікарі-психіатри, психотерапевти, арттерапевти, фахівці соціальних служб, ветерани, військові капелани та представники громадських організацій. Принципово важливо, що практик у цьому випадку не є лише «гостьовим лектором». Його функція полягає у професійному контекстуалізуванні навчального матеріалу.

Елементом практикоорієнтованої підготовки є проєкт «Відкриті психологічні студії». Його цінність полягає у створенні взаємодії між освітнім середовищем і професійною практикою. Вони презентують власні професійні напрацювання та алгоритми роботи у реальних умовах оперативно-службової і бойової діяльності. Важливо, що практичний досвід не залишається лише у форматі одноразової зустрічі. Авторські методики та професійні кейси систематизуються та використовуються в освітньому процесі як матеріали для аналізу професійних ситуацій, виконання практичних завдань. Здобувач отримує можливість зустрітися з різними професійними культурами: військовою, клінічною, кризовою, ветеранською, громадською, психотерапевтичною. Це сприяє розширенню професійного світогляду та допомагає зрозуміти багатовимірність професії психолога.

Ресурсом розвитку практикоорієнтованості є міжнародна професійна співпраця. У межах взаємодії НАДПСУ з міжнародними партнерами здобувачі та викладачі отримували можливість брати участь у сертифікованих програмах, присвячених психологічній допомозі та самодопомозі, кризовій комунікації, протидії інформаційно-психологічному впливу та управлінню поведінкою людей в екстремальних умовах. Окремим напрямом стало

навчання за програмами *Psychological First Aid (PFA First Responders)* та підготовка викладачів-тренерів за участю міжнародних інструкторів[3]. Цінність міжнародного досвіду полягає у можливості здобувачам порівнювати професійні підходи, бачити різні моделі організації психологічної допомоги та критично оцінювати можливості їх адаптації до українського контексту. Практикоорієнтованість поєднується з критичним мисленням: запозичення практики не повинно бути механічним; майбутній психолог має навчитися аналізувати її доказовість, професійну доцільність, етичність та відповідність конкретній ситуації. Окремий формат практикоорієнтованої підготовки становить Літня школа психології, організована в межах Всеукраїнської програми ментального здоров'я «Ти як?». Програма поєднувала лекції, практичні заняття, тренінги та групові супервізії з питань збереження психічного здоров'я, психологічної стійкості, профілактики професійного вигорання, роботи з наслідками психотравмуючих подій, кризового консультування, самодопомоги та психологічної допомоги. Такий формат можна розглядати як інтенсивне професійне занурення, у межах якого здобувач протягом обмеженого часу отримує можливість взаємодіяти з великою кількістю практиків, аналізувати різні підходи та рефлексувати власні професійні установки. У межах реалізації ОПП супервізійна практика для здобувачів старших курсів здійснюється на базі закладу з надання психіатричної допомоги. Під керівництвом клінічних психологів, психотерапевтів і психіатрів здобувачі мають можливість спостерігати професійну взаємодію з пацієнтами, аналізувати клінічні випадки, знайомитися з принципами психодіагностики та кризового консультування, а також обговорювати етичні дилеми.

Ще одним напрямом практикоорієнтованості є навчання за принципом «рівний – рівному»[4]. В ОПП цей принцип реалізується, зокрема, через діяльність Клубу ментального здоров'я. Його діяльність охоплює тренінги, психоедукаційні заходи, професійні дискусії та взаємне наставництво. Здобувачі не лише отримують знання, а й самі беруть участь у проведенні

психоедукаційних заходів, навчають інших навичок першої психологічної допомоги та набувають досвіду фасилітації групових процесів. Це принципово змінює роль здобувача: він перестає бути виключно споживачем освітнього контенту і поступово стає його творцем та поширювачем. Узагальнення досвіду реалізації ОПП «Психологія» презентує концептуальну модель практикоорієнтованості як взаємозв'язок компонентів: *knowledge transfer* (забезпечується залученням психологів-практиків, роботодавців, ветеранів, представників медичної сфери, громадських організацій, міжнародних експертів тощо); *open learning ecosystem* (освітній процес виходить за межі академічної аудиторії та включає професійні організації, підрозділи ДПСУ, заклади охорони здоров'я, ветеранські простори, громадські та міжнародні структури); *experiential learning* (здобувач не лише отримує інформацію, а аналізує професійні випадки, бере участь у практичній діяльності, тренінгах, супервізіях та професійних дискусіях); *lessons learned – lessons applied* (засвоєння професійного досвіду); *peer learning & community of practice* (здобувачі переходять від ролі пасивних отримувачів інформації до ролі активних учасників професійного середовища).

Отож, досвід реалізації ОПП «Психологія» в Національній академії Державної прикордонної служби України свідчить про формування комплексної моделі практикоорієнтованої професійної підготовки, яка виходить за межі традиційного розуміння практики як окремого етапу навчання. Практикоорієнтованість у такій моделі виконує щонайменше три функції. По-перше, забезпечує перенесення академічних знань у професійну діяльність. По-друге, забезпечує надходження актуального професійного досвіду до змісту освіти. По-третє, сприяє формуванню професійної ідентичності майбутнього психолога через включення здобувача у реальне професійне середовище. Важливим результатом є також зміна самої ролі здобувача: від пасивного отримувача знань до активного учасника

професійної спільноти, який навчається, практикує, рефлексує, взаємодіє з фахівцями та поступово набуває здатності передавати знання іншим.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Kolb, D.A. (1984). Experiential learning: experience as the source of learning and development Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
2. Schön, D. A. (1983). The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action: [monograph]. London; New York: Routledge, 374.
3. Lave, J., & Wenger, E. (1991). “Situated learning: Legitimate peripheral participation”. New York: Cambridge University Press.
4. Bandura, A. (1989). Social cognitive theory. In R. Vasta (Ed.), *Annals of child development, 6. Six theories of child development*, 1-60. Greenwich, CT: JAI Press.

УДК: 378.018.43: 355

Ганаба Світлана Олександрівна,
доктор філософських наук, професор, професор кафедри психології, педагогіки та соціально-економічних дисциплін Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, м. Хмельницький

ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНА ПРОГРАМА «ПСИХОЛОГІЯ ОПЕРАТИВНО-СЛУЖБОВОЇ (БОЙОВОЇ) ДІЯЛЬНОСТІ» ЯК ІННОВАЦІЙНО-ГАЛУЗЕВА МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ ПСИХОЛОГА

Сучасна війна змінює не лише характер бойових дій, а й вимоги до професійної підготовки фахівців психологічного профілю. Трансформація безпекового середовища супроводжується зростанням невизначеності, інформаційного навантаження, дефіциту часу, психоемоційної напруги, відповідальності за прийняті рішення. За таких умов змінюється і професійний образ психолога, який працює у системі Державної прикордонної служби України. Його діяльність уже не може обмежуватися традиційним консультуванням, психодіагностикою чи профілактикою негативних психічних станів[1]. Психолог має розуміти специфіку військово-прикордонного середовища, логіку функціонування військового колективу, особливості управління, професійного ризику, кризового реагування, бойового стресу та відновлення особового складу. У Національній академії

Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького (далі – НАДПСУ) реалізується освітньо-професійна програма «Психологія оперативно-службової (бойової) діяльності» як відповідь на якісно новий запит системи підготовки офіцерів-психологів. Традиційна психологічна освіта має універсальний характер і передбачає формування засадничих знань про психіку, особистість, поведінку, групові процеси, психологічну допомогу та методи дослідження. Вочевидь, ця основа є необхідною, проте для діяльності психолога у військово прикордонному середовищі вона потребує суттєвого професійного доповнення. Діяльність психолога відбувається у чітко визначеній організаційній структурі, характеризується ієрархічністю, субординацією, нормативною регламентацією, підвищеною відповідальністю, професійним ризиком і необхідністю діяти в умовах невизначеності. Тому знання психології повинні бути співвіднесені з конкретними професійними завданнями. Психологічні знання визначаються через отримання сучасних науково-доказових системних знань з психології та створення міждисциплінарних зв’язків із загальноосвітніми і військовими дисциплінами. Фокусом програми є отримання сучасних науково-доказових системних знань з психології та створення міждисциплінарних зв’язків із загальноосвітніми й військовими дисциплінами. Така логіка вказує на зміну парадигми професійної підготовки: від підготовки психолога загальної практики до підготовки психолога, інтегрованого у конкретне професійне середовище.

У цьому контексті виокремимо низку взаємопов’язаних характеристик. По-перше, галузева специфіка, оскільки програма орієнтована на підготовку офіцера-психолога для конкретної професійної сфери – Державної прикордонної служби України. Професійний контекст закладається не лише після завершення навчання, а вже на етапі формування та реалізації освітньої програми. По-друге, поєднання двох професійних вимірів: психолог та офіцер тактичного рівня. Випускник повинен не лише мати знання з психології, а й розуміти військову організацію; не лише володіти

психодіагностичними методиками, а й знати, коли та з якою професійною метою їх застосовувати; не лише проводити психологічне консультування, а й розуміти особливості організації командної роботи, субординації та відповідальності. По-третє, освітньо-професійна програма вибудовується на перетині військово-професійних, психологічних, організаційно-управлінських знань. Так, передбачено як засадничий психологічний цикл: загальна, соціальна, диференціальна психологія, психодіагностика, військова психологія, організація наукових досліджень, так і професійні траєкторії, пов'язані з консультуванням і психотерапією, психологією управління, психологічною підтримкою особового складу, командною роботою, психологічною реабілітацією та взаємодією з медичними і соціальними службами. Це створює можливість формувати у здобувача здатність бачити професійну проблему у системі взаємопов'язаних чинників. По-четверте, практико орієнтованість дозволяє перетворити психологічне знання на професійну компетентність, орієнтація практики на реальне професійне середовище. У програмі передбачено активне залучення здобувачів до практичної діяльності на базі партнерських, громадських організацій, а також участь фахівців-практиків у викладанні. По-п'яте, орієнтація на сучасний бойовий та кризовий контекст. Особливість програми визначається також необхідністю підготувати психолога до роботи в умовах постійної зміни режимів діяльності: від повсякденної служби до кризової та бойової діяльності, а після цього до відновлення і повернення до професійного функціонування.

Ще однією характеристикою програми є можливість індивідуалізації професійної підготовки. Вибіркова компонента програми має кілька професійних траєкторій, зокрема консультування та психотерапія, психологія управління, психологічна підтримка та підготовка особового складу, командна робота та розвиток, психологічна реабілітація, взаємодія з медичними та соціальними службами. Релевантність індивідуалізації зумовлена: по-перше, психологічна служба потребує фахівців з різними

компетентностями; по-друге, дозволяє поєднати стандартизовану професійну підготовку з індивідуальними освітніми потребами здобувача [2].

Галузева інноваційність програми полягає у зміні логіки конструювання самої професійної підготовки. Окремі принципи побудови цієї програми можуть бути використані у інших освітньо-професійних програмах. Насамперед, йдеться про конструювання освітньо-професійної програми виходячи не з переліку освітніх компонентів, а з особливостей та потреб професійної діяльності. Спочатку визначаються професійні функції майбутнього фахівця, потім необхідні компетентності, далі результати навчання, освітні компоненти, практичні ситуації та способи оцінювання. Ще одним новаційним елементом є відкритий освітній простір. Проєкт «Відкриті психологічні студії», гостьові лекції, залучення психологів-практиків, волонтерські проєкти, сертифіковані програми та неформальна освіта дозволяють вивести професійну підготовку за межі навчальної аудиторії. Прикладом також може слугувати академічна мобільність як інструмент професійного розвитку. У програмі передбачено академічну мобільність здобувачів, гостьові лекції, міжнародну співпрацю та професійний розвиток викладачів.

Отож, освітньо-професійна програма визначається галузевою специфічністю, професійною контекстністю, міждисциплінарністю, практикоорієнтованістю, орієнтацією на сучасний бойовий досвід, травмосенситивністю та адаптивністю змісту. Її основна ідея полягає у створенні нового типу професійної компетентності фахівця, який здатний застосовувати психологічні знання у системі оперативно-службової та бойової діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Лучанінова, О. П. Актуалізація проблеми фахової підготовки військових психологів в умовах воєнного періоду України: аналітичний огляд. *Проблеми сучасних трансформацій. Серія: педагогіка та психологія.* 2025. № 9, 54-60.

2. Міршук, О. Є. Компетентнісний підхід у формуванні психологічної готовності майбутніх офіцерів до професійного саморозвитку. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія. Психологія.* 2026. №1, 137-144.

УДК 612.821-053.6:615.851:57.02(043.2)

Гапоненко Лілія Ігорівна,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня освіти, 016.01-Бд23-42 групи навчально-наукового інституту спеціальної освіти та інклюзії Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди,
м. Харків;
Науковий керівник:
Мамотенко Алла Віталіївна, кандидат біологічних наук, доцент кафедри анатомії, фізіології людини і медичної підготовки імені професора Я. Р. Синельникова Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків

ОПТИМІЗАЦІЯ ВЕГЕТАТИВНОГО БАЛАНСУ ТА РЕАКТИВНОЇ ТРИВОЖНОСТІ ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ ЕКСПРЕСИВНОЇ АРТ-ТЕРАПІЇ В УМОВАХ МЕТРОШКОЛИ

Тривалий вплив стресогенних чинників воєнного стану спричиняє хронічне напруження систем саморегуляції та порушує гомеостатичну рівновагу організму учнівської молоді [4]. У підлітковому віці (14–16 років) триває інтенсивне морфофункціональне дозрівання гіпоталамо-гіпофізарно-наднирниковічної системи, що супроводжується підвищеною збудливістю та чутливістю вегетативного апарату до зовнішніх екстремальних подразників [2, 5]. Систематичне перебування підлітків у замкненому освітньому просторі укриттів (підземних станцій метрополітену) провокує стійкий симпатикотонічний зсув вегетативного тонусу, підвищення частоти серцевих скорочень і звуження судинного русла, що свідчить про стан біологічної дезадаптації та зростання реактивної тривожності [5].

Фізіологічний механізм дії засобів експресивної арт-терапії (ізотерапії, мандалотерапії, нейрографіки) полягає у зниженні надмірної стимуляції симпато-адреналової системи через залучення дрібної моторики рук, яка

активує кіркові зони та стимулює парасимпатичні компенсаторні реакції [6]. Ритмічні зорово-моторні маніпуляції сприяють відновленню оптимального співвідношення процесів збудження та гальмування в ЦНС, перенаправляючи еферентну імпульсацію з ерготропного на трофотропний режим [6]. З біологічної точки зору актуальність дослідження полягає у необхідності об'єктивізації фізіологічних маркерів вегетативного балансу та обґрунтуванні превентивних заходів зниження дистресу у підлітків під час навчання в умовах прифронтового міста.

Мета дослідження − оцінити динаміку вегетативного балансу (за вегетативним індексом Кердо) та рівня тривожності підлітків під впливом експресивної арт-терапії в умовах метрошколи.

Дослідження провели протягом 2024–2025 навчального року на базі Харківського ліцею № 12 у приміщеннях метрошколи. У ньому взяли участь 44 учні 9–11 класів (віком 14–16 років). Школярів розділили на дві групи: основну (ОГ, n=22), де протягом 8 тижнів реалізовували арт-терапевтичний комплекс (10 занять), та групу порівняння (ГПр, n=22), яка навчалася за стандартною програмою.

У дослідженні застосували комплекс фізіологічних та психометричних методик: оцінку вегетативного індексу Кердо (ВІК), обчисленого за формулою ВІК = (1 - ДАТ / ЧСС) ×100 (де ДАТ − діастолічний артеріальний тиск, ЧСС − частота серцевих скорочень), анкетування за шкалою реактивної та особистісної тривожності Ч. Спілберґера (адаптація Ю. Ханіна [1]) та скринінгову оцінку психологічного стресу PSM-25 [3]. Статистичну обробку даних здійснили у програмному пакеті Statistica 10.0 із використанням U-критерію Манна-Вітні та Т-критерію Вілкоксона.

У ході дослідження визначено, що вихідні фізіологічні показники свідчили про домінування симпатичного тонусу (ВІК>0) та високий рівень тривожності у підлітків обох груп. Запровадження арт-терапевтичної програми забезпечило статистично значущу гармонізацію вегетативних реакцій у школярів основної групи (табл. 1).

Таблиця 1.

Динаміка вегетативного індексу та показників тривожності підлітків до та після корекції (M±S)

Показник / Одиниця вимірювання	Група	До корекції	Після корекції
Вегетативний індекс Кердо (ВІК), ум. од.	ОГ	+16,4±1,2	+6,2±0,8**
	ГПр	+16,1±1,3	+14,8±1,1
Ситуативна тривожність, бали	ОГ	54,2±1,4	42,1±1,1**
	ГПр	53,8±1,5	51,6±1,3
Особистісна тривожність, бали	ОГ	52,6±1,2	44,8±1,0*
	ГПр	52,1±1,3	50,9±1,2

Примітка: *– $p<0,05$ та **– $p<0,01$ рівень значущості внутрішньогрупових змін за Т-критерієм Вілкоксона.

Отримані результати демонструють суттєве зниження вегетативного індексу Кердо в ОГ на 62,2% ($p<0,01$) (див. табл. 1). Це підтверджує зміщення вегетативного тонусу від вираженої симпатикотонії до стану ейтонії, що свідчить про зниження напруження серцево-судинної системи та відновлення парасимпатичного контролю. У групі ГПр показник ВІК залишився на високому рівні. З біологічної точки зору, можливо, така перебудова регуляції в ОГ обумовлена послабленням тонічної активності симпатичних центрів спинного мозку та підвищенням блукаючого впливу на серцевий ритм. Це забезпечує економну роботу міокарда в умовах гіпоксії та замкненого простору підземних укриттів, знижуючи ризик виснаження серцево-судинної системи.

Паралельно в ОГ зафіксовано зниження ситуативної тривожності на 22,3% ($p<0,01$) та особистісної тривожності на 14,8% ($p<0,05$) (див. табл. 1). Це підтверджує, що арт-терапевтичний вплив знімає центральне психоемоційне напруження, оптимізує перебіг нейровегетативних адаптаційних процесів і запобігає розвитку стрес-індукованих виснажень

організму. Зниження рівнів тривожності є наслідком нормалізації співвідношення катехоламінів та кортизолу в плазмі крові під впливом регулярних сесій заспокійливої дрібної моторики. Актуалізація моторних зон кори стимулює секрецію ендогенних опіоїдів та ГАМК, що пригнічує гіперактивність мигдалеподібного тіла та стабілізує емоційний стан.

Таким чином, використання методів експресивної арт-терапії в умовах метрошколи довело свою ефективність у нормалізації вегетативного балансу та зниженні рівня тривожності підлітків. Отримані дані обґрунтовують доцільність застосування арт-технік як фізіологічно обґрунтованого засобу реабілітації та профілактики дистресу в учнів, які перебувають у зонах тривалого воєнного впливу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Агаєв Н. А., Кокун О. М. Збірник методик для діагностики негативних психічних станів військовослужбовців : методичний посібник. К. : НДЦ ГП ЗСУ, 2016. 234 с.
2. Іонов І. А., Комісова Т. Є., Мамотенко А. В., Шаповалов С. О. Вікова фізіологія та шкільна гігієна : навчальний посібник. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2017. 142 с.
3. Макаренко М. В., Лизогуб В. С., Безкопильний О. П. Методичні вказівки до практикуму з диференціальної психофізіології та фізіології вищої нервової діяльності людини. К. ; Черкаси : Вертикаль, 2014. 102 с.
4. Теслюк В. В. Профілактика посттравматичного розладу підлітків в умовах війни засобами соціально культурної діяльності : кваліфікаційна робота магістра. Запорізький національний університет. Запоріжжя, 2024. 83 с.
5. Юрценюк О. С., Сумарюк Б. М. Вплив війни на психічне здоров’я українців: чинники формування невротичних та стрес-асоційованих психічних розладів. Сучасний стан питання. *Art of Medicine*. 2023. № 2. С. 248–251.
6. Malchiodi C. A. Trauma and expressive arts therapy: Brain, body, and imagination in the healing process. Guilford Publications, 2020. 395 p.

УДК 37.016:811.161.2:373.3/.5

Гасій Катерина Юріївна,
заступник директора з навчальної роботи Опорного навчального закладу «Заводська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів Заводської селищної ради Чортківського району Тернопільської області», м. Чортків

ТЕКСТОЦЕНТРИЧНИЙ ПІДХІД У ЛІНГВОДИДАКТИЦІ НУШ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ СПРОМОЖНОСТІ УЧНІВ

Текстоцентричний підхід у лінгводидактиці НУШ як засіб розвитку комунікативної спроможності учнів – є одним із найпрогресивніших у сучасній методиці. Це методологічний принцип, який передбачає навчання та аналіз мови на основі тексту як найвищої одиниці комунікації. Згідно зі спеціалізованими словниками, цей підхід визначає текст як головне джерело мовного матеріалу, соціокультурної інформації та основне середовище для розвитку мовленнєвих навичок. Концепція НУШ передбачає новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, необхідний для успішної реалізації у суспільстві» [4, с.7] Текстоцентричний підхід безпосередньо відповідає ідеології НУШ: навчати дитину не просто механічно вставляти пропущені літери в ізольованих реченнях, а навчити мислити, аналізувати інформацію та створювати власні висловлення. Мета мовної освіти учнів – вироблення мовленнєвої компетенції, що дозволяє правильно та доречно користуватися засобами мови у різних життєвих ситуаціях.

Сучасна реформа загальної середньої освіти Нова українська школа актуалізує докорінну зміну парадигми навчання мови – від пасивного зазубрювання граматичних правил до формування комунікативно компетентної, критично мислячої особистості.

У контексті вимог НУШ виникає гостра потреба у впровадженні текстоцентричного підходу. Живий, автентичний текст стає не просто ілюстрацією до граматичного правила, а головним дидактичним та комунікативним центром уроку. Дослідження лінгводидактичного

потенціалу тексту як засобу розвитку комунікативної спроможності учнів є надзвичайно актуальним, адже воно дає змогу розв'язати суперечність між теоретичним вивченням мовної системи та практичним її застосуванням.

Сучасна лінгводидактика виділяє такі ключові переваги тексту порівняно з окремими реченнями:

- Контекстуальність: значення слова чи граматичної форми розкривається через оточення, що вчить учнів відчувати відтінки значень.
- Прагматичність**:** текст завжди має автора, адресата та мету (переконати, поінформувати, розважити), що моделює реальну життєву ситуацію спілкування.
- Соціокультурна цінність: якісний текст несе в собі змістове, емоційне та виховне навантаження, розвиваючи емпатію та світогляд дитини.

Робота з текстом як основа навчання сприяє інтеграції всіх видів мовленнєвої діяльності (читання, аудіювання, говоріння, письма) і розвитку соціокультурної, мовленнєвої та комунікативної компетентностей школярів [3]. У чинних програмах і підручниках з української мови та української літератури текст справедливо посідає одне з ключових місць. У межах комунікативної змістової лінії значна увага приділяється поняттям, які пов'язані з мовленням, зокрема тексту, його типам, стилям і жанрам [1].

До основних етапів роботи над текстом лінгводидактики відносять такі:

1. Підготовка до сприймання тексту.

2. Презентація тексту (читання, аудіювання).

3. Визначення комунікативної мети (розуміння змісту, розвиток критичного мислення, формування творчих умінь тощо).

4. Постановка проблемних запитань щодо осмислення теми тексту.

5. Ознайомлення із соціокультурним контекстом: розгляд історичних, соціальних, культурних обставин, у яких створений текст.

6. Аналіз тексту (визначення теми, головної думки, структури тексту; аналіз його жанрових, стилістичних і мовних особливостей (стилю, лексики, синтаксису, доцільності використання художніх засобів); виділення смислових частин тексту; побудова плану).

7. Інтерпретація тексту (обговорення тексту в малих групах або у форматі класної дискусії; виявлення підтексту, метафор, символів і прихованих значень; пошук відповідей на проблемні запитання, які порушив автор).

8. З'ясування практичної значущості тексту. На цьому етапі доцільно буде виконати творчі завдання (написати есе, конструювати власні тексти на основі прочитаного, добирати аргументи для висловлення власної думки; редагувати тексти, здійснювати заміну слів, структури речень тощо [7].

Для формування мовної компетенції та розвитку комунікативної спроможності в учнів доцільним буде застосування на уроках української мови та української літератури проблемного методу – постановки дискусійних питань і пошук відповідей шляхом роботи з текстом. Вчитель може пропонувати учням висловити власну думку, навести приклади, при цьому працювати з текстом, обстоювати власну думку перед опонентом, структурувати інформацію.

Текстоцентричний підхід дає змогу реалізувати завдання освітнього процесу в комплексі, а саме: формувати вміння й навички точно, доречно, виразно висловлювати свої думки, дотримуючись правил побудови висловлювань, переконувати слухачів у правильності своїх міркувань; удосконалювати вміння обговорювати різні моделі висловлювань, визначати їх позитивні сторони та недоліки; розвивати культуру ведення дискусій, полеміки, диспутів, дотримуватися правил спілкування та культури мовлення [6, с. 100].

Текстоцентричний підхід дозволяє реалізовувати вчителеві на уроці всі цілі навчання у комплексі:

1) формувати мовну компетентність здобувачів освіти, тобто системні знання про мову як засіб вираження думок і почуттів людини;

2) розвивати універсальні способи мисленнєвої діяльності;

3) виробляти практичні навички володіння культурою мови, дотримання мовних норм, уміння користуватися словниками та іншою довідковою літературою;

4) прищеплювати мовний смак, розширюючи філологічний кругозір;

5) формувати лінгвістичні компетенції учнів, розширюючи їх знання про українську мову як багатофункціональну знакову систему й суспільне явище, розширюючи загальні уявлення про мовознавство і праці окремих вітчизняних лінгвістів, виробляючи навички мовної рефлексії, що сприятиме інтелектуалізації мовлення учнів;

6) формувати загальну мовленнєву компетентність;

7) розвивати дослідницьку компетентність, вдосконалювати вміння й навички самостійної філологічної роботи з навчально-науковим текстом [2].

Для ефективного розвитку комунікативної спроможності лінгводидактика пропонує відмовитися від простого читання та переказу. Процес роботи має складатися з трьох обов'язкових фаз:

1. Дотекстовий (Передчитання). Зміст діяльності: прогнозування змісту за заголовком, ілюстраціями, ключовими словами; актуалізація особистого досвіду учнів. Комунікативний фокус: формування мовленнєвої інтуїції, мотивація до діалогу, висування гіпотез.

2. Притекстовий (Текстовий). Зміст діяльності: смисловий аналіз часток тексту, вибіркове читання, аналіз ролі конкретних мовних одиниць у структурі цього тексту. Комунікативний фокус: розвиток аналітичного мислення, розуміння причинно-наслідкових зв'язків у мовленні.

3. Післятекстовий (Післячитання). Зміст діяльності: Створення власного висловлення (есе, коментар у соцмережах, інтерв'ю з персонажем, дебати, зміна фіналу тексту). Комунікативний фокус: трансформація набутих знань у реальну комунікативну дію, самовираження.

Впровадження цієї моделі демонструє, що учні швидше долають мовний бар'єр. Коли базою для вправи є не сухе правило, а цікавий підлітку медіатекст, мотивація до висловлення власної позиції зростає в рази.

Отже, реалізація текстоцентричного підходу в лінгводидактиці НУШ є безальтернативним кроком для подолання формалізму в навчанні мови та розвитку реальної комунікативної спроможності учнів. Текст на уроках словесності є поліфункціональним інструментом: він одночасно слугує джерелом мовних знань, моделлю для мовленнєвої діяльності та середовищем для розвитку критичного мислення. Ефективність розвитку комунікативних навичок забезпечується відмовою від штучно ізольованих вправ на користь триетапної технології роботи із живим текстовим матеріалом (дотекстовий, притекстовий та післятекстовий етапи), де фінальним результатом завжди є створення учнем власного оригінального висловлення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Галаєвська Л.В. Текстоцентричний підхід до формування мовленнєвих умінь і навичок учнів та його реалізація в підручнику української мови. *Проблеми сучасного підручника*. 2017. Вип.19. С.68–79
2. Гацай А. С. Текстоцентричний підхід до формування орфографічних умінь і навичок. URL: https//virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp16/Gacaj_t.pdf (дата звернення: 03.09.2026).
3. Голуб Н.Б, Новосьолова В.І., Шелехова Г.Т., Ярмолюк А.В. Навчання української мови учнів 5 класу на засадах компетентнісного підходу: пос. Київ: Видавничий дім «Сам», 2017. 144 с.
4. Клєщова О. Переваги текстоцентричного підходу у вивченні мови. *Український словесник і сучасна науково-освітня парадигма*. ЛНУ імені Тараса Шевченка. URL: http://luguniv.edu.ua (дата звернення: 03.09.2026).
5. Концептуальні засади реформування середньої школи. Нова українська школа. URL:https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf. (дата звернення: 03.09.2026).
6. Пентилюк М. І. Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики: збірник статей. Київ : Ленвіт, 2011. 256 с
7. Полінок О.В. Формування граматичної компетентності учнів 10 класу з використанням методу проєктів у процесі навчання української мови: дис ...канд. пед. наук:13.00.02. Київ, 2018. 241 с.

УДК 94(477.83/87)«1900/1914»:338+32+39

Гринюка Богдан Михайлович,
кандидат історичних наук, старший науковий співробітник науково-дослідного відділу «Адміністрації історико-культурного заповідника «Давній Пліснеськ», м. Львів, вчитель історії Тернопільської загальноосвітньої школи І–ІІІ ступенів № 22, м. Тернопіль;
Гринюка Марта Михайлівна,
вчитель історії Коцюбинецької загальноосвітньої школи І–ІІІ ступенів с. Коцюбинці Чортківського району Тернопільської області

СЕЛО КОЦЮБИНЦІ В 1900–1914 РР.: СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНИЙ, ПОЛІТИЧНИЙ ТА КУЛЬТУРНИЙ РОЗВИТОК

На сучасному етапі розвитку української історичної науки особливої актуальності набувають мікроісторичні дослідження та регіоналістика. Вивчення історії окремих населених пунктів дає змогу відтворити цілісну картину суспільно-політичного, соціально-економічного та культурного життя Галичини в пізньоавстрійський період. У 1900–1914 рр. с. Коцюбинці Гусятинського повіту (нині Чортківського району Тернопільської області) акумулювало провідні тенденції доби: зростання громадської свідомості через участь у селянських страйках 1902 р., становлення процедур місцевого самоврядування, розвиток дрібного підприємництва та традиційних ремесл. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю введення до наукового обігу систематизованих історико-демографічних та етнографічних даних про село напередодні Першої світової війни, а також потребою осмислення взаємозв’язку між соціально-політичною активністю сільської громади та збереженням її духовної ідентичності.

На початку ХХ ст. загальна площа орних ґрунтів с. Коцюбинці становила 3425 га, в т. ч. 1844 га – площа під дворами та 2611 га – під ріллю. Станом на 1921 р. у селі нараховувалося 513 дворів, а на 1931 р. – 576. У

1900 р. в с. Коцюбинці проживала 2520 особа, у 1910 р. – 2754 [11, с. 323], у 1915 р. – 2800 [6, арк. 113], у 1921 р. – 2460 [11, с. 323]. За даними 1931 р., у селі мешкало 2750 осіб, з яких 1331 римо-католик, 1978 греко-католиків та 41 єврей [5, арк. 16]. За 7 км від села, в м. Копичинці, функціонувала пошта, телефонна станція, залізнична станція, повітовий суд і уряд. У першій половині XX ст. найпоширенішими українськими прізвищами в с. Коцюбинці були Бала, Бойко, Захарків, Гапій, Дмитрів, Бережний, Хоптовий і Присяжнюк, польськими – Лозінський і Дочумінський [11, с. 321–322].

У липні 1902 р. в низці сіл Гусятинського повіту відбувалися селянські страйки з метою проведення виборчої реформи в Австро-Угорській імперії. З-поміж поселень повіту найактивніше віча й страйки проходили в селах Коцюбинці, Суходіл, Старий Нижбірок, Крогулець, Великі Чорнокінці, Гадинківці, Яблунів, Сухостав та в м. Копичинці [15, арк. 43]. У листі від 24 липня того ж року староста повіту зазначав, що поряд з селянами страйкували й форналі, які працювали на поміщиків у фільварках сіл Коцюбинці, Васильківці та Котівка. На прохання місцевого поміщика до с. Коцюбинці прибули військові та жандарми, які відновили громадський порядок. Політичні віча на території Гусятинського повіту відбувалися з ініціативи Української національно-демократичної партії (заснована 1899 р.) та посла (депутата) Галицького крайового сейму Михайла Петрицького з м. Копичинці. Страйковий рух також активно підтримувала низка греко-католицьких священників, а саме: о. І. Кисілевський (с. Крогулець), о. Брюкович (с. Кривеньке), о. В. Білинський (с. Коцюбинці), о. Лукашевич (с. Мшанець) та о. Матковський (с. Босири) [15, арк. 97–98].

У 1904 р. відбулися вибори війта с. Коцюбинці. Претендентами були два брати – Дмитро та Іван Дмитрові (останній на той час мав прізвисько «Балан») [1]. За результатами виборів Дмитро отримав 27 голосів, а Іван – 23. Війтом став Д. Дмитрів. Однак із результатами І. Дмитрів не погодився й

[1]Назва походить від прізвища Балан, яке раніше було поширене в селі.

подав скаргу до Галицького крайового сейму в м. Львові (представницько-законодавчий орган австрійської провінції Королівства Галичини та Володимирії). Він вказав, що за нього мали проголосувати 34 виборці. Свідки Іван Присяжнюк та Вітька Банах зазначили, що писар під час виборів помилково віддав їхні голоси Д. Дмитріву. Інші виборці – Михайло Янік, Габріель Ясіновський і Василь Незнайко – після виборів зізналися, що проголосували за Дмитра, хоча хотіли відати голос за Івана Дмитріва. Попри це, війтом призначили Д. Дмитріва [18, s. 20].

24 жовтня 1908 р. Австро-Угорська імперія виділила кошти на ремонт доріг. На Гусятинський повіт влада спрямувала 583 тис. корон субвенції для будівництва 52 км шляхів. З цієї суми 50 тис. корон призначалися на ремонт 6 км дороги напрямку «Коцюбинці–Копичинці» [17, s. 1].

В Австро-Угорській імперії діяли рибальські товариства, які сприяли розвитку й охороні рибальства. Вони видавали часопис» Okólnik» (потім «Okólnik Rybacki») [4, с. 79], що користувався популярністю серед рибалок с. Коцюбинці та навколишніх присілків. Для популяризації галузі товариства організували низку виставок. Упродовж 28–30 січня 1906 р. на торговельній виставці в м. Львові рибні господарства сіл Товстеньке, Коцюбинці, Теклівки та ін. презентували дворічного коропа. Власником ставків у останніх двох поселеннях був пан Я. Агопсович. На виставці експертна комісія відзначила особливості галицького коропа зі ставка с. Коцюбинці (фото 1), зокрема його лусковий покрив та виміри риби [19, s. 114].

У першій половині ХХ ст. основним заняттям більшості жителів с. Коцюбинці залишалося сільське господарство. Чоловіки працювали на лісозаготівлі, займалися кошикарством, а жінки – прядінням і вишиванням. Серед ремісників осередку діяли ткачі, столяри, ковалі, шевці та кравчині. У селі мешкав сліпий селянин, який грав на лірі й цим заробляв на життя. Разом із дружиною він ходив ярмарками, граючи та співаючи українських народних пісень. Його добре знали в околицях міст Копичинці та Чортків [11, с. 323]. Дізнавшись про лірника, у серпні 1910 р. до с. Коцюбинці приїхав

український музичний етнограф, фольклорист, філолог, педагог і перекладач Осип Роздольський[2] (1872–1945 рр.). Перебуваючи в селі, упродовж 10 серпня того ж року він записав на фонографічні циліндри (валики) понад 100 народних пісень, гаївок та духовних побутових пісень – псальмів (духовний вірш) і кантів[3], а саме: валик № 200 (II) – весільні ладанки: «Мовит батенько, мовит», «Устань Марійко на столец», «Собі віночок вилам»; валик № 208 (X) – лірницька псальма: «Ой дочасний світ живот чоловіка»; валик № 209 (XI) – псалма: «Вой єдиний то чоловік багатий бува» – псалма «Лазар», «Як ся пияк народив, ой то пияк добре пив»; валик № 210 – лірницькі пісні: «Ой, а вже три добі та вже три добі», «А кому я волію всю печалю свою», «Були люди не вірніє»; валик № 214 (XVI) – псалма (починається двічі): «Тепер в сьвіті зле чувати»; псалма «А що в мирю являєся живот конечний» та представлено виконавця «Кость Кріль»; валик № 217 (XIX) – пісня звичайна: «Ой зійшла сі звірина і зі всьої громадки»; валик № 219 (XXI) – гаївки: «Заяцю сінце колінце», «Та великий день Великдень», «Он хлопці, он там на горі льон», «Ой вийтесі огірочки» [12–14]. З-поміж записів із с. Коцюбинці на особливу увагу заслуговує псальма на 64 рядки про «Святого Юрія» (№ 48):

«*На місто Верито, на сириўскім мори*
там наслав диявол великоє горе.
Там ка змій прелютий ўживав столицю,
погибав народ без крапельки водиці.
А дай нам, Боже, ще у мирі(ю) прожити
Пресвятого Юрія пісньоў прославити!...».

Запис О. Роздольський зробив у сліпого лірника Михайла Стефанишина (на 1910 р. мав 29 р.) [1, с. 243]. Мешкав він на

[2] Осип Роздольський був членом Українського наукового товариства у м. Києві (1914 р.), Наукового товариства ім. Шевченка (1930 р.) і Етнографічної комісії Академії наук України (1936 р.).
[3] Кант – витвір нового етапу розвитку духовної пісні, що символізує епоху бароко і сполучається з культурно-часовим простором XVII–XVIII ст. [1, с. 240].

вул. Нагаївщина, навпроти сучасного двору Лисака (нині цей двір належить родині Федорець) [7–9].

Станом на 1914 р. власником більшості земель с. Коцюбинці й присілків був Андрій Городиський. Він, як і його родичі Леон Городиський з с. Товстеньке та Казимир Городиський з с. Жабинці, був членом Галицького мисливського товариства [16, s. 17]. Дозвілля А. Городиський волів проводити за читанням книг із родинної бібліотеки, а восени й узимку полював на птицю і різну дичину. Інформацію про тогочасне полювання шляхтичів розказав Станіслав Хрущ: «*…пани їхали на конях, а загоничами мисливських собак були місцеві українці. Одного разу під час полювання пан стріляв в зайця й не вцілив, а селянин – кинув палицею і забив тварину. Він думав, що отримає винагороду, а натомість пан на нього накричав, бо той його зганьбив перед шляхтичами*» [10].

Таким чином, на початку XX ст. с. Коцюбинці функціонувало як типовий, проте економічно динамічний аграрний осередок Східної Галичини за стабільним демографічним зростанням та поліконфесійною структурою населення. Заняття місцевих жителів поєднували землеробство, традиційні ремесла та елементи товарного господарювання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Богданова О. Канти і псальми в лірницькому репертуарі: проблема жанрової атрибуції. Проблеми етномузикології. Збірник наукових статей. Вип. 4. Київ, 2009. С. 236–259.
2. Гринюка Б. Коцюбинці та Чагарі: історико-краєзнавчий нарис. Тернопіль, 2019. 592 с.
3. Гринюка Б. Коцюбинці та Чагарі: історико-краєзнавчий нарис. Тернопіль, 2025. 596 с.
4. Грициняк І., Гурбик В. Історичні аспекти рибогосподарського використання галицького коропа (огляд). Рибогосподарська наука України. № 3. 2016. С. 76–87.
5. Державний архів Тернопільської області, ф. 231, оп. 1, спр. 1985, 72 арк.
6. Державний архів Тернопільської області, ф. 322, оп. 1, спр. 59, 294 арк.
7. Інтерв’ю з Б. Павлюхом.
8. Інтерв’ю з І. Воробцем.
9. Інтерв’ю з М. Чайкою.
10. Інтерв’ю з С. Хрущом.
11. Історично-мемуарний збірник Чортківської округи. Повіти: Чортків, Копичинці, Борщів, Заліщики. За заг. ред. О. Соневицька, Б. Стефанович, Р. Дражньовський. Нью-Йорк – Париж – Сідней – Торонто, 1974. 926 с.

12. Український фольклор О. Роздольського. Том 2. / URL: http://www.ipri.kiev.ua/index.php?id=1398
13. Український фольклор першої половини XX сторіччя. Вибірка з фоноколекції О. Роздольського / URL: http://www.ipri.kiev.ua/?id=1042
14. Фонографічна спадщина Осипа Роздольського – етнографа, фольклориста, філолога, педагога, перекладача. Том 3. / URL: http://www.ipri.kiev.ua/index.php?id=1498
15. Центральний державний історичний архів України м. Львів, ф. 146, оп. 4, спр. 3782, 163 арк.
16. Spis członków i delegatów Galicyjskiego Towarzystwa Łowieckiego wedle powiatów (Delegaci oznaczeni rozstrzelonym drukiem). Lwów, 1914. 71 s.
17. Sprawozdanie Komisyi drogowej o petycyi Wydziału powiatowego w Husiatynie o przyznani 75 % subwencyi na budowę dróg. Sejm Krajowy we Lwowie. 24 października 1908. 2 s.
18. Sprawozdanie stenograficzne z rozpraw galicyjskiego Sejmu krajowego 7 posiedzenia, II sesyi, VIII peryodu z dnia 11 października 1904. 1904. S. 20.
19. T. R. Wystawa targowa nasion połączona z wystawą narybku we Lwowie. Okólnik Rybacki. Lwów, 1906. S. 112–115.

УДК 373.3.091.33:811.161.2](092)(045

Грона Наталія Вікторівна,
доктор педагогічних наук, доцент, КЗ «Прилуцький гуманітарно-педагогічний фаховий коледж імені Івана Франка» ЧОР, Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, м. Прилуки Чернігівської області

ЛІНГВОДИДАКТИЧНА СПАДЩИНА МИКОЛИ ВАШУЛЕНКА В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ ПОЧАТКОВОЇ МОВНОЇ ОСВІТИ

Плекання рідного слова в серцях найменших громадян є основою духовної стійкості та ментального опору українців. Виховання мовної особистості має спиратися на міцний національний ґрунт і перевірені часом дидактичні традиції. У пошуках цих надійних орієнтирів та теоретико-методичних підвалин сучасна лінгводидактика звертається до спадщини корифеїв, які присвятили своє життя утвердженню українського слова в освіті. Яскравим уособленням фундаментальності, патріотизму та наукової мудрості є постать Миколи Самійловича Вашуленка – видатного українського мовознавця, методиста й лінгводидакта, який заклав основи початкової

мовної освіти, що нині допомагають тримати освітній фронт, зберігаючи спадкоємність поколінь та високі стандарти навчання української мови.

У сучасній початковій освіті фундаментальне значення має лінгводидактична концепція формування мовної особистості молодшого школяра, обґрунтована у працях академіка М. С. Вашуленка. Провідним вектором цього підходу є не просто механічне засвоєння граматичних правил, а цілісне формування та розвиток мовленнєвих здібностей школярів як активних суб'єктів комунікації.

Комплексне вивчення лінгводидактичної спадщини М. С. Вашуленка у вітчизняному науковому просторі поки що представлене фрагментарно, проте його ідеї отримують потужний імпульс для інтеграції в практику Нової української школи. Незважаючи на брак цілісних монографічних досліджень спадщини М. С. Вашуленка у вітчизняній науці, його ідеї залишаються фундаментальним базисом для Нової української школи та отримують новий імпульс через сучасні фахові заходи (зокрема, семінари у Глухівському НПУ та ЛНУ ім. І. Франка 2025–2026 рр.: Компетентнісний підхід в освіті: теорія і практика. *Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка*: https://gnpu.edu.ua/event/2530/; науково-методичний міжкафедральний семінар, присвячений пам'яті Миколи Самійловича Вашуленка: https://lnk.ua/jy4GUEkwj).

Виставка авторських букварів ученого, інтерв'ю Ткаченко Л. «Хотів бути вчителем початкових класів»: інтерв'ю для читачів «Освіти і суспільства»: https://naps.gov.ua/ua/press/about_us/2433/, короткі публікації, присвячені пам'яті ученого, що з'явилися після відходу у вічність академіка М. С. Вашуленка у вересні 2025 року, розкривають педагогічну концепцію академіка як єдність глибокої теорії та відданості вчительській практиці. Постійна увага наукової спільноти до створення мовної особистості молодшого школяра на підвалинах доробку вченого доводить необхідність подальшого системного вивчення його лінгводидактичної системи.

Науковий доробок Миколи Вашуленка становить внутрішньо цілісну лінгводидактичну систему, у якій взаємопов'язані мета, зміст, принципи, методи, засоби та результати початкової мовної освіти. Теоретичні положення цієї системи викладено насамперед у працях ученого «Українська мова і мовлення в початковій школі», «Методика навчання української мови в початковій школі», «Навчання грамоти в 1 класі», «Дидактичні «секрети» успішного Букваря», «Методика навчання української мови в початковій школі», а також реалізовано в букварях, підручниках і навчально-методичних комплексах для початкової школи.

Фундаментом концептуальних поглядів М. С. Вашуленка є сприйняття рідної мови як головного інструменту навчання, виховання, пізнання та особистісного зростання молодшого школяра. У передмові до видання «Українська мова і мовлення в початковій школі» науковець наголошував, що від сформованості вмінь читати, запитувати, відповідати, переказувати та висловлювати думки усно й письмово залежать успіхи дитини в опануванні всіх навчальних предметів, її загальний розвиток і культурний рівень [2, с. 3].

З огляду на це мовна освіта набуває наскрізного та метапредметного характеру, адже опанування комунікативних умінь виступає запорукою успішного засвоєння усіх освітніх галузей. Методологічною основою концепції М. С. Вашуленка є комунікативно-діяльнісний підхід: мова засвоюється безпосередньо через слухання, говоріння, читання й письмо, а теоретичні знання набувають практичної цінності лише за умови їх застосування для побудови власних висловлювань [1]. Пріоритетом стає створення мовленнєвих продуктів (діалогів, переказів, міркувань) та корекція текстів відповідно до мети спілкування. Базовою одиницею організації навчання постає мовленнєва дія (складання запитання, побудова опису, редагування), що відповідає сучасним вимогам формування комунікативної компетентності.

Комунікативний вектор визначає організацію освітнього процесу на уроці мови, де навчальні дії взаємопов'язані та обов'язково передбачають

творче самовираження школярів у мовленні. Дослідник послідовно відзначав ключове значення вчителя початкової школи у формуванні універсальних навчальних дій, які створюють фундаментальну основу для подальшої освіти школяра [3, с. 5].

Реалізація концептуальних ідей М. С. Вашуленка охоплює кілька взаємопов'язаних ліній, що супроводжують учня протягом усього навчання в початковій школі:

- методика навчання грамоти ґрунтується на чіткому звуковому аналітико-синтетичному методі. М. С. Вашуленко модернізував цей етап, поєднавши технічні навички читання й письма з інтелектуальним розвитком дитини, роботою з дитячою книжкою та первинним усвідомленням мовних одиниць: «Практичне засвоєння учнями фонетичної і графічної систем української літературної мови, усвідомлення ними існуючих взаємозв'язків між звуками і буквами становить лінгвістичну основу методики навчання грамоти» [3];
- розвиток мовлення визначений як наскрізний та інтеграційний складник кожного уроку. Особлива увага приділяється збагаченню словникового запасу, розвитку зв'язного (усного та писемного) мовлення, а також умінню вільно й доречно висловлювати власні думки в різних життєвих ситуаціях: «…зв'язне мовлення учнів має ґрунтуватися на їхньому словниковому запасі, на вмінні знаходити для вираження думки відповідні лексичні засоби та співвідносити їх зі сферою вживання, з орієнтацією на стильову особливість створюваного тексту» [2, с. 3];
- формування орфографічних умінь і навичок за концепцією М. С. Вашуленка відбувається через розвиток фонематичного слуху, мовного чуття та систематичне виконання різнорівневих вправ, які допомагають дитині помічати «небезпечні» з погляду правопису місця в тексті. Науковець розглядає цей процес як свідому мовленнєву дію, що реалізується через чітку поетапність і систему практичних завдань. Становлення навички розпочинається з мотиваційного етапу (усвідомлення грамотності як вияву

поваги до співрозмовника), переходить у самостійне дослідження й аналіз орфограми у слові, продовжується суб'єктним виведенням мовного правила під керівництвом учителя та завершується автоматизацією дій за допомогою вправ із поступовим зменшенням підказок. Для практичної реалізації цієї системи методист пропонує впроваджувати комплекс вправ, який охоплює щоденні словникові й орфографічні хвилинки, коментоване письмо, списування з додатковими мовними завданнями.

Фундаментальним принципом концепції є суб'єктність учня. Автор наполягав на співпраці вчителя й дитини через діалог, групову роботу та мотивування до мовленнєвої активності. Учень постає активним дослідником мовних явищ, що повністю узгоджується із сучасними засадами дитиноцентризму та педагогіки партнерства.

Синтез окреслених концептуальних ліній засвідчує, що гуманізація освітнього процесу та активізація пізнавальної самостійності дитини є не окремими елементами, а системною основою методичних поглядів ученого.

Отже, лінгводидактична система академіка М. С. Вашуленка являє собою цілісну, фундаментальну й актуальну концепцію, що визначає стратегічні орієнтири розвитку початкової мовної освіти в Україні. Обґрунтований ученим комунікативно-діяльнісний підхід забезпечує перехід від механічного засвоєння граматичних правил до формування свідомої мовної особистості молодшого школяра через усі види мовленнєвої діяльності – слухання, говоріння, читання та письмо. Наскрізний розвиток мовлення, звуковий аналітико-синтетичний метод навчання грамоти, поетапне формування орфографічної пильності та утвердження суб'єктності учня гармонійно корелюють із сучасними засадами дитиноцентризму, педагогіки партнерства та компетентнісного підходу. Наукова спадщина Миколи Вашуленка зберігає високий практичний потенціал і слугує надійним теоретико-методичним підґрунтям для збереження національних освітніх традицій та подальшої модернізації методики навчання української мови в початковій школі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Вашуленко М. С. *Навчання грамоти в 1 класі : посібник для вчителя*. Київ : Освіта, 2001. 176 с.
2. Вашуленко М. С. *Українська мова і мовлення в початковій школі*. Київ : Освіта, 2006. 268 с.
3. Компетентнісний підхід в освіті: теорія і практика. *Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка: офіційний сайт*. URL: https://gnpu.edu.ua/event/2530/ (дата звернення: 15.08.2026).
4. *Методика навчання української мови в початковій школі : навчально-методичний посібник для студентів закладів вищої освіти* / за наук. ред. М. С. Вашуленка. Київ : Літера ЛТД, 2011. 364 с.

УДК 159.9:616.89-008.441.13:355.01

Гуренко Юлія Іванівна,
здобувачка другого магістерського рівня освіти спеціальності С4 «Психологія» Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків;
Комісова Тетяна Євгенівна,
кандидатка біологічних наук, професорка, завідувачка кафедри анатомії, фізіології людини та медичної підготовки імені професора Я. Р. Синельникова Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків

ПСИХОЛОГІЧНІ ФАКТОРИ ФОРМУВАННЯ АЛКОГОЛЬНОЇ ЗАЛЕЖНОСТІ СЕРЕД ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ, ЩО МАЮТЬ БОЙОВИЙ ДОСВІД

В умовах повномасштабної війни проблема збереження психічного здоров’я військовослужбовців набуває особливої актуальності. Участь у бойових діях пов’язана з впливом значної кількості стресогенних факторів, серед яких загроза життю, поранення, втрата побратимів, тривале перебування в умовах невизначеності та високої емоційної напруги. Наслідком таких переживань можуть ставати різноманітні психологічні порушення, зокрема розвиток посттравматичного стресового розладу, тривожних і депресивних станів, а також формування адиктивних форм поведінки [1].

Значна кількість військовослужбовців стикається з труднощами адаптації до умов служби та повернення до мирного життя після пережитих травматичних подій. Накопичення негативних емоційних переживань, відчуття внутрішньої напруги, порушення сну, підвищена дратівливість та нав'язливі спогади про бойові події можуть істотно знижувати якість життя та ускладнювати процес психологічного відновлення. За таких умов особливої ваги набуває вивчення механізмів психологічної адаптації військовослужбовців, а також чинників, які можуть сприяти виникненню дезадаптивних способів подолання стресу.

Однією з найпоширеніших форм адиктивної поведінки серед військовослужбовців із травматичним досвідом є алкогольна залежність.

Хронічний стрес, дефіцит психологічної допомоги та відсутність емоційної розрядки провокують у військових деструктивну поведінку, зокрема залежність від алкоголю. Слід відзначити, що така залежність на індивідуальному рівні руйнує здоров'я військового – від когнітивних і емоційних розладів до крайніх проявів суїцидальних настроїв – і становить загрозу боєздатності, дисципліні та національній безпеці. Вживання алкоголю нерідко розглядається військовослужбовцями як спосіб зниження психоемоційної напруги, подолання нав'язливих спогадів, тривоги та почуття внутрішнього дискомфорту. Однак такий спосіб психологічної саморегуляції має тимчасовий характер і часто призводить до розвитку залежності, що ускладнює процес соціальної адаптації та психологічної реабілітації.

Аналіз сучасних наукових праць дозволяє стверджувати, що прояви посттравматичного стресового розладу нерідко поєднуються зі зловживанням алкоголем. Військовослужбовці та ветерани із симптомами ПТСР частіше демонструють ризиковані форми вживання алкоголю як спосіб подолання психологічного дистресу, що зумовлює підвищений ризик формування алкогольної залежності [2, 4].

Супутнє існування посттравматичних симптомів і алкогольної залежності негативно впливає на психічне здоров'я, погіршує результати

лікування та ускладнює процес відновлення після бойового досвіду. У зв'язку з цим особливо важливим є вивчення психологічних чинників, які лежать в основі формування алкогольної залежності у військовослужбовців, а також визначення факторів ризику її розвитку з метою удосконалення профілактичних та реабілітаційних заходів.

До психологічних чинників розвитку алкогольної залежності у військовослужбовців із бойовим досвідом належать посттравматичні переживання, низька стресостійкість, неефективні копінг-стратегії, труднощі емоційної регуляції, високий рівень тривожності й депресивності, а також недостатній рівень соціальної підтримки. Особливого значення набувають наслідки психотравмувальних подій, пов'язаних із перебуванням у зоні бойових дій, що можуть супроводжуватися нав'язливими спогадами, підвищеною настороженістю, емоційним виснаженням та порушеннями сну. У таких умовах частина військовослужбовців звертається до дезадаптивних способів подолання стресу, зокрема до вживання алкоголю як засобу тимчасового зниження психологічного напруження [2, 4].

Дослідники зазначають, що труднощі емоційної регуляції та використання уникаючих копінг-стратегій можуть виступати значущими предикторами формування залежної поведінки серед осіб із травматичним досвідом. Водночас наявність підтримки з боку сім'ї, побратимів, друзів та фахівців у сфері психічного здоров'я розглядається як важливий захисний фактор, що сприяє успішній адаптації та знижує ризик розвитку адиктивних розладів. Виявлення та вивчення зазначених чинників дозволить удосконалити систему психологічної профілактики, своєчасно визначати групи ризику та розробляти ефективні програми психологічної реабілітації військовослужбовців із бойовим досвідом [3, 5].

Отже, проблема алкогольної залежності серед військовослужбовців із бойовим досвідом є однією з важливих медико-психологічних та соціальних проблем суспільства. Зростання кількості осіб, які зазнали впливу бойового стресу та психотравмувальних подій, зумовлює необхідність поглибленого

вивчення психологічних чинників, що сприяють формуванню залежної поведінки. Результати таких досліджень можуть стати теоретичною основою для вдосконалення психопрофілактичних, психокорекційних та реабілітаційних програм, спрямованих на збереження психічного здоров'я військовослужбовців, підвищення їхньої психологічної стійкості та успішної соціальної адаптації після повернення із зони бойових дій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Посттравматичний стресовий розлад під час повномасштабної війни у військовослужбовців / В. В. Чорна та ін. // Молодий вчений. 2023. № 12 (124). С. 28–39. DOI: 10.32839/2304-5809/2023-12-124-28.
2. Converging impact of the ongoing conflict and COVID-19 pandemic on mental health and substance use disorders in Ukraine / S. S. Patel et al. // Journal of Emergency Management. 2021. Vol. 19, № 9. P. 63–68. DOI: 10.5055/jem.0603.
3. Emergence of probable PTSD among U.S. veterans over the military-to-civilian transition / L. A. Copeland et al. // Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy. 2023. Vol. 15, No. 4. P. 697–704. DOI: 10.1037/tra0001329.
4. Simpson T. L., Lehavot K., Petrakis I. L. No Wrong Doors: Findings from a Critical Review of Behavioral Randomized Clinical Trials for Individuals with Co-Occurring Alcohol / Drug Problems and Posttraumatic Stress Disorder. Alcoholism : Clinical and Experimental Research, 2017. Vol. 41(4). P. 681–702.
5. The Burden of Co-Occurring Alcohol Use Disorder and PTSD in U.S. Military Veterans: Comorbidities, Functioning, and Suicidality / S. B. Norman et al. // Psychology of Addictive Behaviors. 2018. Vol. 32, No. 2. P. 224–229.

УДК 159.922.7:615.851.83

Дацковська Вікторія Георгіївна,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія ХНПУ імені Г. С. Сковороди, м. Харків;
Науковий керівник:
Комісова Тетяна Євгенівна,
кандидат біологічних наук, професор, завідувач кафедри анатомії, фізіології людини та медичної підготовки імені професора Я. Р. Синельникова ХНПУ імені Г. С. Сковороди, м. Харків

АРТ-ТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ, ЩО ПОСТРАЖДАЛИ ВІД ВОЄННИХ ДІЙ: ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ТА РЕАБІЛІТАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ

Повномасштабна збройна агресія росії проти України зумовила масштабну психологічну кризу серед дитячого населення, особливо – серед дітей дошкільного віку як найбільш уразливої вікової групи. Безпосереднє переживання загрози, вимушене переміщення, розлука з батьками, руйнування звичного середовища розвитку – усі ці фактори формують комплексний травматичний досвід, наслідки якого охоплюють психоемоційну, когнітивну, поведінкову та соматичну сфери [1]. Пошук ефективних, вікоспецифічних і доступних методів психологічної реабілітації набуває в цих умовах першочергового науково-практичного значення.

Дошкільний вік (3-6 років) є сенситивним щодо формування фундаментальних особистісних структур: базової довіри до світу, первинних механізмів емоційної регуляції, здатності до прив'язаності та соціальної взаємодії. Незрілість нервової системи, провідна роль гри та образного мислення, а також тісна залежність від емоційного стану значущих дорослих визначають специфіку реагування дошкільника на травму: на відміну від дорослих, дитина не може вербалізувати пережите, а відображає травматичний досвід через поведінку, тілесні симптоми та творчу діяльність [2]. Саме ця «невербальна природа» дитячої травми зумовлює необхідність застосування невербальних терапевтичних засобів, серед яких чільне місце займає арт-терапія.

Арт-терапія – це напрям психологічної та психотерапевтичної роботи, що використовує засоби мистецтва (образотворчу творчість, музику, казку, пісочну гру, театралізацію) як основний канал комунікації, самовираження та опрацювання внутрішнього досвіду. Арт-терапія не вимагає від дитини вербальної готовності і органічно відповідає провідній діяльності дошкільника – грі, що робить її природним і ненасильницьким простором для терапевтичної роботи [3]. Творчий продукт виконує роль «третього об’єкта»

між дитиною і терапевтом: він надає безпечну дистанцію від болісного матеріалу, уможливлюючи його поступове осмислення і трансформацію.

Нейробіологічне обґрунтування ефективності арт-терапії при роботі з травмою пов’язане з тим, що травматична пам’ять зберігається переважно у невербальних, сенсорно-образних структурах мозку – правій півкулі, лімбічній системі, – і погано піддається прямому вербальному втручанню. Арт-терапія, звертаючись до образного, тактильного і ритмічного досвіду, здатна «дістатися» до цих пластів і сприяти їхній реінтеграції [4]. Зокрема, ритмічні елементи творчості (малювання, музика, пісочна гра) активують стовбурові та мозочкові структури, що безпосередньо модулюють лімбічні стресові відповіді та знижують реактивність амигдали – ключової структури у формуванні страху і тривоги.

Сучасна арт-терапія охоплює кілька провідних напрямів, кожен з яких має власну терапевтичну логіку і особливості застосування у дошкільному дитинстві. Ізотерапія (малювання, живопис, ліплення) уможливлює вираження невербального досвіду через образ і колір; казкотерапія надає захищену відстань метафори для опрацювання важкого досвіду; пісочна терапія забезпечує тактильне «заземлення» і символічну тривимірну гру; лялькотерапія дозволяє висловити болісні почуття через ляльку-посередника; музикотерапія регулює нервову систему через ритм і звук [3]. Мультимодальне поєднання цих методів у рамках єдиної програми забезпечує комплексний вплив на різні сфери психоемоційного функціонування дошкільника.

Ефективна арт-терапевтична робота з дошкільниками, що пережили воєнну травму, ґрунтується на системі принципів: психологічної безпеки (передбачуваний простір, незмінні ритуали, безоцінна позиція терапевта); ненасильницької участі (свобода вибору теми і матеріалів, відсутність вимог до результату); фазовості (послідовний перехід від стабілізації до опрацювання і інтеграції досвіду); мультимодальності; включення батьків і педагогів як невід'ємних учасників реабілітаційного процесу [5]. Дотримання

цих принципів відрізняє арт-терапію від звичайних занять образотворчим мистецтвом і забезпечує її терапевтичний характер.

Доказова база арт-терапії при роботі з дитячою травмою суттєво розширилась упродовж останніх років. Мета-аналіз Maddox та ін. (Clinical Psychology & Psychotherapy, 2024), що охопив рандомізовані контрольовані дослідження, підтвердив значний ефект арт-терапії на зниження ПТСР-симптомів і позитивних виходів у дитячих вибірках [6]. Систематичний огляд Li та ін. (Frontiers in Psychiatry, 2025) зафіксував позитивні результати різних модальностей арт-терапії щодо зниження симптомів тривоги розлуки, повторного переживання та гіперзбудливості у дітей і підлітків [7]. Прикладний досвід роботи з українськими дітьми-біженцями у Великій Британії (Frontiers in Child and Adolescent Psychiatry, 2023) та Естонії (УВКБ ООН, 2026) демонструє, що арт-терапія допомагає дітям відновити відчуття безпеки, впевненості і приналежності [8]. Ці дані переконливо свідчать: арт-терапія є методом із достатньою доказовою базою для застосування як основного засобу реабілітації дошкільників в умовах воєнного часу.

Отже, арт-терапія є комплексним, науково обґрунтованим і вікоорганічним методом психологічної реабілітації дітей дошкільного віку, постраждалих від воєнних дій. Її переваги перед іншими підходами визначаються невербальним характером, відповідністю провідній діяльності дошкільника, нейробіологічно обґрунтованим механізмом впливу на травматичну пам'ять, мультимодальністю та можливістю інтеграції у простір закладу дошкільної освіти без необхідності клінічного направлення. Широке впровадження арт-терапевтичних програм у систему психологічного супроводу дошкільної освіти є актуальним і необхідним заходом у відповідь на виклики, що постали перед українським суспільством у зв’язку з воєнними діями.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Вааранен-Валконен Н., Заварова Н. Психологічна підтримка та допомога дітям, які пережили травматичні події: навч.-метод. посіб. Рада Європи, 2022. URL: https://files.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Inshi74/0054602.pdf

2. Зливков В., Лукомська С., Євдокимова Н., Ліпінська С. Діти і війна: монографія. Київ-Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2023. 221 с. URL: https://opac.kpi.ua/estorage/i/Dity_i_viina_2022_VL_Zlyvkov.pdf

3. Арт–технології в роботі з дітьми : навчальний посібник / уклад. Оксана Сорочинська. Житомир: Вид–во ЖДУ ім. І. Франка, 2025. 140 с.

4. How the arts heal: a review of the neural mechanisms behind the therapeutic effects of creative arts on mental and physical health. Frontiers in Behavioral Neuroscience. 2024. Vol. 18. DOI: 10.3389/fnbeh.2024.1422361. URL: https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC11480958/

5. Корітко А. Посттравматичний стрес у дітей та підлітків. DPTV, 2022. URL: https://www.dptv.de/fileadmin/Redaktion/Bilder_und_Dokumente/Im_Fokus/Ukraine/A._Koritt ko-Posttraumatischer_Stress_bei_Kindern_und_Jugendlichen_Ukrainisch.pdf

6. Maddox G. A. et al. On the Effectiveness of Visual Arts Therapy for Traumatic Experiences: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Clinical Psychology & Psychotherapy*. 2024. Vol. 31, No. 3. DOI: 10.1002/cpp.3041. URL: https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1002/cpp.3041

7. Li Z., Cui Q., Liu X. Systematic review of the effectiveness of arts therapy for children and adolescents with post-traumatic stress disorder. *Frontiers in Psychiatry*. 2025. Vol. 16. DOI: 10.3389/fpsyt.2025.1716481. URL: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC12739758/

8. UNHCR Nordic and Baltic States. Art therapy helps Ukrainian children find calm, confidence and belonging in Estonia. 2026. URL: https://www.unhcr.org/nordic-and-baltic/news/stories/four-years-art-therapy-helps-ukrainian-children-find-calm-confidence-and-belonging-0

УДК 94(477.84)

Дишлюк Ольга Мирославівна,
заступник начальника відділу інформації та використання документів державного архіву Тернопільської області, м. Тернопіль

БОГДАН ГОЛОВИН: БІОГРАФІЧНІ ВІДОМОСТІ, АНАЛІЗ ДОКУМЕНТІВ ОСОБОВОГО ФОНДУ (ЗА МАТЕРІАЛАМИ ДЕРЖАВНОГО АРХІВУ ТЕРНОПІЛЬСЬКОЇ ОБЛАСТІ)

Богдан Головин – громадський діяч, публіцист, краєзнавець, член НТШ, заслужений працівник освіти України, почесний член ВУТ «Просвіти», народився 06 вересня 1926 року в селі Золотковичі на Львівщині.

Навчався на історичному факультеті Львівського державного університету імені Івана Франка. На початку 1950-х років переїхав до Тернополя. Працював вчителем історії (директором) Прошівської Великолуцької і Буцнівської шкіл Тернопільського району, завучем

Тернопільської районної середньої школи (1961-1992 роках). Богдан Головин був вчителем за покликанням, майстерно проводив уроки, вів з учнями гурткову роботу. Туристичні походи, поїздки, ватра та колядування в радянські часи з вчителем Богданом Петровичем запам'яталась для учнів на все життя.

Одним із перших Головин вступив у Товариство української мови (від жовтня 1991 року – Всеукраїнське товариство «Просвіта»). У липні 1992 року очолив обласне об'єднання Всеукраїнського товариства «Просвіта» імені Тараса Шевченка, а згодом відновив діяльність «Молодої просвіти». Богдан Головин автор статей на суспільно-політичні теми, які були опубліковані в місцевих та просвітянських газетах. Особливо багато публікацій присвячено священникам Української Греко-католицької церкви, замордованих московсько-більшовицькими окупантами. У 2007 році написав і видав про них книгу «За служіння Богові і народу – смерть», за що отримав особливу подяку від Митрополита Тернопільсько-Зборівської єпархії Василя Семенюка.

У 2016 році Богдана Головина не стало, пам'ять про нього буде жити у спогадах, у його книгах та статтях.

З нагоди відзначення 100-ї річниці від дня народження Богдана Головина в державному архіві Тернопільської презентовано документальну онлайн виставку «Подвижник відродженої Просвіти» на основі документів та матеріалів фонду особового погодження. Протягом 2003-2006 років фондоутворювач неодноразово передавав документи у Державний архів Тернопільської області. Справи у фонді систематизовано за схемою: матеріали біографічного характеру, творчі матеріали Головина Богдана Петровича, листування Головина Богдана Петровича, документальні матеріали про відзначення ювілеїв фондоутворювача.

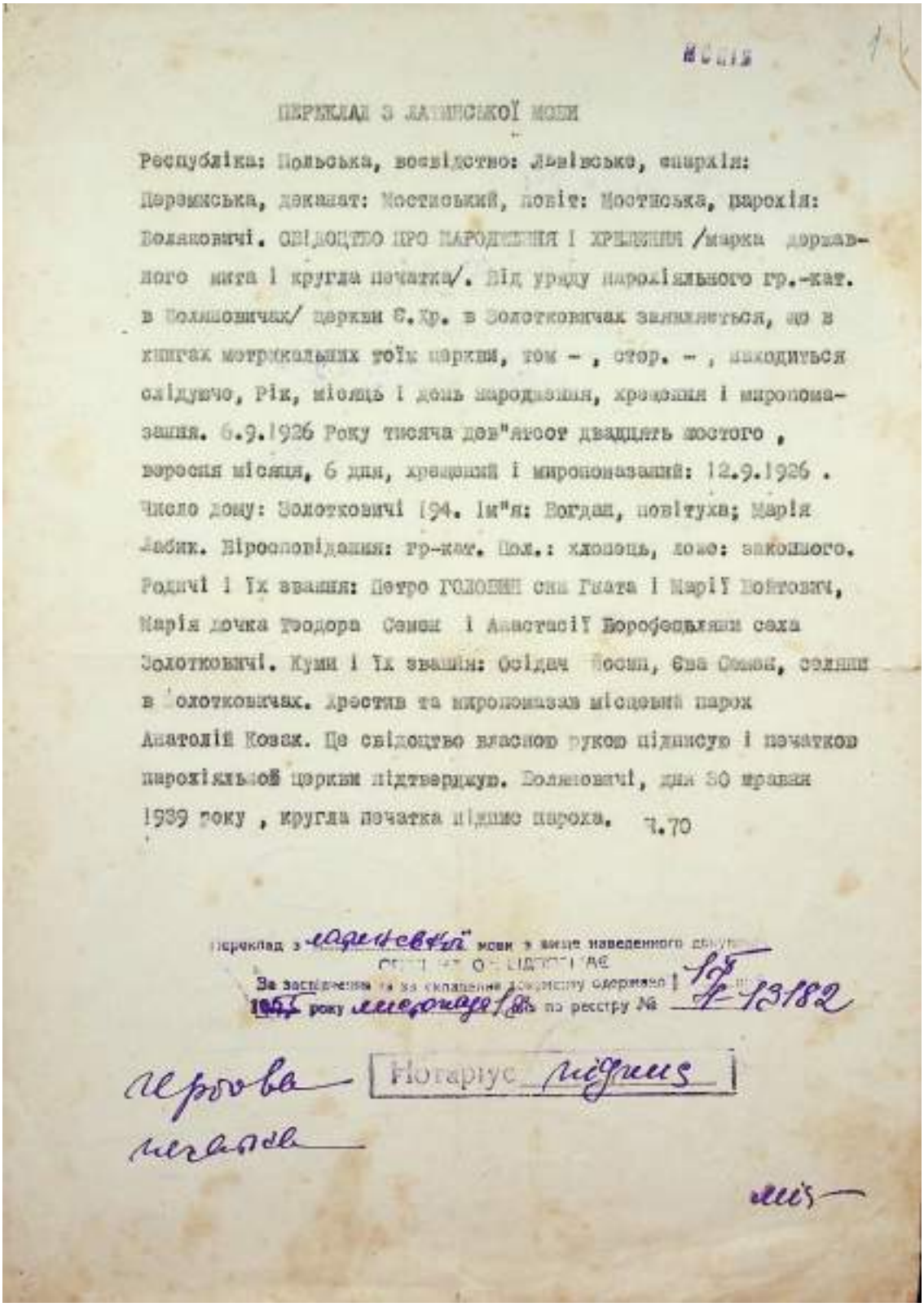
У розділ фонду «Творчі матеріали Головина Б.П.» увійшли рукописи, авторизовані машинописи, копії машинописів праць. Серед них: добірка нарисів про визначних українських церковнослужителів (1991-2005 роки);

робочі варіанти нарисів до його книги «Христові обручниці» (1991, після 2001), життєписи, біографічні довідки підготовлені фондоутворювачем для видавництва Тернопільського енциклопедичного словника; збірка статей, інформацій з актуальних питань громадського, політичного та культурного життя українського суспільства (1989-2002 роки) та про становлення і діяльність українського товариства «Просвіта» (1993, 1996, 1998 роки),

У розділ фонду «Листування Головина Б.Г.» включені листи до органів державної влади із різних суспільно-політичних питань (1990, 2000, 2005 роки) та з громадськими діячами з діаспори: Климишин М. (США), Дідюк В. (Канада) та України: Комаринець О., Черемшинський О., Чернихівський Г. з питань творчої співпраці.

Документальні матеріали особового фонду прослужать цінним джерелом для вивчення багатогранної особистості та різносторонньої діяльності нашого земляка Богдана Головина.

Переклад з латинської мови свідоцтва про народження
та хрещення Богдана Головина, який народився 06 вересня 1926 року



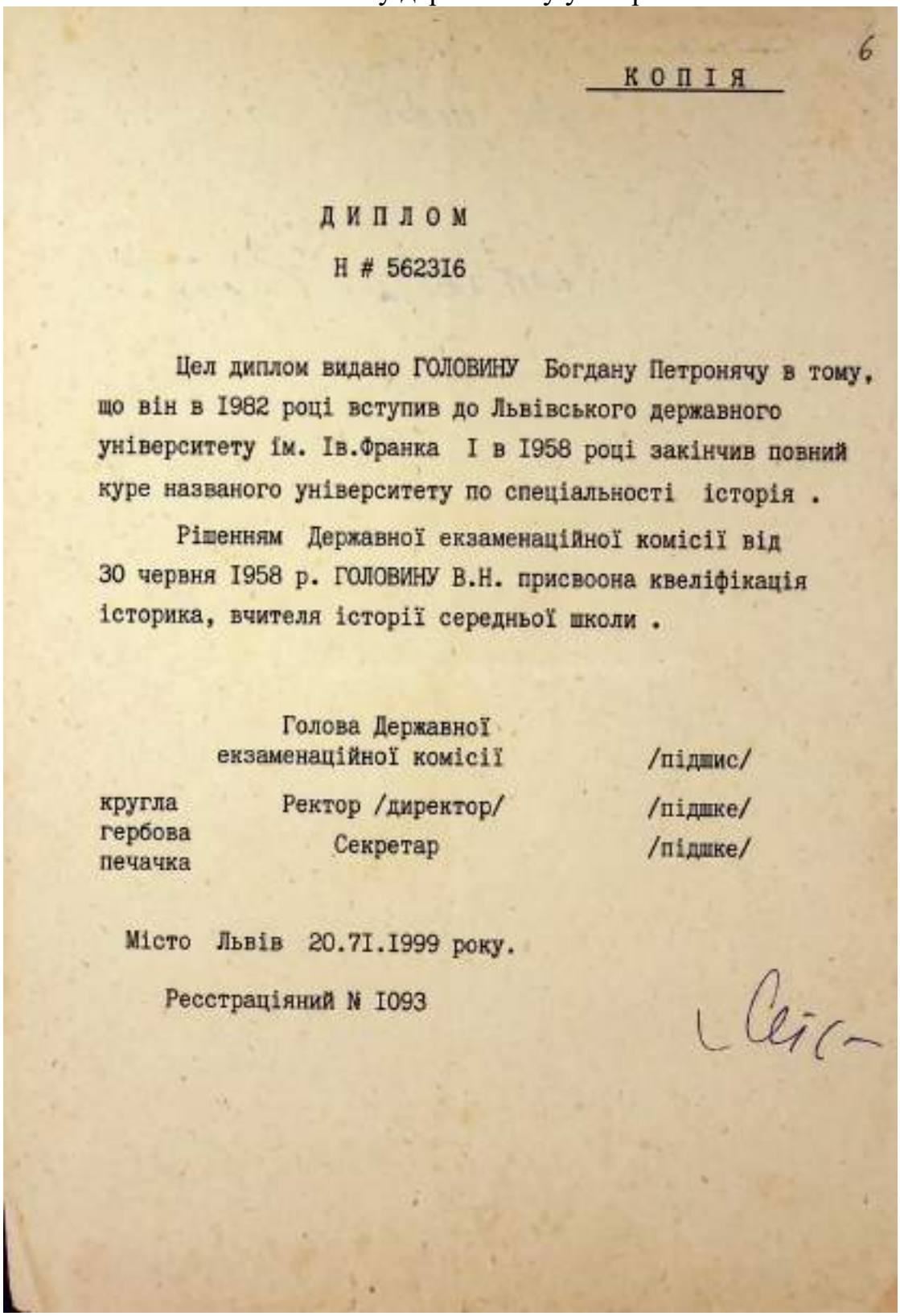
ПЕРЕКЛАД З ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ

Республіка: Польська, воєвідство: Львівське, єпархія: Перемиська, деканат: Мостиський, повіт: Мостиська, парохія: Болшовичі. СВІДОЦТВО ПРО НАРОДЖЕННЯ І ХРЕЩЕННЯ /марка державного мита і кругла печатка/. Від уряду парохіяльного гр.-кат. в Болшовичах/ церкви Є.Хр. в Золотковичах являється, що в книгах метрикальних тої церкви, том - , стор. - , находиться слідуюче, Рік, місяць і день народження, хрещення і миропомазання. 6.9.1926 Року тисяча дев"ятсот двадцять шостого , вересня місяця, 6 дня, хрещений і миропомазаний: 12.9.1926 . Число дому: Золотковичі 194. Ім"я: Богдан, повітуха; Марія Лабик. Віросповідання: гр-кат. Пох.: хлопець, лоно: законного. Родичі і їх звання: Петро ГОЛОВИН сина Гната і Марії Войтович, Марія дочка Теодора Семен і Анастасії Порфенівни сеха Золотковичі. Куми і їх звання: Осідач Йосип, Єва Семен, селяни в Золотковичах. Хрестив та миропомазав місцевий парох Анатолій Козак. Це свідоцтво власною рукою підписую і печатков парохіяльної церкви підтверджую. Болшовичі, дня 30 травня 1939 року , кругла печатка підпис пароха. Ч.70

Переклад з [illegible] мови з вище наведеного документу
СВІДОЦТВА ОЛЕКСІЯ
За засвідчення та за складання документу одержано [illegible]
1957 року [illegible] по реєстру № А-13182

Нотаріус підпис

Диплом про навчання Богдана Головина
в Львівському державному університеті



6

КОПІЯ

ДИПЛОМ

Н # 562316

Цей диплом видано ГОЛОВИНУ Богдану Петронячу в тому, що він в 1982 році вступив до Львівського державного університету ім. Ів.Франка І в 1958 році закінчив повний куре названого університету по спеціальності історія .

Рішенням Державної екзаменаційної комісії від 30 червня 1958 р. ГОЛОВИНУ В.Н. присвоона кваліфікація історика, вчителя історії середньої школи .

Голова Державної екзаменаційної комісії /підпис/

кругла гербова печачка

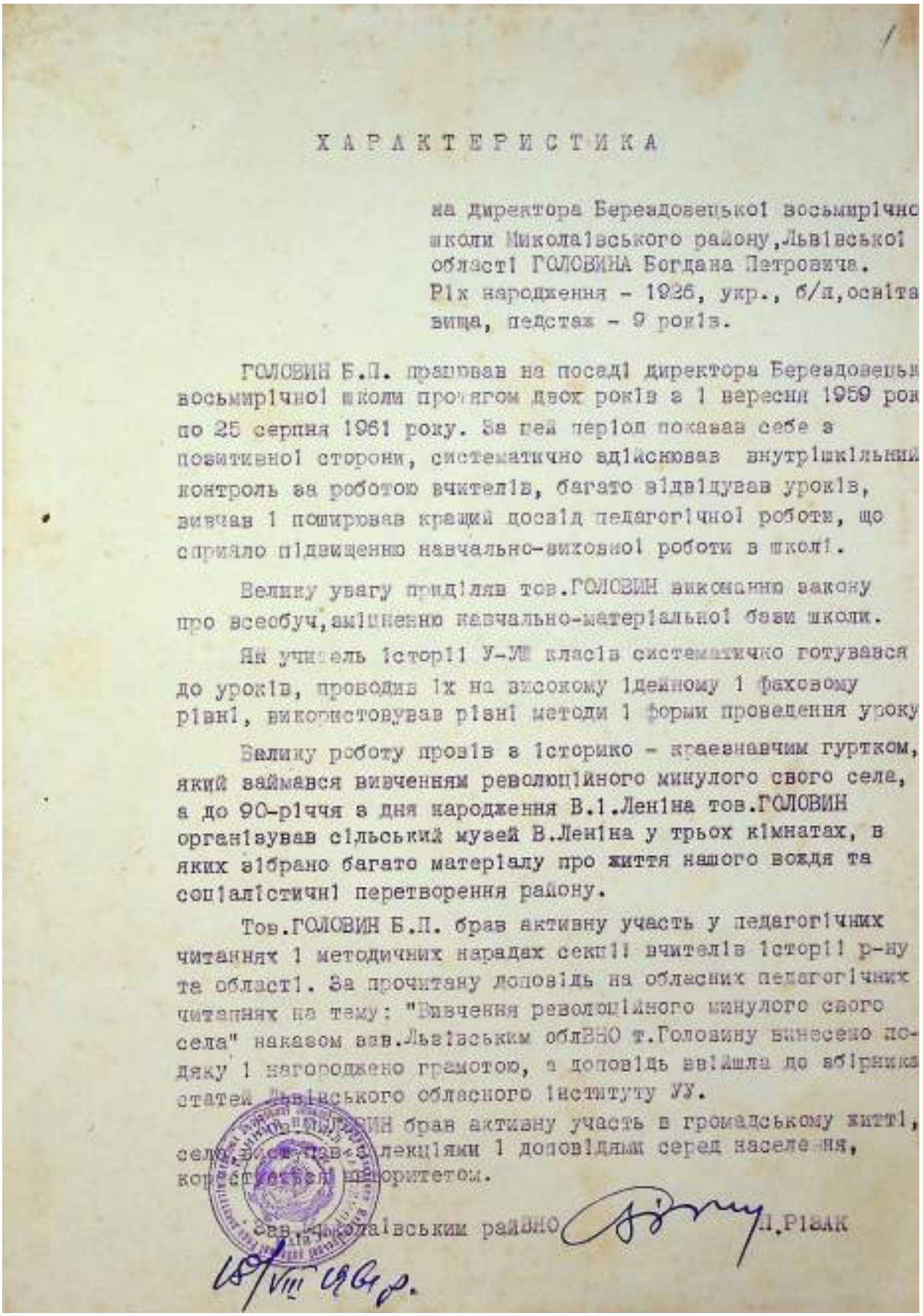
Ректор /директор/ /підпис/

Секретар /підпис/

Місто Львів 20.7І.1999 року.

Реєстраційний № 1093

Характеристика на Головина Богдана Петровича



ХАРАКТЕРИСТИКА

на директора Бережанської восьмирічної школи Миколаївського району, Львівської області ГОЛОВИНА Богдана Петровича. Рік народження - 1926, укр., б/п, освіта вища, педстаж - 9 років.

ГОЛОВИН Б.П. працював на посаді директора Бережанської восьмирічної школи протягом двох років з 1 вересня 1959 року по 25 серпня 1961 року. За цей період показав себе з позитивної сторони, систематично здійснював внутрішкільний контроль за роботою вчителів, багато відвідував уроків, вивчав і поширював кращий досвід педагогічної роботи, що сприяло підвищенню навчально-виховної роботи в школі.

Велику увагу приділяв тов.ГОЛОВИН виконанню закону про всеобуч, зміцненню навчально-матеріальної бази школи.

Як учитель історії У-УІІ класів систематично готувався до уроків, проводив їх на високому ідейному і фаховому рівні, використовував різні методи і форми проведення уроку.

Велику роботу провів з історико - краєзнавчим гуртком, який займався вивченням революційного минулого свого села, а до 90-річчя з дня народження В.І.Леніна тов.ГОЛОВИН організував сільський музей В.Леніна у трьох кімнатах, в яких зібрано багато матеріалу про життя нашого вождя та соціалістичні перетворення району.

Тов.ГОЛОВИН Б.П. брав активну участь у педагогічних читаннях і методичних нарадах секції вчителів історії р-ну та області. За прочитану доповідь на обласних педагогічних читаннях на тему: "Вивчення революційного минулого свого села" наказом від.Львівським облВНО т.Головину винесено подяку і нагороджено грамотою, а доповідь вміщена до збірника статей Львівського обласного інституту УУ.

ГОЛОВИН брав активну участь в громадському житті села, виступав з лекціями і доповідями серед населення, користувався авторитетом.

Від Миколаївським райВНО Л.Різак

18/VIII 1964 р.

Копія посвідчення про присвоєння Богдану Головину
почесного звання «Заслужений працівник народної освіти України»



ПОЧЕСНЕ ЗВАННЯ

„Заслужений працівник народної освіти України"

ПРИСВОЄНО УКАЗОМ ПРЕЗИДЕНТА УКРАЇНИ

Головину

Богдану Петровичу

За значний особистий внесок у розвиток української науки і культури, активну громадську і просвітницьку роботу

Президент України Л. М. КРАВЧУК

м. Київ

№ 673.

3 грудня 1993 р.

Документ про підвищення кваліфікації



IN Recognition

This certificate is awarded to

Golowyn Bogdan

who has completed a program in

Problem Solving for Better Health

April 5-7, 2001

Lviv, Ukraine

This workshop was organized by the Regional SALUS Foundation and the Dreyfus Health Foundation, with an international faculty representing Poland, Romania and the United States.

Regional SALUS Foundation

Dreyfus Health Foundation

Лист-прохання про присудження літературно-мистецької премії імені Братів Лепких Богдану Головину

Українська
Греко-Католицька Церква
Канцелярія Тернопільської
Єпархії

Україна 46000 м.Тернопіль, вул.Сагайдачного, 14
тел.(0352) 22-08-90, факс (0352) 22-24-73

Ukrainian
Greek-Catholic Church
Chancery of the Ternopil
Eparchy

UKRAINE 46000 Ternopil, Sahaydachnoho St., 14
tel.(0352) 22-08-90, fax (0352) 22-24-73

вих N 118/01

Тернопіль,20.09.2001 р.Б.

Голові Оргкомітету Всеукраїнської
премії братів Богдана і Льва Лепких
п.Борису Хижняку

Тернопільсько-Зборівська єпархія УГКЦ підтримує кандитатуру п.Богдана Головина, почесного голову Тернопільського обласного товариства "Просвіта", члена Національної Спілки журналістів України, позаштатного кореспондента журналу "Богословія", щодо присвоєння йому звання лауреата Всеукраїнської премії братів Лепких.

Пан Богдан Головин опублікував у журналі "Богословія", часописах "Божий сіяч", "Вісник Тернопілля", "Подільське слово", "Тернистий шлях" та інших понад 50 нарисів про мучеників та ісповідників УГКЦ . В 2000 році видав книгу "Мученики та ісповідники Української церкви XX століття", присвячену 2000-літтю Різдва Ісуса Христа.

Книга одержала схвальні відгуки в пресі й радіо. Папа Римський Іван Павло II та Архієпископ УГКЦ Кардинал Любомир Гузар надіслали авторові подяки за книгу. Зараз він продовжує пошуки матеріалів для видання другої частини книги.

Пан Богдан Головин за свою багаторічну пошукову й публіцистичну роботу та з нагоди 75-річчя від дня народження заслуговує присудження йому звання лауреата Всеукраїнської премії братів Богдана і Льва Лепких.

+ МИХАЇЛ САБРИГА
Єпарх Тернопільсько-Зборівської єпархії УГКЦ





ДИПЛОМ

лауреата Міжнародної літературно-мистецької та громадсько-політичної премії імені Братів Богдана і Левка Лепких

Даний диплом стверджує, що

БОГДАН ГОЛОВИН

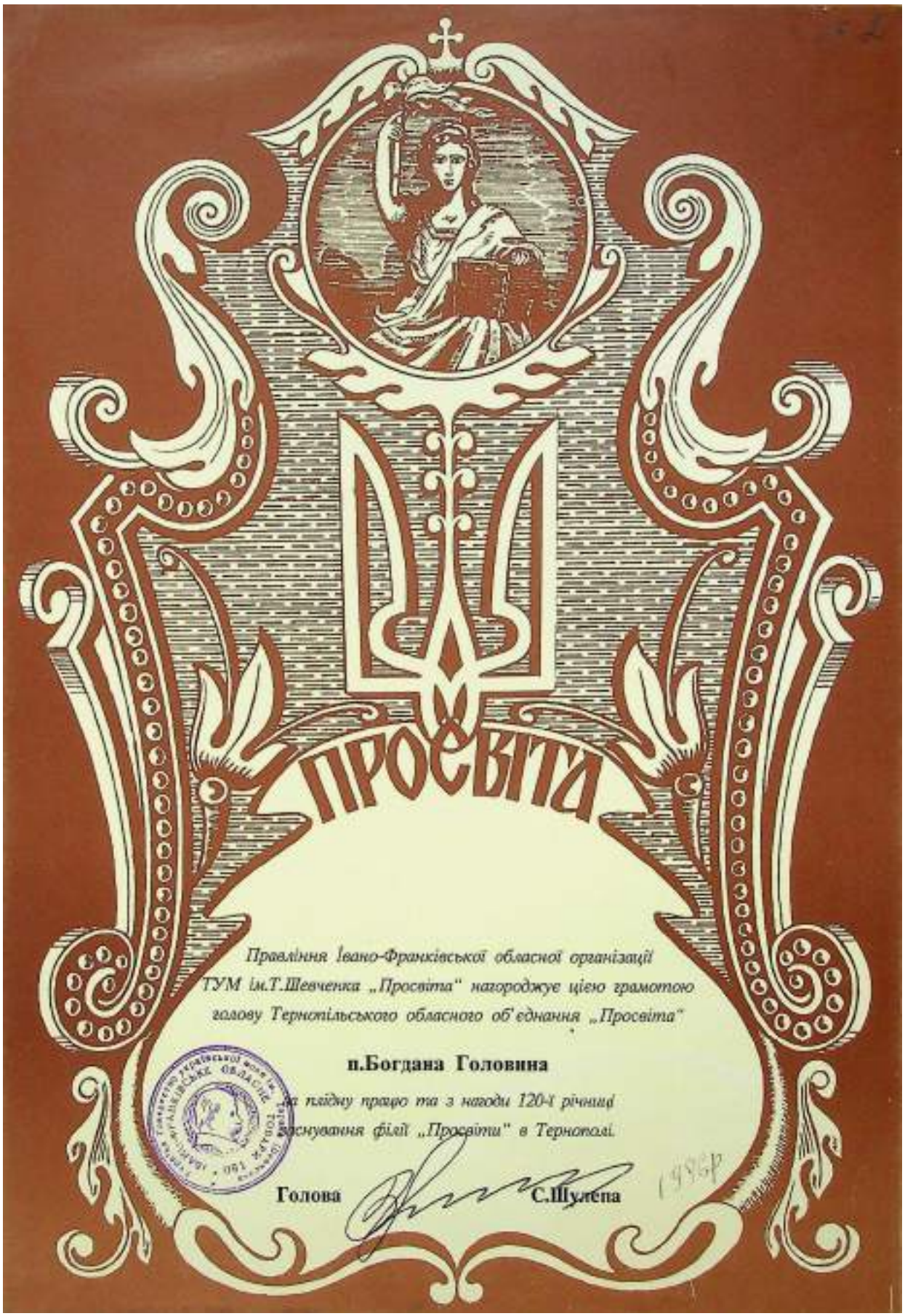
Почесний голова Тернопільського обласного об'єднання товариства "Просвіта" ім. Т. Г. Шевченка, публіцист

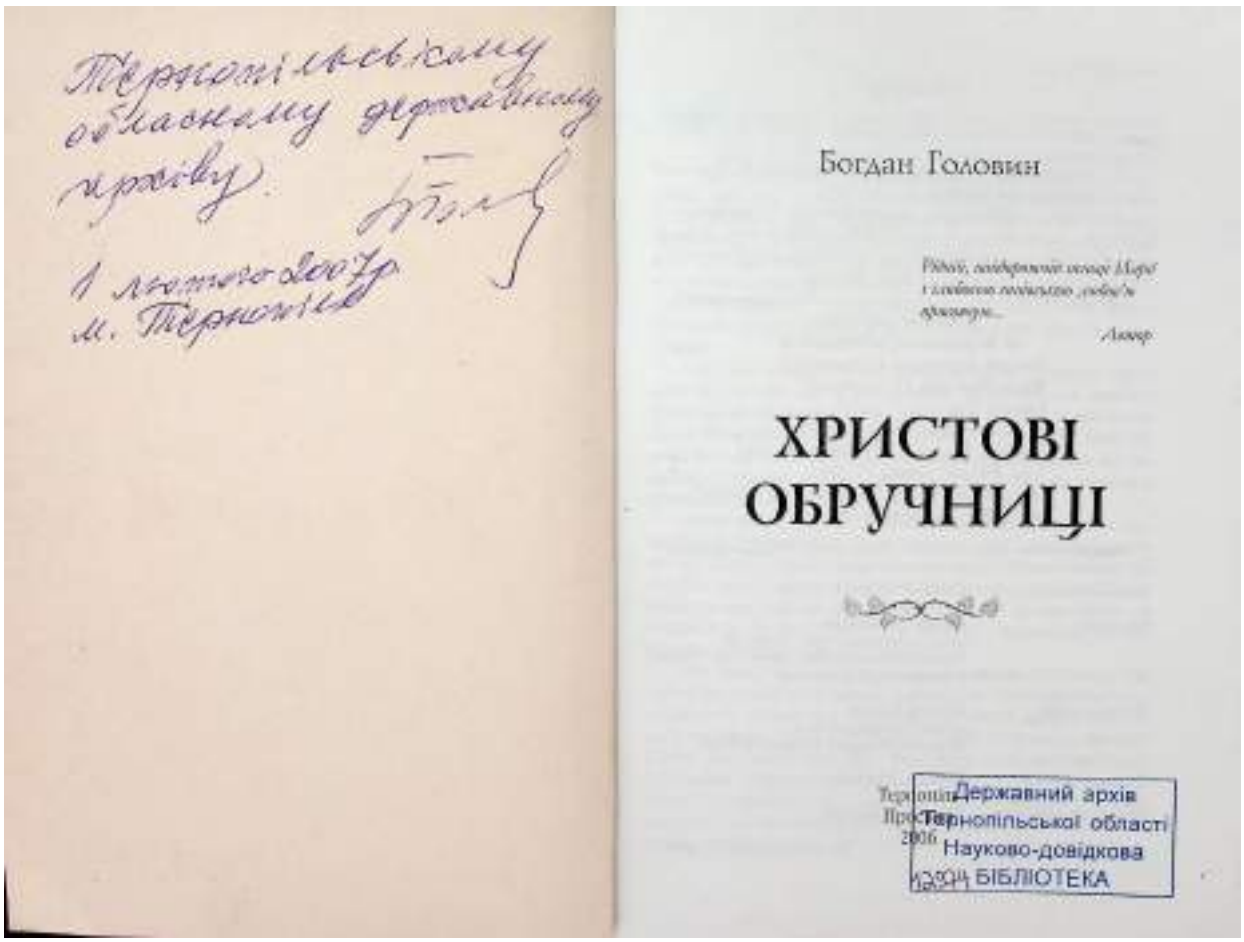
є лауреатом Міжнародної літературно-мистецької та громадсько-політичної премії імені Братів Богдана і Левка Лепких 2005 року за видані книжки: "Мученики та ісповідники Української церкви XX століття", "Нації незгасимий смолоскип", "Трono вітань щиросердечних" та за ряд публікацій, присвячених життю і діяльності Богдана і Левка Лепких.

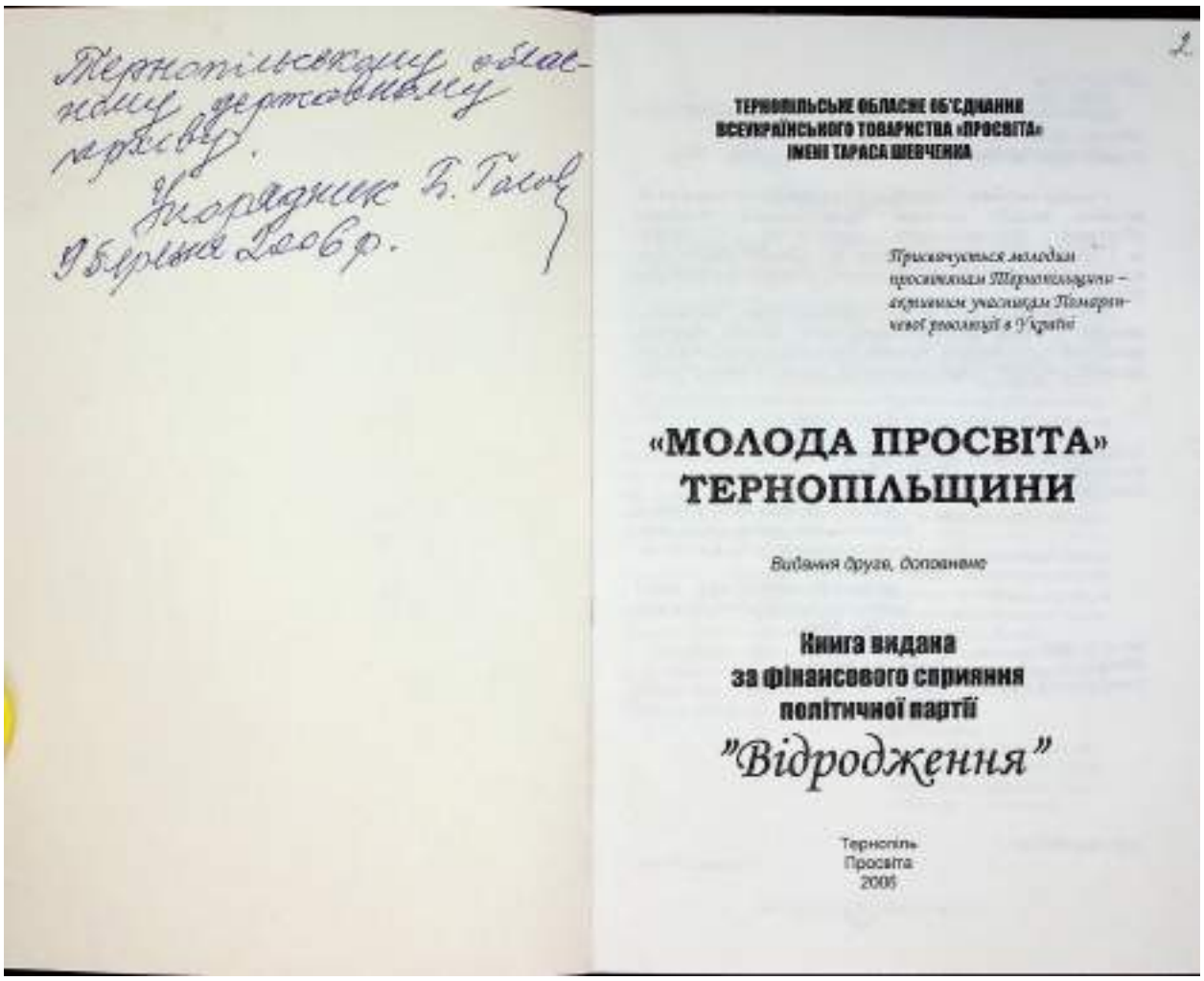
Голова Комітету
з присудження премії

Наталя Кузь

Вересень, 200
м. Тернопіль


ПРОСВІТА
Правління Івано-Франківської обласної організації
ТУМ ім.Т.Шевченка „Просвіта" нагороджує цією грамотою
голову Тернопільського обласного об'єднання „Просвіта"
п.Богдана Головина
за плідну працю та з нагоди 120-ї річниці
заснування філії „Просвіти" в Тернополі.
Голова
С.Шулєпа


Тернопільському обласному державному архіву.
1 лютого 2007р
м. Тернопіль
Богдан Головин
ХРИСТОВІ ОБРУЧНИЦІ
Державний архів Тернопільської області
Науково-довідкова БІБЛІОТЕКА


Тернопільському обласному державному архіву.
Упорядник Т. Дідух
10 березня 2006 р.

ТЕРНОПІЛЬСЬКЕ ОБЛАСНЕ ОБ'ЄДНАННЯ ВСЕУКРАЇНСЬКОГО ТОВАРИСТВА «ПРОСВІТА» ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

Присвячується молодим просвітянам Тернопільщини – активним учасникам Помаранчевої революції в Україні

«МОЛОДА ПРОСВІТА» ТЕРНОПІЛЬЩИНИ

Видання друге, доповнене

Книга видана за фінансового сприяння політичної партії "Відродження"

Тернопіль
Просвіта
2006

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

ДАТО: Фонд Р-3490, опис 1, справа 1, аркуш 1, 2; справа 2, аркуш 3, 8; справа 3, аркуш 1, 2, 5, 5 зворот; справа 4, аркуш 1, 4, 5, 8, 12, 14; справа 5, аркуш 3, 4, 5, 15; справа 7, аркуш 1, 2, 3, 4; справа 12, аркуш 9; справа 15, аркуш 1, 2, 5, 8; справа 18, аркуш 1, 2, 3; справа 22, аркуш 4, 11, 14; справа 29, аркуш 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8; справа 37, аркуш 1, 2, 3; справа 40, аркуш 2, 3

УДК 272:322](477.83)

Дідух Тарас Григорович,
кандидат історичних наук, методист кафедри менеджменту і методології освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, м. Тернопіль

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ ОГЛЯД ЗАРУБІЖНОЇ ІСТОРІОГРАФІЇ ЩОДО ДЕРЖАВНО-ЦЕРКОВНИХ ВІДНОСИН В СРСР

Проблемі діяльності РКЦ та ГКЦ в період перебування України у складі СРСР присвячено багато наукових праць. Проте у більшості робіт основна увага дослідників спрямована на дослідження особливостей служіння католицького духовенства і життя та діяльності вірян, а зміни в політиці радянської влади щодо цих церков, зокрема в період керівництва країною М. Хрущова упродовж 1953–1964 рр., аналізуються лише частково.

Окреме місце займають праці зарубіжних науковців, присвячені вивченню особливостей державно-церковних відносин в радянський період. Тим не менше, все ж таки варто виокремити деякі їхні публікації, пов'язані як з релігійним становищем в СРСР, так і загальними проблемами історії радянського періоду.

У роботах В. Коларжа йдеться про складне становище християнської Церкви в СРСР [14] в умовах будівництва комунізму [15]. Настрої віруючих, їхнє ставлення до радянської влади, в умовах антирелігійної кампанії, досліджували М. Бурдо, В. Флетчер, Дж. Скотт [11; 12; 19; 20]. Доволі цінним науковим доробком є праця Я. Ґросса. Автор стверджував, що в умовах функціонування радянської системи, фактично усі конфесії зазнавали утисків і переслідувань, позаяк їхні духовні імперативи суперечили комуністичній ідеології [13].

С. Рамет аналізував проблеми релігійної політики у Східній Європі та СРСР [17; 18], Дж.-Ф. Андерсон, П. Волтерс і С. Стемпень – становище Церкви, її переслідування з боку органів державної влади [9; 10; 23; 22]. М. Одинцов – конфронтацію і співпрацю Церкви і держави в історії радянського суспільства [5], релігійну політику в СРСР упродовж 1939–1958 рр., питання влади і Церкви в країнах Східної Європи цього часу [4]. С. Коткін вивчав місце різноманітних конфесій в СРСР, зважаючи на антирелігійну радянську пропаганду, яка суперечила цивілізаційному поступові [16]. Д. Поспеловський намагався визначити роль РПЦ у XX ст., охарактеризувати вплив тоталітаризму на становище релігії в СРСР [6; 7].

В. Роод у праці «Рим і Москва» розкрив взаємини Святого Престолу з СРСР в період від 1917 р. – до кінця 1989 р. Простежив зусилля РКЦ вибороти свободу віросповідання в атеїстичній державі. Певну увагу приділив складним стосункам кардинала Й. Сліпого із Апостольським Престолом щодо надання патріархату ГКЦ [8].

Оскільки закордонні дослідники, вивчаючи становище ГКЦ в радянський період, зверталися до національних питань, тому вважаємо за доцільне згадати і праці А. Каппелера, Е. Куллевіга, які власне стосувалися цих проблем. Загальна тенденція, окреслена цими науковцями, пов'язувалася з тим, що репресії проти Церкви складали основу радянської антирелігійної політики [1; 2; 3]. К. Ваннер вважала, що в СРСР не лише існував суспільний рух на підтримку Церкви, але й спротив радянській системі [21].

Загалом, варто зауважити, що зазначеними авторами становище Церкви в СРСР розглядалося крізь призму суспільної системи та її негативного впливу на свободу совісті і волевиявлення громадян.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Каппелер А. Мала історя України. К.: К.І.С., 2007. 264 с.
2. Каппелер А. Росія як поліетнічна імперія : Виникнення. Історія. Розпад. Львів: Вид-во УКУ, 2005. 360 с.
3. Кулевиг Э. Народный протест в хрущевскую эпоху : Девять рассказов о неповиновении в СССР. М.: АИРО-XXI, 2009. 208 с.
4. Одинцов М. Вероисповедная политика советского государства в 1939–1958 гг. *Власть и церковь в СССР и странах Восточной Европы. 1939–1958. (Дискуссионные аспекты)*. М., 2003. С. 7–68.
5. Одинцов М. Путь длиною в семь десятилетий : от конфронтации к сотрудничеству (государственно-церковные отношения в истории советского общества). *На пути к свободе совести*. М.: Прогресс, 1989. С. 29–71.
6. Поспеловский Д. Русская православная церковь в XX веке. М.: Республика, 1995. 511 с.
7. Поспеловский Д. Тоталитаризм и вероисповедание. М.: Библейско-богословский институт, 2003. 660 с.
8. Роод В. Рим и Москва. Отношения между Святым Престолом и Россией (Советским Союзом в период от Октябрьской революции 1917 г. до I дек. 1989 г.) / пер. с нем. Ю. Авакумова. Львів: «Свічадо», 1995. 280 с.
9. Anderson J.-F. Religion and the Soviet State : A Report on Religious Repression in the U.S.S.R. on the Occasion of the Christian Millennium. Washington D.C.: Puebla Institute, 1988. 67 p.
10. Anderson J.-F. Religion, State, and Politics in the Soviet Union and the Successor States, 1953–1993. Cambridge: Cambridge University Press, 1994. 236 p.

11. Bourdeaux M. Religious Ferment in Russia : Protestant Opposition to Soviet Religious Policy. London: Macmillan, 1968. 255 p.
12. Fletcher W. Soviet Charismatics : The Pentecostals in the USSR. New York; Berne; Frankfurt am Main: Lang, 1985. 200 p.
13. Gross J. Social Control under Totalitarianism. *Toward a General Theory of Social Control. Vol. 2: Selected Problems*. Orlando, Fla.: Academic Press. 1984. P. 59–78.
14. Kolarz W. Religion in the Soviet Union. London: Macmillan & Co Ltd, 1961. 518 p.
15. Kolarz W. Communism and colonialism / Walter Kolarz; edited by George Hermann Gretton; with an introduction by Edward Crankshaw. London: Macmillan & Co. Ltd, 1964. XVI. 147 p.
16. Kotkin S. Magnetic Mountain : Stalinism as a Civilization. Berkeley: University of California Press, 1995. 639 p.
17. Ramet S.-P. Cross and Commissar : the Politics of Religion in Eastern Europe and the USSR. Bloomington, IN: Indiana University Press, 1987. 244 p.
18. Ramet S.-P. Nihil Obstat : Religion, Politics, and Social Change in East-Central Europe and Russia. Durham: Duke University Press, 1998. 425 p.
19. Scott J. Weapons of the Weak. Everyday Forms of Peasant Resistance. New Haven; London: Yale University Press, 1985. 389 p.
20. Scott J. Domination and the Arts of the Resistance. New Haven; London: Yale University Press, 1990. 251 p.
21. State Secularism and Lived Religion in Soviet Russia and Ukraine / Ed. by C. Wanner. N.Y.: Oxford University Press, 2012. 304 p.
22. Stępień S. Represje wobec Kościoła greckokatolickiego w Europie Środkowo-Wschodniej po II wojnie światowej. *Polska-Ukraina. 1000 lat sąsiedztwa*. Przemyśl: Południowo-Wschodni Instytut Naukowy, 1994. T. 2. S. 195–262.
23. Walters P. A Survey of Soviet Religious Policy. *Religious policy in the Soviet Union*. Cambridge: Cambridge University Press, 1993. P. 3–30.

УДК 811-112

Добрянський Володимир Казимирович, археолог, спелеолог, дослідник старожитностей, фортифікацій і топонімії краю, лауреат премії імені Петра Медведика в галузі краєзнавства Тернопільського відділення НТШ ім. Т. Г. Шевченка

ПОХОДЖЕННЯ НАЗВИ ОЙКОНІМА ЧОРНОКІНЦІ НА ЗАХІДНОМУ ПОДІЛЛІ

В *Україні* й на землях *Славії* досить поширеними є географічні назви з твірною основою *чорний*. За походженням вони прозорі й вказують на колірну ознаку, характерну для довкілля та ландшафту місцевості. В інших випадках (головним чином це стосується ойконімів) назви іноді поставали від антропонімів (особових назв).

На *Західному Поділлі* з доволі «дивною» назвою зберігся давній ойконім *Чорнокінці*. Тепер тут розташовані компактно розміщені одне біля одного села – *Великі Чорнокінці, Малі Чорнокінці та Воля Чорнокінецька*, які входять до складу *Колиндянської сільської громади Чортківського району Тернопільської області.*

Щодо походження назви ойконіма *Чорнокінці* народні легенди та перекази старожилів фіксують кілька версій. Перша вказує, що *«колись, до XVII ст., тут існувало село Боднарі (або Бондарі). Одного разу в село прийшла велика чума, від якої тутешні жителі почали масово вмирати. Щоб зупинити цю епідемію (яка приносила в кожну хату смерть), потрібно було чорними волами тричі виорати межі довкола села. Оскільки жодної тварини з такою мастю тут не залишилося, люди вирішили це зробити запряженими в плуг чорними кіньми. Після того, як люди це зробили, чума відразу зникла. З тих пір поселення почали називати Чорними Кінцями, або Чорнокінцями».* Інша легенда зазначає, наче *«у давнину поблизу було село, яке знищили монголо-татари і від якого залишилися лише згарища та чорна земля. Вціліле від нападу населення поселилося в іншому місці, якому дали назву Чорнокінці, бо нове поселення виникло за чорними кінцями згарищ попереднього знищеного села».*

Щоб розібратися й дійти логічного висновку щодо етимології назви давнього ойконіма *Чорнокінці*, потрібно уважно вивчити й систематизувати джерельну базу, у якій подаються історичні відомості про цей населений пункт, його географічне розташування та особливості природного середовища.

Першу згадку про *Чорнокінці* знаходимо у статті Михайла Грушевського (1866–1934) *«Матеріали до історії суспільно-політичних і економічних відносин Західної України. Серія перша (ч. 1–80) (1361–1530)»*, яка надрукована в 15-му томі *«Наукових записок НТШ»*. У збірнику український історик подає документ, датований 17 липня 1413 року, згідно з яким польський король Ягайло (бл. 1362–1434) надає шляхтичу Андрію з

Бапшина села *Чорнокінці та Криве в Скальському повіті*. У ньому вказано, що Андрій з Бапшина повинен служити з одним копійником і двома стрільцями та ходити в загальні походи [3, с. 187–188].

У монографії доктора історичних наук, професора Київського столичного університету імені Бориса Грінченка Віталія Михайловського *«Еластична спільнота. Подільська шляхта в другій половині XIV – 70-х роках XVI ст.»* наводиться документ від 20 квітня 1440 року, у якому зазначалося, що Янушу Кердею (з 1436 по 1448 рік він був кам'янецьким підкормієм) надається привілей – йому записують 150 гривень на села *Чорнокінці й Давидківці Скальського повіту.* Після смерті Януша Кердея (наприкінці 1448 або на початку 1449 року) його діти поділили батьківський маєток. Зокрема, на підставі дільчого акту від 16 липня 1449 року, складеного в *Теребовлі* подільським воєводою Грицьком Кердеєм, його син Зигмунд отримав *Чорнокінці разом із Давидківцями, Шманьківцями, Лопотівкою та Савелівкою* [8, с. 184–185].

Опрацьовуючи матеріали справ у *Київському центральному архіві*, польський історик Леон Бялковський (1885–1952) виявив цікаві дані, які опублікував у монографії *«Podolie w XVI wieku»*. Історик наводить факти, що дідичі *Чорнокінців* у 1578–1579 роках доводили королівському інструкторові, що, згідно із засвідченим документом 1430 року, село було не королівським, а шляхетським [11, s. 37].

Щодо документа за 1430 рік: по-перше, такий документ узагалі не відомий науці. По-друге, це були останні роки, коли цією територією володів литовський князь Вітовт, тому його існування є дуже сумнівним. З високою ймовірністю він був спеціально сфальсифікований тогочасними дідичами *Чорнокінців*, аби довести, що село належить до шляхетських і вони мають власні привілеї та спадкові права. По-третє, щодо першої половини XVI століття: у реґесті під номером 22701 Коронної метрики за 1547 рік зазначалося: *«Advitalitas super bonis regiis Czarnokvncze in fluvio Noczlawa sitis, Ioannis Richcziczki, capitaneo in Camionka…»,* що в перекладі з

латинської мови на українську читається: *«На довічне володіння королівським маєтком Чорнокінці, розташованим на річці Нічлава, Івана Рихницького, старости кам'янецького…»*. Отже, згадуваний кам'янецький староста Рихницький лише отримує королівське (!) село (*bonis regis*) [15, s. 283].

Також Леон Бялковський наводить дані, що до *Чорнокінців* у 1539 році втекла родина з *Милівців*, дві родини з *Бариша*, двоє чоловіків і жінка з *Костільників* та чоловік із *Соколова.* У 1540 році з *Чорнокінців до Скали* втік один підданий [11, s. 70]. Згідно з переліком польських шляхетських родів XVI століття, у 1539 році власником села був Ян Рихніцький [там само, s. 164]. У кам'янецьких актах XVI століття знаходимо дані, що в *Чорнокінцях* у 1599 році мешкали поляки – вдова Марта та Підставка Гончар [там само, s. 177].

Цікаві факти про *Чорнокінці* в XVII столітті подає Микола Крикун (1932–2023): серед шляхетських маєтків *Червоногородського повіту Подільського воєводства* село згадується в *Кам'янецькій земській книзі* за 1625 і 1647 роки, у *Поборовому реєстрі* за 1629, 1650, 1661 і 1667 роки та в *Поголовому реєстрі* за 1662 рік. У них населений пункт фігурує з одночленною назвою – *Чорнокінці* (*Czarnokonce*), але в *Кам'янецькому дефтері* за 1681 рік назва вже двочленна – *Чорнокінці Великі* (*Cornokofci Veliki*). Також у *Кам'янецькому дефтері* згадується новозасвідчене село під назвою *Czarnokofci*, яке, згідно з *Подимним реєстром* 1728 року, отримало здрібнілу назву *Czarnokonczyki*. Крім того, Кам'янецький дефтер фіксує третє, нове поселення – *Oslobodka*, яке з XVIII століття фігурує під назвою *Воля Чорнокінецька* [7, с. 178].

Згідно з Йосифінською метрикою (1785–1788), у цьому районі існували поселення, які належали до *Заліщицького циркулу*: *Навоставці (Nowostawce) –село, громада Чорнокінці Малі, деканат Чорнокінці Великі* [6, с. 215]; *Слобідка (Slobódka) – село, громада Слобідка, деканат Чорнокінці Великі* [там само, с. 281]; *Чорнокінці Великі (Czarnokońce Wielki) – село, громада Чорнокінці Великі; Чорнокінці Малі (Czarnokońce Male) – село, громада*

Чорнокінці Малі, деканат Чорнокінці Великі; Чорноконецька Воля (Wola Czarnokoniecka) – село, громада Слобідка, деканат Чорнокінці Великі [там само, с. 330].

Перший том «Słownik geograficzny…» за 1880 рік зазначав: *«Czarnokonce male i wielke z Nowostawcami i Slobodka… wies to ogromna podolska w doskonalej ziemi… jest to jedna z najwiekszych wsi na calem Podolu galicyjskiem»* [16, s. 758]. Цей факт пояснює, чому впродовж XVI століття село перебувало в державній власності (королівщина) і чому його дідичі намагалися за допомогою маніпуляцій, підробок і фальшивих документів довести, що воно є приватним (шляхетським). Головною причиною були високі прибутки від землі. Крім того, *Чорнокінці* на той час не були малим поселенням. Наприклад, серед усіх повітів *Подільського воєводства Червоногородський* вважався найбільш залюдненим. Зокрема, згідно з ревізіями, у містечку *Ягільниця* налічувалося 50 димів, у *Хартонівцях* – 20, у *Більчу* – 17, у *Милівцях* – 20, в *Усті-Біскупському* – 17, у *Васильківцях* – 20, а в *Чорнокінцях* – 28 [13, s. 323].

Оскільки на теренах *Чорнокінецького куща* зосереджені великі запаси родючих ґрунтів, в економіці тутешнього населення переважав сільськогосподарський напрям. Що стосується якості землі: важливе значення для ґрунтового покриву мають материнські гірські породи, рельєф та рослинність. Материнською породою для ґрунтів у цьому районі є четвертинні леси та суглинки, на яких залягають опідзолені чорноземи, розташовані на вододільних плато нижчого рівня й пологих схилах. Оскільки хімічна реакція опідзолених чорноземів слабокисла або нейтральна, вони містять достатню кількість поживних речовин. Глибина гумусового горизонту в цьому мікрорайоні сягає 80–90 см, а вміст гумусу – 3,6–3,9 %. Тому ці опідзолені чорноземи за родючістю мало поступаються чорноземам глибоким, а для вирощування деяких культур (наприклад, зернових) є навіть сприятливішими [9, с. 125–126].

Отже, завдяки вигідному й зручному географічному розташуванню, а також наявності великих запасів родючих ґрунтів у цьому регіоні успішно розвивалося сільське господарство. У минулому цей чинник сприяв динамічному зростанню чисельності населення та виникненню нових поселень.

Варто також зазначити, що природний чинник забезпечував тутешнім жителям відносний спокій під час навал ординців, адже в пізнє середньовіччя та ранньомодерну добу землі *Подільського й Руського воєводств* щороку страждали від нападів татар. Довколишня місцевість була ніби *«відрізана від світу».* Недарма в народі й досі жартома кажуть, що ці села розташовані там, де *«сам чорт каже на добраніч».*

Цей дотепний жарт відповідає дійсності: територія *Чорнокінецького куща* сильно прорізана смугами ярів та глибоких балок із похилими й урвистими берегами, які паралельно витягнулися за лінією північ – південний захід, північний схід – південний схід. Крім того, зі сходу, південного сходу та південного заходу в давнину місцевість була дуже заболоченою. Про це свідчать військово-топографічні описи до карт *Галичини*, виконані австрійськими картографами під керівництвом підполковника Фрідріха фон Міґа в 1779–1783 роках. Наведемо кілька цікавих топографічних описів *Чорнокінців* та їхніх околиць. Наприклад, картографи зазначають, що *«поселення лежить у долині, з однієї її сторони; хоч пагорб зі сторони Гриньківчиків значно віддалений, однак він домінує. Натомість його хребет, на якому [знаходяться] низькі зарості, домінує над поселенням і над пагорбом, що здіймається одразу над ним, а також над усією околицею».* Про самі *Чорнокінці* вказано: *«через поселення протікає невелика річка, яка бере початок на берегах, що знаходяться вище поселення, у Волі Чорнокінецькій та околиці. Її ширина сягає заледве 3–4 кроків, при цьому вона мілка, однак її береги трохи підвищені, тому також у селі вози не проїдуть через неї поза вказаними бродами й мостами».* З південного та південно-східного боку села *«одразу вище над поселенням є низькі, але густі*

заростi, через які неможливо дістатися возами поза існуючими дорогами. Зі сторони Слобідки, що належить до Давидківців, є високостовбурний молодняк, дуб з деякою домішкою бука і берези; через нього також не проїдуть вози поза дорогами, що [тут] знаходяться». Ось цікавий опис північної та північно-західної частини Чорнокінців: *«вище двору, вище Волі Чорнокінецької, зливаються три болота; через одне із них можна пройти існуючим мостом, через два інших – жодним чином; [усі вони] також не висихають. Небагато лук, що знаходяться біля них, мають такі самі характеристики»* [14, s. 23].

Важливе значення для археологічних, історичних, географічних та ономастичних досліджень має картографічний матеріал, який є цінним джерелом наукових пошуків. Зокрема, це військові топографічні карти *Галичини* та *Буковини* Другої (Францисканської, нім. *Franziszeische Landesaufnahme*, 1861–1869) та Третьої топографічної зйомки Австро-Угорщини (Франца-Йосифа, нім. *Franzisco-Josephinische Landesaufnahme*, 1869–1887). Цікаво, що, на відміну від попередніх карт, Третю топозйомку почали складати в дрібному масштабі (1:2500). На цих картах із німецькою точністю та педантичністю позначали всі деталі рельєфу, давні фортифікації та мікротопоніми.

Для нашого дослідження особливу цінність мають «карти Фрідріха фон Міґа», які були частиною Першого військового (Йосифінського) топографічного знімання *Австрійської імперії*, здійснюваного на території *Галичини та Буковини* протягом 1775–1783 років. На них чітко й конкретно зафіксовано відомості військового характеру: природні чинники місцевості, шляхи, комунікації та об'єкти військового призначення. Надзвичайна цінність карт фон Міґа полягає в тому, що на них позначені як давні шляхи, які функціонували із середньовіччя та давніших часів, так і ті, що виникли пізніше, у добу раннього модерну, й використовувалися наприкінці XVIII ст. Щоправда, після Першого поділу *Речі Посполитої* 1772 року (коли *Галичина* увійшла до складу володінь Габсбургів), на межі XVIII–XIX століть почали

будувати нові стратегічні дороги, а чимало старих транспортних комунікацій втратили своє значення, стали другорядними або зникли взагалі.

Проаналізуємо ці давні транспортні сполучення. Упродовж *Малих Чорнокінців* дорога пролягала вздовж пологої коритоподібної долини, яка на початку *Великих Чорнокінців* повертала різко праворуч нагору, на південний схід, до вершини схилу. На вершині пагорба дорога повертає ліворуч у бік північного сходу повз дрімонім *Лісок*, який розташований ліворуч, а праворуч – урочище *Горби*, над яким височіє дрімонім *Червінець*. Далі, оминаючи урочища *Вигін та Глуха Долина* (ліворуч) і *Ксьондзів Ланок* та дрімонім *Чехів* (праворуч), дорога вела до села *Воля Чорнокінецька*.

Серед фахівців з ономастики немає єдиної думки щодо етимології цього ойконіма; існує кілька версій. Наприклад, є езотерична та псевдонаукова теорія доктора філологічних наук, професора *Київського національного університету імені Тараса Шевченка* К. М. Тищенка (1941–2023), який займався питаннями загального мовознавства і був знавцем багатьох європейських та східних мов. Однак наприкінці життя науковець звернув увагу на топонімію й почав довільно виводити походження географічних назв, нехтуючи принципами слов'янської ономастики, ігноруючи історичні джерела, хронологію та етимологію. Він залучав арабські, кельтські, іранські чи готські лексеми там, де географічні назви цілком логічно та вичерпно пояснюються на матеріалі слов'янських мов. Для традиційної української ономастики першочерговим є аналіз місцевого слов'янського контексту, і лише за його цілковитої відсутності шукають екзотичні запозичення. Тому українські ономасти (фахівці з дослідження власних назв і топонімів) поставилися до топонімічних концепцій професора К. М. Тищенка критично та скептично. Попри велику повагу до нього як до поліглота та сходознавця, його методики в галузі топоніміки часто називають «лінгвофольклористикою» або «кабінетною етимологією» [2, с. 50–68]. На думку К. М. Тищенка, у походженні назви *Чорнокінці* нібито простежується балтійський мовний слід. Він зазначав, що назва розглядається в одному ряду

з унікальними топонімами, утвореними за допомогою литовського/балтійського превербу (префікса) *ра-*, який є відповідником слов'янського *па-/по-/під-*. Учений групував назву *Чорнокінці* поруч із такими гідронімами та ойконімами, як річка *Чернечний (Терничний/Тарничний)* – притока *Чорного Черемошу*, яр *Тернигів (модель Чернігова),* а також білоруське село *Патарновичі* (перекручене на *Татарновичі*). Згідно з його дослідженнями, перша частина назви *Чорно-* етимологічно перегукується з давніми видозміненими основами Чер- / *Тер- / *Тар-* (через чергування *Т-* та *Ч-*), які з часом трансформувалися під впливом слов'янського населення та адаптувалися до народних слів (у цьому випадку набули форми *«Чорні коні»)* [10, с. 50].

Доктор філологічних наук, професор *Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка* Д. М. Бучко (1937–2014) вважав, що «утворення назви не ясне». За його версією, ойконім може походити або від назви людей за місцем проживання: *чорнокінці* – «ті, що живуть на чорних кінцях», або ж від родинної назви **Чорнокінці* з первісним значенням «родина *Чорнокінця» [1, с. 289].

Польська дослідниця з ономастики, яка працює в *Люблінському католицькому університеті імені Івана Павла II*, Анна Чапля вказує: «Czarnokońce, n. złożona z członu od pol. czarny (ukr. чорний) oraz pol. koniec (ukr. кінець). N. etn. oznaczająca lud. zamieszkałą w skrajnej części wsi» [12, s. 195].

Отже, аналізуючи джерелознавчу базу, наукову літературу, картографічний матеріал та враховуючи географічні й природні чинники розташування давнього ойконіма Чорнокінці, можна однозначно стверджувати, що він є двочленним. Назва ойконіма виникла від апелятива *чорний*, який характеризує колірну ознаку довкілля. Насамперед це високопродуктивні глибокі опідзолені гумусові чорноземні ґрунти, притаманні для цієї місцевості, а лексема *кінці* асоціюється зі значеннями

«край» (кінець, околиця), окраїна, межа, кордон, відокремлена природними межами від інших (сусідніх) територій місцевість [4, с. 3; 5, с. 155].

Тому краєзнавцям та науковцям, які займаються дослідженнями на царині історичних та географічних студій під час написання статей та публікацій про етимологію населених пунктів необхідно бути обачнішими й консультуватися з фахівцями у галузі ономастики. На прикладі ойконіма *Чорнокінці* (який має нібито прозору етимологію) видно, що з'ясувати походження назви не так просто: для цього необхідно залучати не лише археологічні, історичні джерела та архівні матеріали, а й суміжні дисципліни, як-от географію та геологію. Вкотре варто наголосити, що народна етимологія не містить об'єктивної інформації про походження географічних назв. Зазвичай народні міфи, легенди та перекази старожилів – це фольклор із елементами казки, вигадки та гіперболізації, у якому викривлено реальні історичні події. Дослідник, який у власних працях спирається виключно на фольклорний матеріал, ризикує опинитися в ролі казкаря й міфотворця, а його напрацювання лише спотворюють історію та факти минулого.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Бучко Д., Котович В. Походження назв населених пунктів Тернопільщини. Дрогобич: Посвіт, 2017. 316 с.
2. Вербич С. Наукове і ненаукове в етимології онімної лексики. //*Вісник Національної академії наук України*. № 2, 2010. С. 50-68.
3. Грушевський М. Матеріали до історії суспільно-політичних і економічних відносин західньої України. //*Записки Наукового Товариства ім. Т.Г. Шевченка.* Т. 15. Львів, 1905 С. 47-94.
4. Добрянський В. «Ті, що живуть на чорних кінцях»: углиб життєпису сіл Чорнокінецького куща. //*Голос народу*. № 43(9008) від 23 жовтня 2024 року. С. 3.
5. Добрянський В. Старожитності села Шманьківці на Чортківщині та питання локалізації «загадкового» замку «Czernichow»: ономастика, археологія, історія, геоприродне середовище та фортифікація. //*Музейний простір: діалог історії та сучасності.* Матеріали XIII наукової конференції18 вересня 2025 року Бережанського краєзнавчого музею. Бережани, 2025. С. 145-159.
6. Йосифінська (1785-1788) і Францисканська (1819-1820) метрики. Перші поземельні кадастри Галичини. *Покажчик населених пунктів*. Київ: «Наукова думка», 198 356 с.
7. Крикун М. Подільське воєводство у XV-XVII століттях: Статті і матеріали. Львів, 2011. 733 с.
8. Михайловський В. Еластична спільнота. Подільська шляхта в другій половині XIV – 70-х роках XVI ст. Київ: Темпора, 2012. XXII + 450 с.
9. Природа Тернопільської області. Львів: «Вища школа», 1979. 168 с.

10. Тищенко К. Асиміляція середньовічних меншин до української мовної спільноти. //*Український глотогенез*. Матеріали міжнародної конференції. Житомир, 2015. С. 38-67.
11. Bialkowski L. Podolie XVI wieku. Rysy Spoleczne i gospodarcze. – Warszawa, 1920. 227 s.
12. Czaplia A. Obraz dawnego powiatu Husiatyńskiego w świetle nazw miejscowości. //Slawia orientalis. – Nr. 3, Rok 2024. – s. 191-209.
13. Galicja na józefińskiej mapie topograficznej 1779-1783. t. 15, Część A, B, C, Sekcja 390-401, 402-413. Warszawa, 2019. 314 s + 28 map.
14. Jabłonowski A. Pisma. – T. IV (Wołyń, Podole i Ruś Czerwona). Warszawa. 1911. 533 s.
15. Matricularum Regni Poloniae Summaria. – Parts IV. Sigismundi I regis temporacomplectens (1507-1548). Volumen 3-um. Akta vicecancellariorum, 1533-1548. Varsoviae, MCMXV
16. Słownik geograficzny Królestwa Polskiego i innych krajów słowiańskich. T. I. Warszawa, 1880. 960 s.

УДК 159.91:615.851.8-055.2(477.54)

Жигуліна Олена Михайлівна,
здобувачка другого (магістерського) рівня освіти факультету соціально-гуманітарних наук і соціальних технологій Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків;
Науковий керівник:
Мамотенко Алла Віталіївна,
кандидат біологічних наук, доцент кафедри анатомії, фізіології людини і медичної підготовки імені професора Я. Р. Синельникова Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків

ОПТИМІЗАЦІЯ ВЕГЕТАТИВНОГО СТАТУСУ ТА ПСИХОЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ ЖІНОК У ПРИФРОНТОВОМУ РЕГІОНІ МЕТОДАМИ ТІЛЕСНО-ОРІЄНТОВАНОЇ РЕГУЛЯЦІЇ

Тривала дія екстремальних стресорів у зонах високого воєнно-політичного ризику спричиняє хронічне перенапруження адаптаційних систем організму цивільного населення [3]. У жінок, які проживають на прифронтових територіях, декомпенсація психофізіологічних ресурсів найчастіше проявляється у формі вегетативної дисфункції, системного

м’язового гіпертонусу та високої соматизації афективних розладів [4]. Хронічна гіперактивація симпато-адреналової системи призводить до виснаження компенсаторних механізмів, що зумовлює пошук ефективних немедикаментозних засобів відновлення функціональної надійності організму [2].

Одним із перспективних напрямів сомато-вегетативної гармонізації є застосування тілесно-орієнтованих практик, що поєднують статико-динамічні вправи та специфічні дихальні режими [5]. Фізіологічною основою таких дій є цілеспрямована стимуляція аферентних волокон блукаючого нерва, яка досягається шляхом контрольованого уповільнення дихального циклу із подовженим видихом [4]. Це забезпечує активацію парасимпатичного відділу автономної нервової системи, зниження м’язового напруження та відновлення балансу між процесами збудження й гальмування у корі головного мозку [5]. Систематична активація барорецепторних зон та пропріорецепторів м’язово-суглобового апарату під час занять перериває патологічну аферентну імпульсацію до лімбічних структур ЦНС, запобігаючи закріпленню застійних вогнищ збудження та знижуючи загальний рівень нейровегетативної реактивності [4, 5].

Специфіка реабілітаційного процесу жінок у прифронтовому регіоні вимагає впровадження доступних патогенетичних методів, здатних забезпечити декомпресію м'язово-тонічного панцира та оптимізувати показники самопочуття, активності й настрою [2]. Формування навичок свідомого аутогенного розслаблення дозволяє зменшити прояви соматоформної тривоги та розширити індивідуальне «вікно толерантності» до дії екстремальних факторів довкілля.

Мета дослідження: оцінити вплив курсу тілесно-орієнтованої саморегуляції на вегетативний статус, рівень сприйнятого стресу та показники психоемоційного стану жінок в умовах тривалого дистресу.

Обстеження провели протягом 2025–2026 рр. на базі реабілітаційного осередку Харківської області. У дослідженні взяли участь 44 жінки віком від

28 до 55 років, сформовані в експериментальну (ЕГ, n=21) та контрольну (КГ, n=23) групи. Програма для ЕГ охопила 20 комплексних занять (2 рази на тиждень тривалістю по 80 хв.), які включали декомпресійні асани, вправи на розслаблення дихальної мускулатури та аутогенне м'язове розкріпачення. Діагностичний блок включив: шкалу сприйнятого стресу (PSS-10, Ш. Коен) − для діагностики суб'єктивного відчуття втрати контролю над стресовими подіями [1]; методику оцінки психічного здоров'я SCL-90-R (шкала соматизації та тривожності) [3]; опитувальник «САН» (для визначення оперативних показників самопочуття, активності та настрою) [2] та багаторівневий особистісний опитувальник «Адаптивність» (МЛО-АМ О. Маклакова) [2]. Статистичну обробку отриманих даних провели за допомогою пакета SPSS Statistics 26.0 із застосуванням непараметричного Т-критерію Вілкоксона (внутрішньогрупова динаміка), U-критерію Манна-Вітні (міжгрупові порівняння) при рівні значущості $p<0,05$ та $p<0,01$.

Первинна діагностика зафіксувала високий рівень психофізіологічної дезадаптації у більшості респонденток (86,4%), що виражалося високими балами за шкалою PSS-10 та соматизаційними проявами. Завершення курсу тілесно-орієнтованого впливу продемонструвало вірогідну позитивну динаміку ключових параметрів у жінок ЕГ (табл. 1).

Таблиця 1.

Зміна психофізіологічних та адаптаційних показників жінок під впливом корекції (M±S)

Оцінюваний параметр / Методика	Вихідні дані	Підсумкові дані	Відносна динаміка Δ, %
Сприйнятий стрес (PSS-10), бали	24,8 ± 2,1	17,2 ± 1,5**	-39,4%
Вираженість соматизації (SCL-90-R), бали	1,82 ± 0,14	1,04 ± 0,09**	-42,9%
Особистісний адаптаційний потенціал (МЛО-АМ), бали	32,4 ± 2,2	43,8 ± 2,5*	-35,2%
Самопочуття (за САН), ум. од.	3,3 ± 0,3	5,0 ± 0,4*	+51,5%
Активність (за САН), ум. од.	3,2 ± 0,4	4,6 ± 0,3*	+43,8%
Настрій (за САН), ум. од.	3,5 ± 0,3	5,2 ± 0,4*	+48,6%

Примітка: *– $p < 0,05$ та **– $p < 0,01$ (вірогідність змін порівняно з вихідними даними за Т-критерієм Вілкоксона).

Після проходження програми тілесно-орієнтованої саморегуляції в ЕГ відбулася нормалізація психофізіологічного стану жінок (див. табл. 1). Зниження рівня сприйнятого стресу на 39,4% ($p<0,01$) та зменшення вираженості соматизації на 42,9% ($p< 0,01$) свідчить про виражену дескалацію вегетативних розладів та поступову десенсибілізацію організму до стресових чинників (див. табл. 1). Систематичне залучення вправ із подовженим видихом та релаксацією м'язових груп дозволило знизити реактивність симпато-адреналової системи й відновити автономну рівновагу.

Позитивна динаміка за опитувальником МЛО-АМ (зростання особистісного адаптаційного потенціалу на 35,2% ($p<0,05$, див. табл. 1) супроводжувалася покращенням оперативних показників стану за методикою САН. Зокрема, показник самопочуття зріс на 51,5% ($p < 0,05$), рівень активності підвищився на 43,8% ($p<0,05$), а настрій покращився на 48,6% ($p<0,05$) (див. табл. 1). Зазначені зміни вказують на зняття нейросенсорної напруги, переривання патологічної ланцюгової реакції «стрес – м’язовий спазм − соматизація» та вивільнення внутрішнього адаптаційного ресурсу жінок під впливом регуляторних практик. Важливо підкреслити, що залишкові значення психоемоційних метрик досягли меж субоптимальної норми, що свідчить про відновлення внутрішньосистемного балансу регуляторних процесів ЦНС.

У контрольній групі за аналогічний період спостереження статистично значущих внутрішньогрупових та міжгрупових зрушень за жодним із досліджуваних параметрів зафіксовано не було ($p>0,05$). Це переконливо підтверджує, що позитивні зміни в ЕГ є безпосереднім результатом спрямованого корекційного впливу, а не наслідком спонтанної адаптації чи часової ремісії.

Підсумовуючи, зазначимо, що впровадження систематичної тілесно-орієнтованої корекції в процес реабілітації жінок прифронтових регіонів

забезпечує відновлення вегетативної рівноваги, знижує соматичне втілення стресу та підвищує загальні адаптаційні ресурси організму у ситуаціях тривалого екстремального впливу. Комплексний психофізіологічний вплив залучених методів забезпечує зниження нейровегетативного перевантаження за рахунок відновлення балансу між процесами збудження та гальмування в корі головного мозку. Це створює підґрунтя для переходу від виснажливої реактивності до активного збереження психічного та фізичного здоров'я цивільного населення в умовах тривалої воєнної загрози.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Абабков В. А. и др. Валидизация русскоязычной версии опросникового теста «Шкала воспринимаемого стресса-10». Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. 2016. № 2. С. 6–15.
2. Кокун О. М. Психологія професійної самореалізації фахівця. К. : Інформ.-аналіт. агентство, 2012. 146 с.
3. Юрценюк О. С., Сумарюк Б. М. Вплив війни на психічне здоров'я українців: чинники формування невротичних розладів. *Art of Medicine*. 2023. № 2. С. 248–251.
4. Rothschild B. The Body Remembers: The Psychophysiology of Trauma and Trauma Treatment. W. W. Norton & Company, 2000. 256 p.
5. Van der Kolk B. The Body Keeps the Score: Brain, Mind, and Body in the Healing of Trauma. Penguin Books, 2014. 464 p.

УДК 159.922.76:615.851.8

Знова Тетяна Миколаївна,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету соціально-гуманітарних наук і соціальних технологій Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків;
Науковий керівник:
Лупаренко Світлана Євгенівна,
доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків

ТВОРЧІ ПРАКТИКИ ЯК ЗАСІБ ЕМОЦІЙНОЇ СТАБІЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В РЕАБІЛІТАЦІЙНОМУ ПРОЦЕСІ

Сучасні умови життєдіяльності дітей характеризуються зростанням кількості факторів, які можуть негативно впливати на їхній емоційний стан, здатність до адаптації та соціальної взаємодії. Період молодшого шкільного віку є особливо важливим для формування емоційної саморегуляції, комунікативних умінь, самооцінки та навичок конструктивного подолання труднощів. З огляду на це актуальним є пошук доступних і безпечних засобів психолого-педагогічної та реабілітаційної підтримки дітей.

Одним із перспективних напрямів такої роботи є використання творчої діяльності. Малювання, ліплення, робота з кольором, музикою, казкою, образами та рухом створюють можливості для невербального вираження переживань і сприяють формуванню позитивного емоційного досвіду. Важливість творчого процесу для психологічної підтримки пояснюється тим, що дитина молодшого шкільного віку не завжди може точно вербалізувати власні переживання, особливо коли йдеться про тривогу, страх, образу, невпевненість або емоційне напруження.

У сучасній науковій літературі [1; 2; 3; 4; 5] арт-терапія розглядається як професійний напрям, що поєднує творчий процес із психологічними підходами та використовується для досягнення терапевтичних і реабілітаційних цілей. Арт-терапія є професійною діяльністю у сфері психічного здоров’я, у якій активна художня діяльність, творчий процес, психологічна теорія та терапевтичні взаємини використовуються для підтримки особистісного й соціального функціонування людини.

Емоційна сфера молодшого школяра перебуває у процесі активного розвитку. Дитина поступово оволодіває здатністю розпізнавати власні емоції, контролювати їх вияви, ураховувати емоційний стан інших людей і використовувати соціально прийнятні способи подолання складних ситуацій. Однак у ситуаціях підвищеного стресу, адаптаційних труднощів або значних життєвих змін сформованих навичок саморегуляції може бути недостатньо.

Особливістю творчої діяльності є можливість перенесення внутрішнього емоційного досвіду в зовнішню, символічну форму. Дитина може передавати свій емоційний стан через колір, лінію, форму, композицію, рух, звук або сюжет. Це дає змогу створити певну психологічну дистанцію між переживанням і самою дитиною та поступово перейти від спонтанного вираження емоцій до їх усвідомлення [1; 2; 4; 5].

З психологічної точки зору художня діяльність може виконувати декілька взаємопов'язаних функцій. По-перше, вона забезпечує емоційно-експресивну функцію, оскільки дозволяє виражати переживання в невербальній формі. По-друге, творчість може виконувати регулятивну функцію, допомагаючи знизити психоемоційне напруження та переключити увагу з негативних переживань на конструктивну діяльність. По-третє, вона має комунікативну функцію, оскільки створений дитиною образ може стати основою для діалогу з психологом, педагогом, батьками або іншими дітьми. По-четверте, творча діяльність може сприяти розвитку самопізнання та самооцінки, особливо за умови прийняття результату без критичного оцінювання.

Однак, не будь-яке малювання або інша творча активність автоматично є арт-терапією. Ефективність втручання залежить від його мети, структури, тривалості, професійної підготовки фахівця, особливостей конкретної дитини та способів оцінювання результатів.

Цікавими є результати систематичного огляду арт-терапевтичних практик у загальноосвітніх школах [4]. Автори проаналізували сім досліджень за участю 358 дітей. Дослідники спостергіали позитивні зміни у таких сферах, як самооцінка, самовираження, кооперація, настрій, упевненість у собі, комунікація, резильєнтність та поведінка; менші позитивні зміни спостерігалися щодо депресивних проявів, тривожності та уваги [4].

Отже, потенціал творчих практик полягає не лише у зниженні окремих негативних емоційних виявів. Вони можуть бути спрямовані на розвиток

здатності дитини взаємодіяти з іншими, виражати власну позицію, приймати себе, долати труднощі та знаходити конструктивні способи реагування [3; 4; 5].

Серед методів, які можуть бути використані у роботі з дітьми молодшого шкільного віку, доцільно виокремити ізотерапевтичні вправи, ліплення, колажування, казкотерапевтичні техніки, музичні та ритмічні вправи, пісочні практики, елементи драматерапії та ігрові творчі завдання.

Ізотерапевтичні вправи є особливо доступними для дітей молодшого шкільного віку. Наприклад, завдання «Мій настрій у кольорі» дає можливість дитині відобразити власний емоційний стан без необхідності його детального словесного опису. Вправа «Безпечне місце» може бути спрямована на створення позитивного образу простору, пов’язаного з відчуттям спокою та захищеності. Водночас інтерпретація дитячого малюнка не повинна здійснюватися за принципом прямого встановлення відповідності між окремим символом і певним психологічним станом.

Ліплення та робота з пластичними матеріалами створюють додаткові можливості для сенсорної стимуляції та активної взаємодії з матеріалом. Для дітей, яким складно тривалий час утримувати увагу на вербальному завданні, такі форми роботи можуть бути особливо привабливими. Створення образів із пластиліну, глини або інших безпечних матеріалів може поєднуватися з обговоренням емоцій, життєвих ситуацій та способів їх подолання.

Казкотерапевтичні вправи дозволяють використовувати метафоричні сюжети для опрацювання складних ситуацій. Через образи казкових персонажів дитина може розглядати проблеми страху, самотності, невпевненості, конфлікту або необхідності адаптації до нових умов. Важливою перевагою такого підходу є психологічна дистанція: дитина може говорити про персонажа, фактично торкаючись власного досвіду, але без необхідності безпосередньо розкривати особисті переживання.

Музичні та ритмічні вправи можуть використовуватися для емоційного переключення, активізації або релаксації. Поєднання музики з рухом,

малюванням чи груповою взаємодією дозволяє створювати комплексні заняття, орієнтовані на розвиток емоційної регуляції та комунікації.

Важливим компонентом реабілітаційної роботи є групова форма творчої діяльності. Спільне створення малюнка, колажу або композиції передбачає розподіл ролей, узгодження дій, прийняття позицій інших учасників та формування досвіду співпраці. Це особливо важливо для дітей, які мають труднощі соціальної адаптації або комунікації.

При цьому організація творчих занять повинна відповідати низці принципів. Насамперед необхідно забезпечити психологічну безпеку, добровільність участі та доброзичливу атмосферу. Не менш важливим є відмова від оцінювання художнього результату за критеріями «гарно/погано». Основна увага має приділятися процесу творчості, суб'єктивному досвіду дитини та можливості вільного самовираження.

Важливо також враховувати вікові й індивідуальні особливості дітей. Те саме завдання може по-різному впливати на різних учасників. Тому фахівець має бути готовим змінювати тривалість, складність та форму вправ залежно від актуального стану дитини [1; 2].

Отже, творча діяльність може розглядатися як один із ресурсних компонентів реабілітаційного середовища. Її цінність полягає у поєднанні емоційного, когнітивного, комунікативного та соціального аспектів розвитку дитини. Використання творчих та арт-терапевтичних практик у роботі з дітьми молодшого шкільного віку створює умови для невербального самовираження, емоційної регуляції, розвитку комунікативних навичок, підвищення самооцінки та формування навичок конструктивного подолання труднощів.

Найбільш доцільним є комплексне використання різних творчих методів з урахуванням вікових, індивідуальних та психологічних особливостей дитини. Особливого значення набуває створення безпечного середовища, у якому дитина може експериментувати, виявляти емоції та отримувати позитивний досвід взаємодії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Артюхіна Н., Лопатіна К. Корекція емоційних станів у дівчаток у молодшому шкільному віці (арт-терапевтичний підхід). *Наука і освіта.* 2009. № 4. С. 3-6. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2009/4_2009/1.pdf.pdf (дата звернення: 11.09.2026).

2. Тертична Т. Вправи, ігри й техніки для емоційної підтримки учасників освітнього процесу в умовах надзвичайних ситуацій. Вінниця: ВДПУ імені Михайла Коцюбинського. 55 с. URL: https://vspu.edu.ua/science/new-style2/doc4.pdf (дата звернення: 11.09.2026).

3. Antuña-Camblor C., Tejedor-Hernández V., Castaño-Calle R. Psychological school-based interventions for anxiety: a systematic review and meta-analysis. Children and Youth Services Review. 2026. Vol. 185: 108918. DOI https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2026.108918

4. Moula Z., Aithal S., Karkou V., Powell J. A systematic review of child-focused outcomes and assessments of arts therapies delivered in primary mainstream schools. *Children and Youth Services Review*. 2020. Issue 112: 104928. DOI https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/j.childyouth.2020.104928

5. Zhang B., Wang J., Abdullah A. B. The effects of art therapy interventions on anxiety in children and adolescents: A meta-analysis. Clinics. 2024. Issue 79: 100404. DOI: https://doi.org/10.1016/j.clinsp.2024.100404

УДК 37(477.8)(091)«1918/1939»

Зуляк Іван Степанович,
доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри історії України, археології та спеціальних галузей історичних наук Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка, м. Тернопіль

УКРАЇНСЬКЕ ШКІЛЬНИЦТВО СХІДНОЇ ГАЛИЧИНИ МІЖВОЄННОГО ПЕРІОДУ: МОВНА ПОЛІТИКА, ІНСТИТУЦІЙНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ТА МЕХАНІЗМИ НАЦІОНАЛЬНОГО САМОЗБЕРЕЖЕННЯ

Українське шкільництво Східної Галичини міжвоєнного періоду – це складний інституційний простір, у якому перетиналися державна освітня політика Другої Речі Посполитої, мовні інтереси українського населення та діяльність громадських і педагогічних організацій [1, s. 95–96]. У цьому контексті українське шкільництво доцільно розглядати не виключно як об’єкт державної мовної політики, а як систему інституцій, що зазнавала трансформації під впливом державних рішень і водночас виробляла

механізми внутрішньої самоорганізації. Такий підхід дозволяє перейти від одновимірного трактування міжвоєнної освітньої політики як процесу полонізації – до аналізу взаємодії державних і громадських інституцій у сфері освіти.

Після включення Східної Галичини до складу Другої Речі Посполитої українська освіта поступово інтегрувалася в загальнодержавну систему шкільного управління. Важливим етапом цього процесу став закон від 31 липня 1924 р. про деякі положення щодо організації шкільництва [9, s. 1212–1214]. Його реалізацію конкретизувало розпорядження міністра віросповідань і народної освіти від 7 січня 1925 р., видане у справі виконання закону від 31 липня 1924 р. [6, s. 25–30]. Важливо, що це розпорядження безпосередньо пов'язане з практичним виконанням положень закону 1924 р.

Середина 1920-х рр. стала важливим етапом інституційної перебудови освіти. Утвердження загальнодержавних організаційних принципів означало поступове включення українських навчальних закладів у систему польського освітнього адміністрування [1, s. 95–96]. Показово, що поряд із законом 1924 р. у 1932 р. прийнято новий важливий нормативний акт – закон від 11 березня 1932 р. про устрій шкільництва [8, s. 639–645]. Він свідчив подальшу централізацію та уніфікацію освітньої системи Польщі. Поточного року прийнято окремий закон про приватні школи та науково-виховні заклади [7, s. 545–546]. Цей нормативний акт мав особливе значення для дослідження українського шкільництва, оскільки приватна освіта стала одним із основних просторів збереження української мови та національно орієнтованого навчання. Саме в цьому контексті особливого значення набувала діяльність Українського педагогічного товариства, яке з 1926 р. функціонувало під назвою «Рідна школа» [5, с. 143–149].

Передбачалося, що українські приватні навчальні заклади мали координуватися товариством, а для організації цієї роботи окремо діяли секції народного, середнього, фахового шкільництва та учительських семінарій [1, s. 98–99]. Важливі зміни відбулися після реформування

структури товариства в 1924 р. Зміни до статуту сприяли децентралізації його діяльності та надали ширші можливості місцевим гурткам для створення приватних навчальних закладів. Фінансовою основою діяльності «Рідної школи» були внески членів, пожертви та кошти меценатів; товариство утримувало приватні школи, надавало стипендії, організовувало курси та забезпечувало освітню літературу [1, s. 99–100].

У 1923–1924 навчальному році під керівництвом товариства діяли 32 українські приватні початкові та неповні середні школи, у яких навчалися 4440 учнів і працювали 129 учителів. У 1939 р. діяло 33 такі школи з 6088 учнями; із них 13 припадало на Львівське, 11 – на Станіславівське та 9 – на Тернопільське воєводства [1, s. 100]. Важливим був не лише кількісний аспект, а зміст освітньої діяльності цих закладів. У приватних школах «Рідної школи» особлива увага приділялася українській мові та літературі, історії й географії України та іншим українознавчим дисциплінам. Навчальна програма використовувалася не лише для передачі знань, а й для формування українського культурного та історичного світогляду [1, s. 100]. Це дозволяло розглядати приватну школу як механізм відтворення українського освітнього середовища. Вона компенсувала ті функції, які дедалі складніше було реалізувати в межах державної школи: систематичне використання української мови, викладання українознавчих предметів, формування української історичної пам’яті та виховання в національному культурному середовищі. Проте можливості приватного шкільництва залишалися обмеженими. У місцевостях, де не дозволялося відкривати державні школи з українською мовою навчання, при гуртках «Рідної школи» організовувалися так звані «збірні лекції», які проводилися за програмами державної школи та в окремих випадках згодом перетворювалися на приватні школи [1, s. 100].

Іншим важливим елементом цієї системи була діяльність «Просвіти», яка формувала ширше культурно-освітнє середовище, у якому функціонувала українська школа. Після зміни статуту 1924 р. товариство акцентувало діяльність на просвітницькій роботі та культурному піднесенні українського

населення [1, s. 96–97]. Діяльність «Просвіти» охоплювала курси для неписьменних, самоосвітні гуртки, публічні лекції, бібліотеки, видавничу діяльність, а також створення і підтримку навчальних закладів. Видавнича робота товариства включала, зокрема, підручники, букварі, літературу для навчання неписьменних та інші просвітницькі видання [1, s. 97]. Наприклад, у 1932 р. товариство мало 82 філії, 2984 читальні та 1739 бібліотек, а також організувала 63 курси для неписьменних [1, s. 98]. Ці дані важливі не стільки самі по собі, скільки як свідчення того, що українське шкільництво функціонувало в межах значно ширшої мережі громадських освітніх інституцій.

Особливо показовим був розвиток дошкільної освіти. У 1937–1938 навчальному році «Рідна школа» організувала 604 дошкільні заклади, які відвідували близько 22 тис. дітей. Вони не лише забезпечували догляд за дітьми, а й виконували функцію підготовки до навчання в українській школі та національного виховання [1, s. 100]. Водночас українські освітні товариства використовували й політико-правові механізми захисту мови навчання. Так, «Рідна школа» спільно з українськими політичними партіями брала участь в організації шкільних плебісцитів, під час яких українське населення могло висловлюватися за переведення утраквістичних шкіл на українську мову навчання [2].

Джерела Центрального державного історичного архіву України в Львові дають змогу простежити цю діяльність безпосередньо за аналізом документів українських освітніх організацій. Зокрема, в архіві зберігається відозва Головної управи «Рідної школи» від 18 листопада 1927 р. «В обороні права нації на рідну школу!», а також звіт про діяльність товариства від 29 березня 1938 р. [3, арк. 3; 4, арк. 1–2].

«Рідна школа» фінансувала приватні навчальні заклади коштом меценатів, а також надавала стипендії дітям із незаможних родин [1, s. 99–100]. Цей аспект дозволив по-новому оцінити роль українського шкільництва в міжвоєнному суспільстві. Воно було не тільки сферою боротьби за мову

навчання, а й механізмом формування громадянської солідарності. Потреба утримувати школи, бібліотеки, дитячі садки, курси та інші установи стимулювала участь населення в діяльності громадських організацій і сприяла формуванню мережевої структури українського суспільства. Показовою була динаміка діяльності Українського педагогічного товариства. Якщо 1914 р. до нього належало близько 4,8 тис. осіб, то 1930 р. – 31,6 тис., а 1939 р. – близько 103 тис. членів. У 1938 р. товариство мало 33 народні школи, 12 гімназій, 11 ліцеїв та 15 фахових шкіл [5, с. 143–149].

Водночас ці показники не слід інтерпретувати як повну компенсацію втрат української державної школи, оскільки у школах «Рідної школи» навчалося близько 2 % українських дітей; обмежені масштаби мережі пояснювалися, зокрема, фінансовими труднощами та перешкодами з боку польської влади [5, с. 143–149]. Тому значення «Рідної школи» полягало передусім не у кількісному заміщенні державної системи, а у створенні інституційного ядра української національної освіти. Водночас українське суспільство не залишалося пасивним об’єктом цієї політики. Українське педагогічне товариство «Рідна школа», «Просвіта» та інші громадські структури сформували розгалужену мережу приватних шкіл, дошкільних установ, професійних курсів, бібліотек і позашкільних осередків.

Таким чином, українське шкільництво Східної Галичини міжвоєнного періоду розвивалося в умовах системної мовної та інституційної політики Польщі, скерованої на обмеження функціонування української мови й поступову інтеграцію освіти в державний простір. Трансформація мережі українських шкіл, зміни їхнього правового статусу та поширення двомовного й польськомовного навчання суттєво звужували можливості повноцінного розвитку української освіти. Водночас ці процеси не призвели до її ліквідації, тому що українське суспільство сформувало дієві механізми національного самозбереження через підтримку приватного шкільництва, освітніх товариств, громадських ініціатив і збереження української мови як основного засобу національної ідентифікації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Ruda **O.** Rola ukraińskich towarzystw kulturalno-oświatowych w rozwoju szkoły narodowej w Galicji (1923–1939). *Rocznik Lubelski*. 2016. T. 42. S. 95–104.
2. Савчук Б., Білавич Г. Товариство «Рідна школа» (1881–1939 рр.). Івано-Франківськ, 1999. 116 с.
3. Центральний державний історичний архів України, м. Львів. Ф. 206. Оп. 1. Спр. 27. Арк. 3.
4. Центральний державний історичний архів України, м. Львів. Ф. 206. Оп. 1. Спр. 335. Арк. 1–2.
5. Шологон Л. Українське педагогічне товариство «Рідна школа» (1881–1939 рр.). *Галичина*. 2019. № 32. С. 143–149.
6. Rozporządzenie Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego z dnia 7 stycznia 1925 r. wydane w sprawie wykonania ustawy z dnia 31 lipca 1924 r. *Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej*. 1925. Nr 3. Poz. 33. S. 25–30.
7. Ustawa z dnia 11 marca 1932 r. o prywatnych szkołach oraz zakładach naukowych i wychowawczych. *Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej*. 1932. Nr 33. Poz. 343. S. 545–546.
8. Ustawa z dnia 11 marca 1932 r. o ustroju szkolnictwa. *Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej*. 1932. Nr 38. Poz. 389. S. 639–645.
9. Ustawa z dnia 31 lipca 1924 r. zawierająca niektóre postanowienia o organizacji szkolnictwa. *Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej*. 1924. Nr 79. Poz. 766. S. 1212–1214.

УДК 811.161.2:37(477.8)«1919/1939»

Зуляк Галина Ярославівна,
вчитель української мови та літератури, вчитель-методист Тернопільського академічного ліцею «Українська гімназія ім. І. Франка», м. Тернопіль

СТАТУС І ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ СХІДНОЇ ГАЛИЧИНИ МІЖВОЄННОГО ПЕРІОДУ

Міжвоєнний період був одним із найбільш суперечливих етапів розвитку українського шкільництва Східної Галичини. Після встановлення польської адміністрації в регіоні питання мови навчання набуло не лише педагогічного, а й виразного суспільно-політичного значення. Для українського населення функціонування школи рідною мовою було важливою умовою збереження національної ідентичності, культурної самобутності та формування національно свідомої інтелігенції. Водночас освітня політика Другої Речі Посполитої поступово змінювала структуру шкільництва, посилюючи позиції польської мови та поширюючи двомовну, утраквістичну, модель навчання. Дослідниця З. Мацюк характеризувала

міжвоєнний період як час боротьби українців Східної Галичини за право навчатися рідною мовою в навчальних закладах різних типів [2, с. 169–180].

Метою цієї розвідки є з'ясування статусу української мови в системі освіти Східної Галичини міжвоєнного періоду, визначення основних тенденцій розвитку україномовного шкільництва та аналіз особливостей функціонування української мови як мови навчання і як окремого навчального предмета.

Важливим правовим етапом цієї трансформації стало прийняття 31 липня 1924 р. закону про деякі положення щодо організації шкільництва [7, s. 1212–1214], що набув чинності 1 жовтня 1924 р. Його реалізацію деталізувало розпорядження міністра віросповідань і народної освіти від 7 січня 1925 р., опубліковане в «Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej» [6, s. 25–30]. На початку міжвоєнного періоду українська мова зберігала значні позиції в системі початкової освіти Східної Галичини. Упродовж 1921–1922 навчального року в Львівському воєводстві функціонувало 2426 початкових шкіл з українською мовою навчання. У 1925–1926 навчальному році кількість зазначених шкіл скоротилася до 1280 [1, с. 325; 2, с. 173]. Тобто, за зазначений період кількість початкових шкіл з українською мовою навчання зменшилася на 1146 закладів, або приблизно на 47,2 %. Ця динаміка засвідчувала суттєву зміну мовної структури початкової освіти вже в першій половині 1920-х рр. Одночасно відбувалося швидке поширення утраквістичних (двомовних) шкіл. У 1924–1925 навчальному році їх було лише 9, у 1925–1926 р. – вже 1102, а в 1930–1931 р. – 2378 [1, с. 325; 2, с. 173].

Статистичні дані демонстрували не просто кількісне скорочення українських шкіл, а структурну перебудову системи освіти, за якої значна частина україномовних шкіл була замінена утраквістичними. О. Руда наголошувала, що польська влада скеровувала політику на утвердження польської мови як одного з ключових чинників національної ідентичності та державності, забезпечуючи її домінування в освітній, культурній,

інформаційній, міжнаціональній сферах і системі державного управління [3, с. 56; 4].

Динаміка українського та утраквістичного шкільництва подана у таблиці.

Навчальний рік	Школи з українською мовою навчання	Утраквістичні школи
1921/1922	2426	–
1924/1925	–	9
1925/1926	1280	1102
1930/1931	–	2378
1937/1938	близько 420	близько 2500

[1, с. 325; 2, с. 173–174].

При цьому поняття «утраквістична школа» не варто трактувати як механічно рівноправне використання української та польської мов у всьому навчальному процесі. За характеристикою З. Мацюк, закон 1924 р. скеровувався на ліквідацію державного народного і середнього шкільництва з українською мовою викладання та створення польсько-українських утраквістичних шкіл, у яких основні предмети викладалися польською мовою [2, с. 173]. Формальне збереження української мови в утраквістичній школі не означало збереження її попереднього функціонального статусу. Українська мова поступово втрачала позиції основної мови викладання, тоді як польська ставала домінантною мовою освітнього процесу.

У 1930-х рр. процес скорочення українськомовної мережі продовжувався. Так, упродовж 1937–1938 навчального року у Східній Галичині діяло близько 420 початкових українських шкіл, 2500 утраквістичних шкіл та 1229 польських шкіл з обов'язковим вивченням української мови [1, с. 325, 2, с. 173–174]. Ці показники дають можливість розмежувати три основні форми присутності української мови в початковій освіті: українська мова як основна мова навчання – в українських школах; українська мова як складова двомовного навчального процесу – в утраквістичних школах; українська мова як окремий обов'язковий предмет –

у польських школах. Саме третя форма була принципово відмінною від україномовної освіти. Вивчення української мови як дисципліни забезпечувало її присутність у навчальній програмі, однак не гарантувало можливості використовувати її як повноцінний засіб викладання інших предметів. Тому кількість шкіл, де українська мова вивчалася як предмет, не можна прирівнювати до кількості українських шкіл. Це принципове методологічне розмежування дає змогу точніше оцінити реальний статус української мови в освітній системі.

Обмеження україномовного шкільництва стосувалися також середньої освіти. Водночас українська громада активно розвивала приватну мережу навчальних закладів, яка стала важливим механізмом збереження національної освіти. Упродовж 1931–1932 навчальному році в Східній Галичині діяло 5 державних і 13 приватних українських гімназій, а у 1937–1938 навчальному році – 10 державних і 35 приватних. У 1931–1932 р. функціонували також 4 приватні українські ліцеї, а в 1937/1938 р. – 4 приватні та 1 державний український ліцей [2, с. 174–175]. У цьому випадку важливо не робити висновки про розширення державної української освіти. Наведені показники відображають значну роль приватного українського шкільництва, яке стало одним із основних інструментів збереження української мови в середній освіті. У приватних українських навчальних закладах мова була не лише окремим предметом, а й засобом викладання та формування національно-культурної компетентності учнів. Саме тому діяльність українських гімназій мала ширше значення, ніж суто освітнє: вони забезпечували відтворення українського інтелектуального та культурного середовища.

Важливою передумовою функціонування української мови в системі освіти була наявність навчальної та методичної літератури. Українські педагоги й науковці працювали над створенням граматик, словників, підручників та термінологічних матеріалів, необхідних для повноцінного викладання українською мовою [2, с. 174–177]. Значну роль у цьому процесі

відігравали педагогічні товариства та освітня періодика. Зокрема, важливим осередком українського шкільництва було Українське педагогічне товариство «Рідна школа», яке з 1926 р. займалося розвитком українського приватного шкільництва, підтримкою педагогів, підготовкою навчальної літератури та захистом інтересів української освіти [2, с. 174–177].

Важливим засобом підтримки української мови були також фахові педагогічні видання – «Учитель», «Учительське слово». Вони сприяли поширенню української навчальної термінології, обговоренню методики викладання та унормуванню мовних практик у школі [2, с. 174–177]. Окремого значення набувала українська граматична література. Йдеться про «Граматику української (руської) мови» С. Смаль-Стоцького та Ф. Ґартнера, четверте видання якої вийшло у Львові 1928 р. [5]. Підручники такого типу забезпечували українську школу нормативною мовною базою та сприяли поширенню української літературної мови в освітньому середовищі [2, с. 176–177]. Українська освітня спільнота не обмежувалася протидією адміністративному скороченню мережі українських шкіл. Вона створювала власну інфраструктуру підтримки української мови – приватні навчальні заклади, педагогічні організації, періодичні видання та навчальну літературу.

Отже, у міжвоєнний період статус української мови в навчальних закладах Східної Галичини визначався суперечливим поєднанням державної освітньої політики Польщі та прагнення українського суспільства зберегти національну школу. Посилення позицій польської мови та поширення утраквістичного навчання звужували можливості повноцінного навчання українською мовою. Водночас діяльність українських приватних шкіл, педагогічних товариств, учительства та освітньої преси сприяла збереженню української мови в освітньому просторі Східної Галичині міжвоєнного періоду.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Hibel K. Polityka językowa II RP w odniesieniu do mniejszości ukraińskiej w Galicji Wschodniej. Szkolnictwo. *Українська мова в Галичині: історичний вимір* / відп. ред.

Я. Ісаєвич, М. Мозер, Н. Хобзей. Львів: Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України, 2011. С. 311–331.

2. Мацюк З. Українська мова в системі шкільництва Галичини в міжвоєнний період. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2023. Вип. 17. С. 169–180.

3. Руда О. Мовний утраквізм як спроба асиміляції українського населення міжвоєнної Галичини. *Україна–Польща: історична спадщина і суспільна свідомість*. 2017. Вип. 10. Львів. С. 56–71.

4. Руда О. Національно-освітня політика урядів Польщі щодо населення Галичини в 20–30-х роках XX століття: реалізація та рецепції. Львів: Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України, 2019. 802 с.

5. Смаль-Стоцький С., Ґартнер Ф. Граматика української (руської) мови**.** 4-те вид. Львів: Накладом Держ. вид-ва шкіл. книжок, 1928. 209 с.

6. Rozporządzenie Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego z dnia 7 stycznia 1925 r. wydane w sprawie wykonania ustawy z dnia 31 lipca 1924 r. *Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej*. 1925. Nr. 3. Poz. 33. S. 25–30.

7. Ustawa z dnia 31 lipca 1924 r. zawierająca niektóre postanowienia o organizacji szkolnictwa./ *Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej*. 1924. Nr. 79. Poz. 766. S. 1212–1214.

УДК 159.922.8: 355.23

Кавецький Віктор Євгенович,
кандидат педагогічних наук, доцент, в.о. завідувача кафедри педагогіки і психології та інклюзивної освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, м. Тернопіль

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ПСИХОЛОГІВ ДО НАДАННЯ ПІДТРИМКИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦЯМ

Навчання майбутніх психологів у закладах вищої освіти в умовах тривалої повномасштабної агресії рф проти України потребує врахування нових викликів і нагальних потреб суспільства в дієвій психологічній допомозі усім його громадянам, насамперед, тим, кого безпосередньо торкнулася війна. Нові реалії також впливають на пошук шляхів подальшої професійної самореалізації студентами-психологами. Зокрема, чимало з них задумуються щодо діяльності, пов'язаної з наданням психологічної підтримки військовослужбовцям. Тож при викладанні курсу «Військова психологія» необхідно враховувати як можливу перспективу реалізації здобувачів освіти у військовій галузі, так й необхідність здійснення ними

психологічної підтримки осіб, яких обпалила війна у роботі в цивільних закладах і установах. Наприклад, практичний психолог закладу загальної середньої освіти здійснює як супровід дитини військовослужбовця, так і співпрацює з його батьками, зокрема, із самим захисником Вітчизни.

Урахування першого варіанту передбачає акцентування уваги на таких завданнях, які прийдеться реалізовувати майбутньому військовому психологу:

1) Основними завданнями професійно-психологічного відбору особового складу є:

- оцінка психологічної та психофізіологічної придатності військовослужбовців до видів діяльності, до виконання яких вони призначаються, прогноз успішності їх подальшої професійної діяльності під час проходження військової служби та виконання завдань за призначенням;
- виявлення особового складу осіб з нервово-психічною нестійкістю, з асоціальними установками та тих, що вживають психоактивні речовини, підготовка та надання керівному складу військових частин (підрозділів) відповідних висновків та рекомендацій;
- надання рекомендацій з раціонального розподілу особового складу згідно рівня їх розвитку професійно важливих психологічних та психофізіологічних характеристик за відповідними спеціальностями з метою комплектування відповідних військових частин (підрозділів);

2) Основними завданнями психологічної підготовки є:

- формування у військовослужбовців прийнятного рівня психічної стійкості і психологічної готовності до впливу психотравмуючих чинників бойових дій;
- підвищення психологічної витривалості військовослужбовців;
- формування високої бойової активності особового складу;

- навчання військовослужбовців основним способам психологічного самозахисту від психотравмуючих чинників бойових дій та попередження психотравмування;

3) Основними завданнями психологічного супроводу є:

- моніторинг психологічних станів особового складу, соціально-психологічних характеристик військового колективу під час виконання завдань за призначенням (ведення бойових дій), наслідків впливу стресових чинників професійної діяльності;
- підтримання у військовослужбовців досягнутого рівня психічної стійкості до впливу психотравмуючих чинників військової служби (бойових дій), психологічної готовності до виконання завдань за призначенням;
- підтримання високої бойової активності особового складу;
- моніторинг рівня фізичної та розумової втоми військовослужбовців;
- профілактика розвитку кризових психологічних станів, нервово-психічних розладів, що виникають внаслідок дії стресових чинників професійної діяльності;
- своєчасне виявлення ознак стресових реакцій, явищ психічної дезадаптації та отримання психічних травм особовим складом;

здійснення психологічної просвіти особового складу;

4) Основними завданнями психологічної допомоги є:

- подолання кризових психічних станів військовослужбовців;
- відновлення психологічної витривалості військовослужбовців та їх психічної стійкості до впливу стресових чинників;
- профілактика виникнення конфліктних ситуацій у військових колективах;
- відновлення у військовослужбовців необхідного рівня психологічної готовності до виконання завдань;
- психологічна реабілітація військовослужбовців [1].

Зважаючи на вищезазначені завдання, при вивчені курсу «Військова психологія» розглядаються науково-психологічні підходи до вивчення особистості воїна, визначаються особливості формування у воїнів професійно важливих якостей, аналізуються складові психологічної підготовки воїна до бойових дій; висвітлюються психологічні аспекти первинного військового підрозділу та психологічна характеристика взаємовідносин військовослужбовців; аналізується робота психолога щодо профілактики суїцидальної поведінки військовослужбовців та подолання психологічної травми та посттравматичного стресового розладу; робиться акцент на психологічній реабілітації учасників бойових дій, аналізується потенціал родини у поверненні військовослужбовців до цивільного життя і особливості надання психологічної допомоги рідним та близьким військовослужбовця.

Військовий і цивільний психологи прямо чи опосередковано працюють в напряму ресоціалізації військовослужбовця, тому необхідно привертати увагу студентів до індивідуальних та соціально-психологічних чинників, що впливають на адаптацію військовослужбовців, а саме:

- психологічне благополуччя – переживання людиною ставлення до власного буття, що здійснює свій вплив на адаптацію в якості погляду на світ з позитивної точки зору;
- копінг-стратегії – індивідуальний спосіб взаємодії учасника бойових дій із ситуацією, реакції на неї відповідно до її значення та в кореляції із власними психологічними ресурсами;
- життєстійкість – характеризується як вміння особистості діяти ефективно всупереч стресової ситуацій; стресові життєві ситуацію трактуються як такі, що відкривають нові можливості, шляхи вдосконалення;
- резилєнтність – розглядається як здатність справлятися із негативними емоціями, що виникають у травматичних ситуаціях, з метою запобігання дезадаптації, зумовлює вміння використовувати навички посттравматичного зростання у ситуаціях мирного життя;

- посттравматичне зростання – це позитивні зміни, що відбуваються із учасником бойових дій у результаті кризових життєвих ситуацій, через які відбувається усвідомлення цінності власного життя, змінюються життєві пріоритети, з'являється можливість бачити життєві перспективи та можливості [3].

Досягнення поставлених завдань при викладанні курсу «Військова психологія» сприятиме формуванню належної готовності військового психолога до професійної діяльності, яку визначають як систему знань, практичних умінь та професійно-значущих навичок, психологічних властивостей та особистісних здібностей, які зумовлюють мотивацію до саморозвитку й самореалізації особистості в межах її професійної діяльності, спрямованої на підтримку професійної придатності, психологічної готовності до діяльності військовослужбовців та забезпеченні їх стійкості до впливу стрес-факторів службово-бойової обстановки [2]. До професійно-значущих якостей військового психолога відносять такі:

- соціально-значущі (гуманістична спрямованість особистості, громадянська позиція, моральність, бажання працювати, усвідомлення важливості професійної діяльності та ін.);
- професійно-інтелектуальні (зацікавленість у професійній підготовці, ерудованість, розвиток професійного мислення та ін.);
- моральні якості (патріотизм, розвинута правосвідомість, високий рівень соціальної відповідальності, чесність, цивільна мужність, совісність, принциповість, обов'язковість, сумлінність, ретельність, переваження мотивів соціальної значимості у сфері професійної діяльності);
- комунікативні якості (уміння встановлювати психологічний контакт; корегувати й управляти процесом взаємодії; толерантне, тактовне і ввічливе поводження з іншими людьми, колегами, підлеглими);
- організаторські і лідерські якості (впевненість у собі, цілеспрямованість, здатність до планування своїх дій та встановлення

порядку їх виконання, уміння впливати на інших, уміння брати на себе відповідальність за прийняті рішення),

- емоційно-вольові (здатність долати труднощі, відповідальність, врівноваженість, дисциплінованість, емоційна стійкість, самоконтроль);
- професійно-поведінкові (дисциплінованість, відповідальність, самостійність, ініціативність, наполегливість, сміливість у відстоюванні своєї думки, своїх поглядів та ін.);
- професійно-особистісне самовдосконалення (непримиренність до недоліків у собі та інших, здатність до адекватної самооцінки, культура професійної діяльності та ін.) [4].

Отже, задля формування професійної компетентності майбутніх психологів, які матимуть можливість реалізувати себе у військовій сфері, необхідно забезпечити належну теоретичну підготовку, формування відповідних практичних умінь та навичок, сформувати професійно значущі якості, необхідні для ефективного здійснення психологічного забезпечення службово-бойової діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Алгоритм роботи військового психолога щодо психологічного забезпечення професійної діяльності особового складу Збройних Сил України (методичні рекомендації) / Міністерство оборони України, Наук.-дослід. центр гуманітар. проблем Збройних Сил України: Н.А. Агаєв, О.Г. Скрипкін, А.Б. Дейко, В.В. Поливанюк, О.В. Еверт. К.: НДЦ ГП ЗС України, 2016. 147 с.
2. Живоглядов Ю., Денисова А. Психологічні особливості професійної самосвідомості військових психологів. *Вчені записки Університету «КРОК»*. 2022. №4 (68). URL: https://snku.krok.edu.ua/index.php/vcheni-zapiski-universitetu-krok/article/download/550/583/1313
3. Кокун О.М., Мороз В.М., Пішко І.О., Лозінська Н.С. Формування психологічної готовності військовослужбовців військової служби за контрактом до виконання завдань за призначенням під час бойового злагодження : методичний посібник. Київ : 7БЦ, 2021. 170 с.
4. Любчич Р. І. Психологічні та педагогічні аспекти професійної компетентності майбутніх офіцерів Національної гвардії України. *Молодь і ринок.* 2019. № 9 (176). С. 138-142.

УДК 37.015.31:37.011.3-051

Канунніков Олександр Вікторович, здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків

РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ПЕДАГОГА В КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ ОСВІТНЬОЇ ПАРАДИГМИ

Сучасний етап розвитку вищої педагогічної освіти в Україні характеризується глибокою трансформацією її цільових, змістових та технологічних орієнтирів. Поширення гуманістичної освітньої парадигми висуває нові вимоги до особистості майбутнього вчителя та рівня його професійної підготовки. Сьогодні суспільство потребує не просто педагога-транслятора готової інформації, а творчої особистості, здатної до гнучкого реагування на виклики динамічного соціокультурного середовища, генерації інноваційних ідей та нестандартного розв’язання різних освітніх завдань.

У цьому контексті особливої актуальності набуває переосмислення феномену творчого потенціалу майбутнього вчителя. Його розвиток стає одним із стратегічних завдань вищої школи. Базовими методологічними орієнтирами цього процесу виступають компетентнісний та особистісно орієнтований підходи, які складають фундамент Нової української школи та вищої освіти.

Гуманістична освітня парадигма трактує творчий потенціал вчителя як динамічне, системне, інтегральне особистісне утворення. Творчий потенціал відображає сукупність природних нахилів майбутнього педагога, набутих психолого-педагогічних знань, практичних умінь, ціннісних орієнтацій та рефлексивних здібностей, які визначають його готовність і здатність до освітньої діяльності. Специфіка творчого потенціалу педагога в сучасних умовах полягає в тому, що він є одночасно і передумовою, і результатом інноваційного навчання.

Окрім того, розвиток творчого потенціалу майбутнього педагога передбачає реалізацію компетентнісного й особистісно-орієнтованого підходів у системі освіти [3; 5; 6].

Так, компетентнісний підхід орієнтує освітній процес у закладі вищої освіти не на процес накопичення інформації, а на формування здатності особистості діяти в реальних життєвих та професійних ситуаціях. У цьому контексті творчий потенціал виступає метакомпетентністю, яка пронизує всі інші професійні та загальні компетентності майбутнього вчителя.

Сучасний учитель має володіти мовно-комунікативною, предметно-методичною, інформаційно-цифровою, емоційно-етичною та іншими компетентностями. Утім, без розвиненого творчого потенціалу кожна з них не матиме повноцінної реалізації.

Так, для майбутнього педагога важливим є формування: професійної гнучкості й адаптивності (здатності змінювати освітній процес під індивідуальні потреби учнів, комбінувати елементи різних освітніх технологій), уміння інтегрувати знання з різних галузей (наприклад, поєднання математики чи мовно-літературної освіти з візуальним мистецтвом, театром, музикою), проєктувальної креативності (здатності розробляти авторські дидактичні матеріали, цифрові освітні ресурси та сценарії виховних заходів замість копіювання чужих зразків) тощо. Відповідно, у контексті компетентнісного підходу творчий потенціал педагога перетворюється на практичний інструмент розв’язання різних професійних завдань [2; 3; 7].

Особистісно-орієнтований підхід орієнтується на унікальність кожної особистості, актуалізацію її креативності, зокрема в освітньому процесі. Творчий потенціал людини можна розвинути лише за умови внутрішньої свободи, безпеки та визнання самоцінності студента.

Особистісно-орієнтований підхід змінює позицію студента в освітньому процесі – з об’єкта впливу викладачів на суб’єкта власного професійно-особистісного зростання. Особистісно-орієнтований підхід

передбачає визнання цінності процесу творчого пошуку, індивідуального стилю творчості кожної особистості, важливість партнерства, менторства, фасилітації у процесі професійної підготовки студентів тощо. Специфіка впровадження цього підходу полягає у створенні індивідуальної освітньої траєкторії для кожного студента [1; 3; 4].

У цьому контексті культурно-мистецька діяльність дозволяє майбутньому вчителю розкрити свій внутрішній потенціал, обрати засоби самовираження, нівелювати психологічні бар'єри (страх оцінки, синдром «нетворчої людини») та запускає механізми самоактуалізації.

З огляду на це важливою є синергія компетентнісного й особистісно-орієнтованого підходів, що сприяє формуванню соціокультурного та художньо-естетичного середовища закладу вищої освіти.

Включаючись у культурно-мистецьку діяльність (студентські театри, волонтерські артпроєкти, хорові колективи, дизайн-студії), майбутній учитель, з одного боку, здобуває реальний практичний досвід, розвиває свої «м'які навички» (робота в команді, лідерство, тайм-менеджмент), а з іншого боку – переживає ситуацію успіху, пізнає межі власних емоційних та інтелектуальних можливостей, формує неповторний індивідуальний «Я-образ» педагога.

Специфічною ознакою такого синтезу є формування креативної самостійності педагога – здатності самостійно ініціювати, проєктувати та реалізовувати творчі задуми, що мають суспільну та професійну цінність.

Отже, у межах гуманістичної освітньої парадигми творчий потенціал майбутнього вчителя розуміється не як ізольована здатність, а як метакомпетентність та інтегральна характеристика особистості, що визначає її готовність до інноваційного перетворення педагогічної реальності. Компетентнісний підхід наповнює творчий потенціал практико-орієнтованим змістом, вимагаючи від студента гнучкості, здатності діяти в нестандартних ситуаціях та інтегрувати знання. Особистісно орієнтований підхід забезпечує гуманістичні умови для розкриття креативності через суб'єкт-суб'єктну

взаємодію, свободу самовираження та побудову індивідуальних освітніх траєкторій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: наук.-метод. посіб. Київ: ІЗМН, 1998. 204 с.
2. Компетентнісний підхід у вищій освіті: виклики впровадження в теорії та практиці / Л. Лічман, Л. Михайленко, О. Косіцька, Н. Давиденко. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти*. 2025. № 8. С. 149-156. DOI https://doi.org/10.32782/academ-ped.psyh-2025-2.20
3. Наукові підходи до педагогічних досліджень: кол. моногр. / за заг. ред. В. Лозової. Харків: Вид-во Віровець А. П. «Апостроф», 2012. 348 с.
4. Подмазін С. І. Особистісно-орієнтована освіта (соціально-філософський аналіз): дис. … д-ра філос. наук: спец. 09.00.03 / Дніпровський національний університет. Дніпропетровськ, 2006. 442 с. URL: https://uacademic.info/ua/document/0506U000433 (дата звернення: 13.08.2026).
5. Синергетика і освіта / В. Кремень, В. Ільїн та ін.; за ред. В. Кременя. Київ: Інститут обдарованої дитини, 2014. 348 с. URL: https://www.pedagogic-master.com.ua/public/Kremen_Synergetyka.pdf (дата звернення: 12.08.2026).
6. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості: підручн. Київ: Міленіум, 2006. 344 с.
7. Щур В. А. Компетентнісний підхід як базовий у сучасній освіті. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2025. № 18. DOI https://doi.org/10.5281/zenodo.15502682

УДК 477

Каспрук Віталій Володимирович,
магістр історії, директор Заліщицького краєзнавчого музею, керівник гуртків Заліщицького БДЮТ, м. Заліщики

НАУКОВА ТА ЖИТТЄВА ДІЯЛЬНІСТЬ ІСТОРИКА, АРХЕОЛОГА ЮРІЯ МАЛЄЄВА

Юрій Малєєв для заліщан є знаковою особистістю. Завдяки його відданій праці було отримано чимало артефактів давнього часу. Народившись 2 серпня 1941 року в Чернігові, він за певних обставин опиняється у нашому місті. Батьки Юрія: Микола та Софія були медиками, та працювали у місцевому військовому шпиталі. Юрій Миколайович проживав у нижній частині міста, по вулиці Михайла Гайворонського. Закінчив місцеву середню школу, а згодом навчався у Львівському університеті імені І. Франка [6, с. 443]. Період навчання у вузі припав на 1963-1966 рр. Під час студентства активно долучався до археологічних розвідок та розкопок, що

проводили експедиції вузу, зокрема на Тернопільщині та на Рівненщині. Згодом він переводиться на навчання до Києва, оскільки лише тут мав змогу стати археологом.

Завершивши навчання, Юрій Миколайович із 1968 по 1974 роки працював старшим лаборантом кафедри археології та музеєзнавства. У 1974-1982 роках – стає асистентом, а з 1982 по 1986 роки – старшим викладачем кафедри [3, с. 21]. Від 1986 року Юрій Миколайович доцент кафедри археології та музеєзнавства.

Свою професійну діяльність як археолог, Ю. М. Малєєв розпочав із розкопок відкритого ним великого багатошарового поселення в урочищі Ущилівка, що в місті Заліщики. Поселення виявилось складним для молодого спеціаліста, тому що крім гальштатського, містило культурні шари лінійно-стрічкової, трипільської, липицької та ранньослов'янської культур. Досліджував він цю пам'ятку у 1969-1971 роках [4, с. 305].

У 1972 році Ю. М. Малєєв розпочав дослідження фракійських городищ на Прикарпатті. Таке городище відкрив у 1964 році краєзнавець В. І. Олійник в урочищі «Під валом», поблизу села Лисичники [1, с. 132]. Дністровська археологічна експедиція під керівництвом Ю. М. Малєєва досліджувала це городище у 1972 – 1974 рр., 1978р., 1980 – 1982рр., 1990 – 1991рр. і 1993 р. Тут, над урвищами ріки Серет, висотою до 200 м над поверхнею ріки, розташоване найбільше городище передскіфського періоду. Розмір його надійно укріпленої території площею 160 га говорить про важливість городища у час його функціонування. Експедиція за 10 років розкопок дослідила оборонні укріплення городища, його житлові споруди і велике святилище.

У 1981 році Ю. М. Малєєв у Інституті археології АН УРСР у Києві захистив дисертацію «Історія племен Західного Поділля та Прикарпаття у кінці бронзового на початку залізного віків» [2, с. 278].

Під час археологічних розвідок у колишньому Заліщицькому районі Ю. М. Малєєв дослідив стародавні поселення в селах: Слобідка (урочище

«Четвертини»), Попівці (урочище «Біля каплички»), Костільники (Виноградне, 1969 р.), Блищанка (урочище «Рудка», 1971 р.), Дуплиська (урочище «Спас»), Щитівці (хутір Хрипилів, 1973р.), Синьків (урочища «Верех Рудок» і «За дібровою», 1987р.). Розкопав давньоруські поховання в селах: Угриньківці (урочище Рокитки), Блищанка (урочище «Підплитники», 1971р.), Касперівці (урочище «Кадуб» – 1980 р.), Зозулинці (урочище «Над Гнилою», 1981р.). Обстежено у 1978 році місцезнаходження фракійського скарбу в селі Голігради (урочище «Ковалева балка»). Науковець здійснив розкопки поселень гава-голіградської культури в урочищах «Горби» і «Над Гнилою» поблизу села Блищанка у 1974 році [8].

Культовий центр гальштатського часу досліджувався у селі Бедриківці в урочищі «Лучка – на Горбі» у 1984 і 1985 роках. Городище з потужними валами гальштатського та давньоруського часу досліджував Ю. М. Малєєв у селі Городниця на Івано-Франківщині [7, с. 45-46]. Городище тих же періодів було відкрите і досліджене ним у 1987 році біля села Синьків Тернопільської області.

Пам’ятним для археологів, що проводили розкопки в околицях сіл Лисичники і Блищанка, був 1990 рік. Тоді, 11-13 липня, Ю. М. Малєєв організував Міжнародний польовий археологічний семінар, в якому взяли участь директор Інституту археології Ягеллонського університету з Кракова (Польща), професор Казимир Годловський, доктор Міхал Парчевський та 8 студентів того ж університету, науковий працівник археологічного музею Болгарської академії наук Дончо Атанасов Гюрджинський із міста Софія, аспірант кафедри археології історичного факультету Московського державного університету Микола Євгенович Персов, завідувач кафедри історії СРСР та УРСР Кам’янець-Подільського педагогічного інституту, професор Іон Ізраїлович Винокур, доцент Чернівецького державного університету Любомир Павлович Михайлина, завідувач відділу Тернопільського краєзнавчого музею Ігор Петрович Ґерета, наукові співробітники відділу археології Інституту суспільних наук АН УРСР у місті

Львів Михайло Андрійович Філіпчук і Віталій Михайлович Конопля, старший науковий працівник Заліщицького відділу Тернопільського краєзнавчого музею Василь Іванович Олійник [5]. Учасники семінару ознайомились із ходом розкопок археологічних експедицій: Дністровської (керівник Ю. М. Малєєв) в урочищі «Під валом», Верхньодністровської (начальник В. М. Конопля) в урочищі «Горби» і Південно-Тернопільської (керівник В. І. Олійник) в урочищі «Городище».

Ю. М. Малєєв – автор майже 200 наукових праць, більшість з яких пов'язана з дослідженням пам'яток передскіфського часу українського лісостепового Подністров'я. Про нові відкриття він постійно доповідав на вітчизняних та міжнародних наукових конференціях.

Будучи уже на пенсії, Ю. М. Малєєв працював викладачем археології на кафедрі історії і філософії у Київському міжнародному Соломоновому університеті. Юрій Миколайович невтомно проводив культурну та просвітницьку роботу в рідних Заліщиках і селах району. У 2001 році з нагоди 60-ліття від дня народження, відбулась зустріч із земляками. Всім запам'яталися його цікаві розповіді, доброта, щирість і мудрість, які він дарував кожному та мріяв зустрітися на 65-річчя. Однак раптово обірвалася його земна стежка [9]. 19 травня 2006 за невизначених обставин трагічно загинув Юрій Миколайович Малєєв. Поховано його на кладовищі у місті Ірпінь, під Києвом, поруч із дружиною, померлою у 2004 році.

У 2011 році на Заліщанщині відбулася година пам'яті, присвячена 70 – річчю з дня народження Юрія Миколайовича Малєєва. З цієї нагоди зібралися науковці з Тернополя, Чернівців, Києва. Була присутня і дочка археолога – Ольга Куріло. В цей час відбулася посвята меморіальної дошки Юрію Малєєву, на стіні Заліщицького будинку дитячої та юнацької творчості. Тут він був старостою археологічного гуртка, який очолював у свій час Онисій Тур.

У Заліщиках пам'ятають і шанують Юрія Миколайовича. У 2026 році минуло 85 років із часу його народження. У краєзнавчому музеї діє

експозиція, присвячена науковцю, а знайдені ним артефакти з розкопок експонуються у археологічному відділі Заліщицького краєзнавчого музею.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Археологічні пам'ятки Прикарпаття і Волині доби бронзи та раннього заліза. Київ: «Наукова думка», 1982. С. 132.
2. Баженов Л. В. Поділля в працях дослідників і краєзнавців XIX-XX ст. Кам'янець-Подільський, 1993. С. 278.
3. З любов'ю до краю. Бібліографічний посібник. Заліщики, 1998. С. 21.
4. Малєєв Ю. Н. Результаты работ экспедиции Киевского государственного университета// Археологические открытия 1972 года. Москва, 1973. С. 305.
5. Малєєв Ю. Трипілля – Кошилівці: два крила однієї історії // Колос. 1998. 12 вересня.
6. Олійник В., Ханас В. Малєєв Юрій Миколайович // Тернопільський енциклопедичний словник. Т. 2. К. О. Тернопіль: «Збруч», 2005. С. 443.
7. Олійник В. Фракійські городища Прикарпаття // Археологічні дослідження в Україні: здобутки і перспективи. Збірник матеріалів Міжнародної студентської археологічної конференції. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний університет, 2006. С. 45-46.
8. Палагнюк В., Олійник В. Під лопатою археологів // Колос. 1984. 28 серпня.
9. Тракало О. Вшанували пам'ять Юрія Малєєва// Колос. 2006. 12 серпня.

УДК 94(438):323.15(=161.2) «1947»

Кіцак Володимир Миронович,
кандидат історичних наук, доцент кафедри історії України, археології та спеціальних галузей історичних наук Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка, м. Тернопіль

ОПЕРАЦІЯ «ВІСЛА» 1947 р. ЯК ІНСТРУМЕНТ ДЕРЖАВНОЇ ЕТНОНАЦІОНАЛЬНОЇ ПОЛІТИКИ ПОЛЬЩІ

Операція «Вісла» 1947 р. посідає особливе місце в історії українсько-польських відносин, оскільки поєднала військові, безпекові, адміністративні та демографічні заходи щодо українського населення Польщі. У польській історіографії її тривалий час розглядали насамперед у контексті боротьби комуністичної держави проти Української повстанської армії (далі – УПА), тоді як українська історіографія акцентувала увагу на депортаційному характері акції та руйнуванні традиційного середовища проживання українців [1; 5; 6]. Сучасний підхід потребує врахування обох складових, але

водночас дозволяє простежити, як безпекова кампанія переросла в масштабний механізм державної етнодемографічної трансформації.

Операція «Вісла» не була ізольованою подією. Її передумови формувалися впродовж 1944–1946 рр., коли внаслідок польсько-радянських домовленостей відбувалося переселення українського населення Польщі до Української РСР. Одночасно на південно-східних територіях Польщі тривало збройне протистояння між польськими силовими структурами та українським підпіллям. УПА здійснювала збройні акції проти польських військових і адміністративних структур, а її діяльність створювала для комуністичної влади проблему контролю над регіонами з компактним українським населенням [1; 4]. Таким чином, до весни 1947 р. польське керівництво вже мало сформований комплекс уявлень про українське населення як про середовище, пов’язане з проблемою безпеки держави.

Важливим каталізатором переходу до масштабної операції стала загибель 28 березня 1947 р. генерала Кароля Свєрчевського під час сутички з підрозділом УПА. Уже 29 березня Політбюро Центрального комітету Польської робітничої партії розглянуло питання про переселення українського населення, а 16 квітня повернулося до організації акції [3]. Отже, загибель К. Свєрчевського істотно прискорила ухвалення рішення, однак не була його єдиною причиною: вона стала приводом для реалізації ширшої політики, що формувалася в умовах післявоєнної перебудови польського державного та етнічного простору.

Документи польських органів влади дають можливість простежити інституційний механізм підготовки операції. 17 квітня 1947 р. Державна комісія безпеки видала розпорядження щодо діяльності оперативної групи «Вісла», яка мала діяти у взаємодії з Державним репатріаційним управлінням. Її завдання поєднували боротьбу з підрозділами УПА з евакуацією з району Санок – Перемишль – Любачів – Люблін – Ряшів – Горлиці всіх осіб української національності, включно з лемками, а також змішаних польсько-українських сімей [3]. Упродовж 18–22 квітня були

розроблені оперативні плани, інструкції для військовослужбовців і правила проведення переселення.

Особливого значення набуло рішення президії Ради Міністрів Польщі від 24 квітня 1947 р. Воно інституційно об'єднало два напрямки державної політики: військову операцію проти УПА та переселення українського населення. Міністерство національної оборони і Міністерство громадської безпеки відповідали за «очищення» території та боротьбу з підпіллям, тоді як Державному репатріаційному управлінню доручалося проведення переселенської акції; до її забезпечення залучалися також міністерства публічної адміністрації, комунікацій, пошти і телеграфу та фінансів [3]. Така структура свідчить про централізований, міжвідомчий характер операції.

Безпековий мотив польської влади був реальним. Діяльність УПА створювала загрозу для військових і цивільних об'єктів, а частина місцевого населення забезпечувала підпіллю продовольчу, кадрову та інформаційну підтримку [1; 4]. Саме тому польське керівництво розглядало ліквідацію соціальної бази УПА як необхідну умову стабілізації регіону. Водночас характер визначеного владою контингенту переселенців показує, що практична реалізація цього завдання вийшла за межі боротьби з безпосередніми учасниками підпілля.

Ключовою особливістю операції було застосування етнічного критерію при визначенні населення, яке підлягало переміщенню. Під виселення підпадали не лише особи, підозрювані у зв'язках з УПА, а й українське цивільне населення, лемки та члени змішаних польсько-українських сімей [3]. Отже, належність до певної етнічної спільноти стала одним із практичних критеріїв державної політики. Саме це принципово відрізняє операцію «Вісла» від суто військової операції проти збройного підпілля.

28 квітня 1947 р. розпочалося масове переселення. Упродовж квітня – липня з південно-східних територій Польщі на північ і захід держави було переміщено понад 140 тис. осіб української національності, лемків та членів змішаних родин [1; 2]. Тим самим традиційні райони компактного

українського проживання були позбавлені значної частини населення. На нових місцях переселенців розміщували серед польського населення, що унеможливлювало відтворення попередньої територіальної концентрації української спільноти.

Саме просторовий аспект операції дозволяє визначити її як інструмент державної етнодемографічної політики. Її результатом стало не просто переміщення населення з небезпечного району, а зміна самої географії української присутності в Польщі. Якщо попередні депортації 1944–1946 рр. передбачали переміщення українців за межі польської держави – до Української РСР, то 1947 р. польська влада застосувала механізм внутрішньої депортації. Українське населення залишалося громадянами Польщі, але було вилучене з традиційного етнокультурного середовища та розосереджене на нових територіях.

Цей процес супроводжувався зміною соціальних умов існування української спільноти. Руйнувалися локальні мережі родинних і громадських зв’язків, переривався зв’язок із традиційним місцем проживання, змінювалися умови функціонування релігійного та культурного життя. Тому наслідки операції не обмежувалися демографічною статистикою: вона трансформувала механізми відтворення української ідентичності на локальному рівні [5; 6].

Важливим складником операції став репресивний механізм. Частину затриманих українців було направлено до Центрального табору праці в Явожно. Документи Міністерства громадської безпеки та оперативної групи «Вісла» фіксують проведення арештів, перевірок і фільтрації населення, а також спеціальні інструкції щодо поводження із затриманими [7]. Отже, переселення супроводжувалося не лише фізичним переміщенням, а й політичною селекцією населення.

Державний контроль не припинився після завершення основної військової фази операції. У матеріалах польських органів безпеки збереглися списки переселених, оперативні справи, інформація про українські

організації та документи щодо спроб окремих осіб повернутися до попередніх місць проживання [3; 6]. Це дозволяє розглядати «Віслу» не як одноразову депортаційну акцію, а як процес, який продовжувався через адміністративний і безпековий контроль над переміщеним населенням.

У результаті операція «Вісла» сформувала нову модель державної політики щодо українців Польщі. Її перший компонент становила ліквідація військової інфраструктури УПА; другий – примусове переміщення цивільного населення; третій – територіальне розосередження українців; четвертий – подальший адміністративний і безпековий контроль. У сукупності ці заходи спричинили структурну зміну становища української спільноти в Польщі.

Таким чином, операція «Вісла» 1947 р. була одночасно військово-безпековою та етнодемографічною кампанією. Її проведення було безпосередньо пов'язане з боротьбою польської комуністичної влади проти УПА та прагненням позбавити підпілля соціальної бази. Водночас спосіб реалізації – виселення всього українського населення визначених територій, включно з лемками та змішаними сім'ями, його розосередження на півночі й заході Польщі та подальший адміністративний контроль – надає операції виразного етнонаціонального виміру. У цьому сенсі «Вісла» стала одним із ключових інструментів трансформації українського питання в Польщі після Другої світової війни: від політики контролю над компактними українськими територіями до політики їх демографічної дезінтеграції та інтеграції українського населення в нове соціально-територіальне середовище.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Польща та Україна у тридцятих-сорокових роках XX століття: Невідомі документи з архівів спеціальних служб. Т. 5: Акція «ВІСЛА» 1947 / Ред. кол.: С. Богунов, З. Ґайовнічек, Б. Ґронек, П. Кулаковський, П. Мєрецький, В. Пристайко, О. Пшенніков, Є. Тухольський, Ю. Шаповал. Державний архів Служби безпеки України; Архів Міністерства внутрішніх справ і адміністрації Республіки Польща; Інститут національної пам'яті – Комісія з переслідування злочинів проти польського народу; Інститут політичних і етнонаціональних досліджень НАН України. Варшава; Київ, 2006. 832 с.

2. Drozd R. R., Halagida I. Ukraińcy w Polsce 1944–1989: Walka o tożsamość (Dokumenty i materiały). Warszawa, 1999. 302,[1] s.

3. Instytut Pamięci Narodowej. Ukraińcy w Polsce w latach 1944–1956: baza archiwalna. URL: https://archiwum.ipn.gov.pl/pl/archiw/bazy-danych/32811,Ukraincy-w-Polsce-w-latach-19441956.html
4. Motyka G. Ukraińska partyzantka 1942–1960. Działalność Organizacji Ukraińskich Nacjonalistów i Ukraińskiej Powstańczej Armii. Warszawa: Instytut Studiów Politycznych PAN, 2006. 728 s.
5. Pisuliński J. Akcja «Wisła». Warszawa: Instytut Pamięci Narodowej, 2003. 219 s.
6. Pisuliński J. Akcja «Wisła» i jej fałszywy obraz. *Przegląd Historyczno-Wojskowy*. 2024. 25(1): 222–256. URL: https://doi:10.32089/WBH.PHW.2024.1(287).0007
7. Hałagida I. Nieznane instrukcje MBP dotyczące akcji «Wisła». URL: https://czasopisma.ipn.gov.pl/index.php/pis/article/download/654/679/711

УДК 069:930.85

Кліш Андрій Богданович,
доктор історичних наук, професор, професор кафедри історії, археології та спеціальних галузей історичних наук Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль

ВІД КОЛЕКЦІОНУВАННЯ ДО МУЗЕЮ: ЕВОЛЮЦІЯ ПРАКТИК ЗБЕРЕЖЕННЯ ІСТОРИЧНОЇ СПАДЩИНИ

Збереження історичної спадщини є одним із фундаментальних механізмів формування колективної пам’яті та передачі культурного досвіду між поколіннями. Сучасне розуміння музею передбачає не лише зберігання предметів, а й їх дослідження, інтерпретацію та представлення суспільству. Відповідно до сучасного визначення Міжнародної ради музеїв (ICOM), музей є постійною неприбутковою інституцією, що служить суспільству, досліджує, збирає, зберігає, інтерпретує та експонує матеріальну й нематеріальну спадщину, забезпечуючи доступність, інклюзивність, професійну та етичну діяльність [1]. Таке визначення є результатом тривалої історичної еволюції, у процесі якої приватне збирання речей поступово перетворилося на суспільний інститут збереження, дослідження та репрезентації минулого.

Витоки колекціонування сягають давніх цивілізацій, де збирання цінних, рідкісних або сакральних предметів було пов’язане з престижем, релігійними практиками та демонстрацією влади. Проте колекція в

сучасному розумінні виникла не просто внаслідок накопичення речей. Важливим було надання предметам певного значення, їх систематизація та включення до певної моделі знання. К. Поміан розглядав колекції як особливу систему взаємодії між «видимим» і «невидимим», у якій речі набували символічного значення та ставали носіями інформації про світ [4].

Особливого розвитку практика колекціонування набула в Європі доби Відродження. Князівські двори, аристократичні родини, церковні установи та представники інтелектуальних кіл створювали спеціальні зібрання творів мистецтва, античних пам'яток, природничих об'єктів, монет, рукописів та інших рідкісних предметів. У XVI–XVII ст. поширюються так звані «кабінети цікавинок» (Kunstkammer, Wunderkammer), які прагнули репрезентувати різноманітність і своєрідність навколишнього світу. Такі зібрання ще не були музеями в сучасному розумінні, однак саме вони створили важливе підґрунтя для формування музейної культури [3; 4].

Кабінет цікавинок був водночас місцем зберігання, демонстрації та інтелектуальної інтерпретації предметів. Його власник прагнув не лише володіти рідкісними речами, а й продемонструвати власну освіченість, соціальний статус та здатність упорядкувати різноманіття світу. Тому історія колекціонування безпосередньо пов'язана з історією формування європейської культури знання. Як зазначає Е. Гупер-Грінгілл, музеї протягом кількох століть не лише зберігали предмети, а й активно брали участь у формуванні та структуруванні знань [3].

Поступова трансформація приватних зібрань у публічні інституції стала одним із ключових етапів становлення музею. Показовим прикладом є Ashmolean Museum в Оксфорді. Його формування пов'язане з колекцією Еліаса Ешмола, яку він передав Оксфордському університету. У 1683 р. відкрився Ashmolean, який музей офіційно характеризує як перший публічний музей Великої Британії та перший університетський музей у світі [2]. Цей приклад демонструє важливу зміну: колекція переставала бути

винятково приватним надбанням і ставала інституційним ресурсом для освіти та дослідження.

Наступним важливим етапом стало виникнення великих національних музеїв у XVIII ст. Одним із найвідоміших прикладів є British Museum, заснований на підставі парламентського акта 1753 р. Основою його фондів стала колекція Ганса Слоуна, що налічувала понад 80 тис. предметів. Надалі музейні фонди поповнювалися шляхом археологічних розкопок, придбання, пожертв, заповітів, експедицій та інших форм надходження [5]. Таким чином, музей поступово перетворювався на інституцію, здатну акумулювати величезні масиви матеріальних свідчень минулого.

Водночас історія великих європейських музеїв демонструє, що формування колекцій було пов'язане не лише з науковими та культурними мотивами. Колоніальна експансія, війни, дипломатичні обміни, нерівноправні угоди та інші історичні процеси також впливали на переміщення культурних цінностей. Сучасні музеї дедалі активніше досліджують походження предметів, історію їх придбання та контекст потрапляння до колекцій. British Museum, зокрема, прямо зазначає, що частина історичних способів формування колекцій сьогодні вже не вважається прийнятною практикою [5].

Особливе місце в історії інституціоналізації музею посідає Лувр. У 1793 р., в умовах Французької революції, у колишньому королівському палаці було відкрито Muséum central des arts. Відтоді художні колекції, які раніше значною мірою були пов'язані з монархічним двором, стали доступними широкій публіці [6]. Цей процес мав принципове значення: музей почав виконувати не лише функцію зберігання, а й функцію суспільного представлення культурної спадщини. Колекція поступово перетворювалася з символу приватного володіння на суспільний ресурс.

XIX ст. стало періодом професіоналізації музейної діяльності. Зростала кількість спеціалізованих музеїв, формувалися професійні музейні кадри, розвивалися принципи каталогізації, класифікації, реставрації та консервації

предметів. Музей дедалі більше перетворювався на науково-дослідницьку інституцію. Водночас поширювалася ідея доступності культурної спадщини для широких верств населення. Показовим є приклад Metropolitan Museum of Art, заснованого в Нью-Йорку 1870 р. з метою зробити мистецтво та художню освіту доступними для американського суспільства [7].

У цей період змінюється і саме ставлення до музейного предмета. Річ перестає бути лише матеріальним об'єктом, який має естетичну, рідкісну або фінансову цінність. У музейному середовищі вона стає джерелом інформації про суспільство, технології, культуру, повсякденність та історичні процеси. Саме тому музейна колекція набуває ознак системи знань. С. Пірс наголошує на тісному взаємозв'язку музеїв, предметів і колекцій, розглядаючи їх як взаємопов'язані складові культурного процесу [8].

XX ст. принесло подальшу професіоналізацію музейної справи. Розвивалися методики консервації та реставрації, наукової атрибуції, фондової роботи, експозиційного проєктування, музейної педагогіки. Музей перестав бути лише «сховищем старожитностей». Він перетворився на складну інституцію, що поєднує збереження, дослідження, освіту та комунікацію із суспільством.

У другій половині XX – на початку XXI ст. відбувся новий концептуальний поворот. У центрі музейної діяльності дедалі частіше опиняється не лише предмет, а й людина – відвідувач, дослідник, представник локальної спільноти. Змінюється саме розуміння музейної комунікації: експозиція розглядається не як одностороння демонстрація готового набору фактів, а як простір взаємодії, інтерпретації та формування різних способів сприйняття минулого [1; 3].

Прийняте ICOM у Празі 24 серпня 2022 р. нове визначення музею відображає цю трансформацію. Воно наголошує на дослідженні, збиранні, збереженні та інтерпретації спадщини, але водночас підкреслює доступність, інклюзивність, різноманіття, сталий розвиток і участь громад [1]. Отже, сучасний музей уже не можна визначати лише через його фонд. Його

сутність полягає у взаємодії між предметом, знанням, інституцією та суспільством.

Важливою складовою сучасного музеєзнавства стає також проблема походження музейних предметів. Якщо традиційна музейна модель зосереджувалася переважно на питанні «що зберігається?», сучасна практика дедалі частіше ставить питання «звідки походить предмет?», «хто ним володів?», «за яких обставин він потрапив до колекції?» та «яким чином його слід інтерпретувати?». Такий підхід особливо важливий для колекцій, сформованих у періоди колоніальної експансії, воєн та політичних конфліктів [5].

Отже, еволюцію практик збереження історичної спадщини можна представити як послідовність кількох взаємопов'язаних трансформацій: від приватного володіння – до колекціонування; від колекціонування – до систематизованого зібрання; від приватного зібрання – до публічної інституції; від простого зберігання – до наукового опрацювання; від музейного предмета як «речі» – до предмета як історичного джерела; від музею як сховища – до музею як простору суспільної комунікації.

Таким чином, історія музею є водночас історією зміни ставлення суспільства до минулого. Колекціонер прагнув володіти рідкісним предметом; музей XIX ст. – систематизувати та зберегти його; науковий музей XX ст. – дослідити й інтерпретувати; сучасний музей – включити предмет у ширший суспільний, культурний і комунікативний контекст. Саме ця еволюція дозволяє розглядати музей не просто як місце збереження речей, а як інституцію, що формує способи розуміння історичної спадщини та забезпечує її передачу наступним поколінням.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. International Council of Museums. Museum Definition. ICOM. URL: https://icom.museum/en/resources/standards-guidelines/museum-definition/ (дата звернення: 12.09.2026).

2. Ashmolean Museum. History of the Ashmolean. University of Oxford. URL: https://www.ashmolean.org/history-ashmolean (дата звернення: 12.09.2026).

3. Hooper-Greenhill, E. (1992). Museums and the Shaping of Knowledge. London; New York: Routledge. 244 p.
4. Pomian, K. (1990). Collectors and Curiosities: Paris and Venice, 1500–1800. Translated by E. Wiles-Portier. Cambridge: Polity Press; Cambridge, Mass.: Basil Blackwell. 348 p.
5. British Museum. Collecting Histories. URL: https://www.britishmuseum.org/about-us/british-museum-story/collecting-histories (дата звернення: 12.09.2026).
6. Musée du Louvre. The Creation of the Louvre Museum. URL: https://musee.louvre.fr/decouvrir/le-palais/la-peinture-italienne-en-perspective (дата звернення: 12.09.2026).
7. The Metropolitan Museum of Art. About The Met: History. URL: https://www.metmuseum.org/about-the-met (дата звернення: 12.09.2026).
8. Pearce, S. M. (1992). Museums, Objects, and Collections: A Cultural Study. Leicester: Leicester University Press. 296 p.

УДК 398.332.3

Кожолянко Олександр Георгійович,
доктор історичних наук, доцент,
професор кафедри методики
викладання суспільно-гуманітарних
дисциплін КЗ ІППОЧО, м. Чернівці;
Вамуш Альона Анатоліївна,
кандидат історичних наук, завідувач
кафедри методики викладання
суспільно-гуманітарних дисциплін КЗ
ІППОЧО, м. Чернівці

ОСІННІ НАРОДНІ СВЯТА УРАЇНЦІВ БУКОВИНИ

Осінній цикл свят календарної обрядовості українців Буковини замикає річне календарно-обрядове коло. Він не становить цілісної системи, а ввібрав окремі звичаї та обряди, характер яких визначався станом засинання природи та приготуваннями до зими і зимових свят. Більшість дослідників сходиться на тому, що рамки осіннього циклу охоплюють період від середини серпня (свято Першої Богородиці) до дня Дмитріївської суботи.

В осінньому циклі знову повторюються всі мотиви, властиві для інших циклів – так формувалося безперервне циклічне обрядове коло святкових дат із різними атрибутами і символами, але одними і тими ж мотивами.

Головними моментами осіннього циклу були звичаї, приурочені завершенню збору врожаю чи поверненню худоби з літніх пасовищ. У них,

як і в попередніх циклах, відображена головна селянська турбота – забезпечення родючості полів, плодючості худоби, продовження людського роду.

Це – основна ідея осіннього обрядового циклу. Більшість обрядів осіннього циклу в тому вигляді, в якому вони збереглися, пов'язані не з конкретною датою чи святковим днем, а із виконанням певного виду землеробських робіт в окремого господаря – початок збору врожаю, час завершення жнив та період косовиці. Кожен із них мав свої звичаї, які супроводжували процес праці.

Обряди осіннього циклу також були спрямовані на родинне життя: з Покрови починалися весілля. Обрядові дії переважно переносилися у приміщення, набуваючи форми вечорниць.

У XIX – на початку XX ст. у рівнинній зоні Буковини влаштовували «Весілля свічки», яке тривало декілька днів. Початок «Свіччиного весілля» співпадав з початком свята Семена. До хати сходились сусіди, заквітчували свічку і ставили її на стіл, частувались, промовляли до свічки такі ж слова, які промовляють нареченій під час весілля. У Карпатах запалювали «посвіт», «лучник» і так його вогонь підтримували до Великодня [2, т.2, с.7].

В українських селах Буковинського Поділля влаштовували «Весілля комина». Комин відігравав важливу роль у житті українців. Він не тільки підтримував домашній вогонь і зберігав тепло, через нього здійснювався зв'язок із небесним світом. Свято комина розпочинається з його запалення. Урочисто, шляхом тертя дерева об дерево або викрешуванням кресалом, добували вогонь.

До середини XIX ст. цього дня справляли стрижини і посаження підлітка на коня. Гуляння закінчувалося пізно ввечері на вулиці, яка осяювалась безліччю вогнів, оскільки кожен з учасників дійства приносив свою свічку.

Виконуються також пісні, які стосуються першого запалення комина, свічок. Це свято називається на Буковині «Весілля комина», «Весілля свічки». На Буковинській Гуцульщині його називали «Запалювати посвіт».

Осіннім вважається свято Покрови Пресвятої Богородиці або, як кажуть в народі, Святої Покрови. «Покрова накриває траву листям, землю снігом, воду – льодом, а дівчат – шлюбним вінцем». В українських селах і до сьогодні дотримуються давньої народної традиції справляти весілля після Покрови. Від Покрови і до початку Пилипівки – пора наймасовіших шлюбів в Україні.

Корені цього свята сягають сивої багатотисячолітньої давнини і пов'язані з космічним станом природи і, відповідно, особливим етапом у житті людини. Свято Покрови посідає почесне місце серед пошанованих свят в Україні. Святкували його 1 жовтня. Свято Покрови було введено у християнство в X ст. і має під собою легенду про подію, яка відбулася в Царгороді (Константинополі). Місто було оточене чужинцями (за різними джерелами – то могли бути як давні руси (скити) на чолі з князем Аскольдом, так і агаряни (магометани – араби або турки), і Божа Мати начебто покрила своїм омофором городян, які молилися на всенічній службі у Влахерській церкві [1, с.232].

У цьому святі найтісніше поєднані весільні мотиви. З цього дня у XIX ст. починалась пора осінніх весіль. Було прийнято на Буковині, як і в інших українських регіонах, молити Богородицю швидше послати дівчині щасливу пару. Найбільше весіль припадало на час Покрови: «Свята Покрівонько, покрий мені голівоньку», цебто допоможи вийти заміж, – так молить кожна дівчина на відданні. У с. Михальча на Сторожинеччині зафіксована давня приповідка: «Прийде Покрова, зареве дівка, як корова» – оскільки піде до чужої хати заміж, за милого або за нелюбого [2, т. 2, с.3].

До початку жовтня закінчуються усі найважливіші сільські роботи (в тому числі сівба озимих) – завершений хліборобський цикл робіт. Зібраний урожай та більш-менш вільний час дають можливість для проведення весіль.

Це найблагодатніша пора для весільних гулянь, початку вечорниць. Звідси беруть свій початок весільні осінні тижні. Це свято – покровитель весіль, початок сезону на сватання та весілля, які закінчувались за два тижні до Пилипівського посту [2, т. 2, с.4].

Під впливом християнства у XIX ст. це свято передбачало те, що дівчата, котрі бажали взяти шлюб саме цього року, мали побувати на святі Покрови у церкві і помолитися. Існувала навіть прикмета: якщо на Покрову сніг – буде багато весіль. Сніг дає привід порівнювати сніговий покрив з весільним покривалом. У багатьох народів, зокрема і у слов'ян, покривало (фата) вважалося дуже важливою весільною оздобою, взагалі слугувало ознакою заміжжя. За описами арабського письменника XII ст. відомо, що якщо комусь подобалась дівчина, то він накидав їй на голову покривало і вона мусила стати його дружиною (точніше, очевидно, це була пропозиція до шлюбу). Та й нині, як відомо, весільна фата ще широко представлена у весільному обряді.

Після одруження дівчина була вже молодицею і мала покривати голову наміткою чи хусткою. Намітка – це стародавній головний убір заміжніх жінок, яку зав'язували навколо голови. Вже після просватання дівчині-нареченій покривали голову хусткою. Для дівчат Покрова – найбільше свято: у молоді починався сезон вечорниць, а у господарів – період весіль, і дівчата з охотою брали участь у весільних обрядодійствах.

На Буковинській Гуцульщині до Покрови остаточно поверталися всі пастуші отари з полонин. Тільки велика рогата худоба могла ще бути на полонинах, доїдала припасені корми на зимарках.

Для того, щоб усі члени сім'ї були здоровими, на Покрову господиня брала вишитого рушника, що був над іконою Богородиці, і розвішувала його над вхідними дверима. Під ним ставали, як йшли до церкви.

На свято Покрови майстри здійснювали клаку – сходилися і покривали дах вдовиці, погорільцю чи сироті, «би щастя їх судьбу від нещастя накрило» (с. Великий Кучурів, Сторожинеччина), що свідчить про існування давнього

благородного звичаю допомагати членам села, які потребують цього [3, т. 1, с.5].

Покрова – це також давнє народне свято, пов'язане з культом поминання предків та творення нових родин.

На Покрову упродовж всього дня спостерігали за погодою: якщо з півдня дув низовий вітер, зима буде теплою, якщо дув вітер із півночі – холодною, із заходу – сніжною. Коли протягом дня вітер змінює напрям, то й зима буде нестійкою. Якщо на Покрову листя з вишень не опало, зима буде теплою, а якщо сніг не випав, то його не буде і в листопаді [3, т. 1, с.6].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Іларіон, митрополит. Біблійні студії. Богословсько-історичні нариси з духовної культури України / Іларіон, митрополит. Т. 1.Вінніпег, 1963. С. 232.
2. МЕЕ ЧНУ – 1997. Т.2.
3. МЕЕ ЧНУ – 1987. Т.1.

УДК 821.161.2'06-312.9

Козій Ольга Борисівна,
кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри публічного управління, права та гуманітарних наук Херсонського державного аграрно-економічного університету, м. Кропивницький

ВІДОБРАЖЕННЯ РОСІЙСЬКОЇ АГРЕСІЇ В СУЧАСНОМУ УКРАЇНСЬКОМУ ФЕНТЕЗІ

Російсько-українська війна стала одним із визначальних чинників розвитку сучасної української культури, зокрема літератури. Особливо помітною є трансформація фантастики й фентезі, які традиційно дають письменникові можливість моделювати альтернативні світи, створювати міфологічні образи та говорити про реальність через алегорію. В умовах російської агресії ці можливості набувають нового значення: фантастичний світ стає способом осмислення травматичного досвіду, проблеми боротьби добра і зла, захисту батьківщини, втрати дому та збереження культурної ідентичності. Дослідники сучасної воєнної міфології наголошують, що після

повномасштабного вторгнення 2022 року особливого значення набули архетипові образи української культури, які допомагають суспільству осмислювати події війни [4].

Однією з характерних рис сучасного українського фентезі є перенесення реальних воєнних конфліктів у вигадані світи. Такий прийом дає змогу дистанціюватися від безпосередньої документальності, однак водночас зберегти впізнавану структуру протистояння. Особливо показовою в цьому контексті є дилогія Ірини Грабовської «Леобург». У другій частині – романі «Остання війна імперій» – вигаданий світ опиняється перед загрозою зовнішнього вторгнення: Леобург має протистояти загарбникам, які прагнуть зруйнувати осередок свободи та поширити свою владу на інші території [1]. Саме поняття «імперії» у творі стає важливим для розуміння механізмів агресії: війна постає не просто як зіткнення армій, а як боротьба між прагненням до свободи та імперською моделлю панування.

Подібне моделювання особливо характерне для фентезі, оскільки жанр дозволяє створювати умовного ворога, не обмеженого конкретними історичними обставинами. Водночас читач легко розпізнає в ньому риси сучасного агресора. Дослідник Олексій Ясь звертає увагу на поширення в сучасних українських воєнних наративах фентезійних алюзій, передусім пов’язаних з образом Мордору та орків. На його думку, такі образи використовуються для маркування Росії та її агресії проти України [3]. Отже, фентезійна образність поступово виходить за межі суто художньої умовності й перетворюється на своєрідний культурний код війни.

Образ ворога в сучасному українському фентезі часто будується за принципом протиставлення «свого» і «чужого». «Свій» простір пов’язаний із домом, пам’яттю, свободою, родиною, культурою та правом самостійно визначати власне майбутнє. Натомість «чужий» простір репрезентує насильство, загарбництво, руйнування та позбавлення права на власну ідентичність. Таким чином, війна у фентезі набуває не лише військового, а й

екзистенційного виміру. Йдеться про питання, ким є герой, що він захищає і заради чого готовий чинити опір.

Важливою тенденцією є також звернення сучасних авторів до української міфології та фольклору. У цьому випадку фантастичне перестає бути втечею від реальності й, навпаки, допомагає повернутися до власного культурного минулого. Фольклорні персонажі, магічні предмети, обереги, міфологічні істоти стають символами культурної пам'яті. Показовою є збірка «Мотанка», до якої увійшли твори дванадцяти українських авторок. Видання поєднує фентезі, магічний реалізм, стимпанк і постапокаліпсис та безпосередньо пов'язане з жіночим досвідом проживання війни [5]. Сам образ мотанки функціонує як сучасний символ оберегу, захисту та збереження зв'язку з українською культурною традицією.

У творах, написаних у час війни, фантастичні елементи можуть виконувати й терапевтичну функцію. Надприродне дозволяє говорити про смерть, втрату, страх і травму в опосередкованій формі. Особливо це важливо для текстів, у яких війна не завжди зображується безпосередньо. Фантастичний світ стає своєрідною моделлю реальності, у якій герой проходить через випробування, втрачає близьких, змушений залишати дім або боротися з невидимою загрозою. Такі сюжети дають змогу трансформувати особистий і колективний досвід у художню історію.

Характерною рисою сучасної української фантастики є також актуалізація історичної пам'яті. Показовим прикладом може бути роман Лілії Черен «Тінь за тобою», події якого відбуваються в Києві 1925 року, у просторі, де поряд із людьми існують демони й привиди [2]. Хоча твір безпосередньо не розповідає про сучасну російсько-українську війну, його звернення до історичної доби більшовицького панування створює можливість для осмислення тяглості російського імперського та колоніального насильства. Таким чином, сучасний читач може сприймати фантастичний Київ як простір, у якому минуле продовжує впливати на сучасність.

Не менш важливою є зміна образу героя. У традиційному фентезі герой часто вирушає у подорож для виконання особливої місії, боротьби з абсолютним злом або порятунку світу. Українське фентезі воєнного часу переосмислює цю модель: героєм стає не лише обраний персонаж, а й звичайна людина, яка захищає свій дім, близьких і спільноту. Відтак героїзм набуває колективного характеру. Саме ця риса зближує фантастичні сюжети з реальним українським досвідом війни.

Російська агресія впливає і на мовний та культурний рівень сучасного фентезі. Українські автори дедалі активніше використовують національну міфологію, історичні сюжети, українські імена, топоніміку та фольклорні мотиви. Це можна розглядати як своєрідне повернення до власного культурного простору після тривалого домінування російських імперських наративів. У цьому сенсі фентезі виконує не лише естетичну, а й культурно-ідентифікаційну функцію.

Отже, відображення російської агресії в сучасному українському фентезі відбувається на кількох рівнях: сюжетному, образному, міфологічному, історичному та символічному. Війна може бути змодельована безпосередньо або перенесена у фантастичний світ, а образ реального агресора – трансформований у фігуру імперії, орди, темної сили чи іншого ворожого начала. Водночас фентезі не обмежується зображенням ворога. Воно дедалі більше зосереджується на тому, що саме захищає герой: дім, пам’ять, свободу, культуру та право на власне майбутнє. Тому сучасне українське фентезі можна розглядати як важливий простір формування нової воєнної міфології та осмислення українського досвіду спротиву. Фантастичний світ у таких творах стає не втечею від реальності, а способом глибше її зрозуміти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Грабовська І. Остання війна імперій. Леобург. Кн. 2. Київ: КМ-Букс, 2020.
2. Кужавська Є. Письменниці-фантастки про війну та книжки. 2022. Divoche.media.
3. Рибка О. (упоряд.). Мотанка: збірка фантастичних оповідань. Харків: Vivat, 2024.

4. Сморжевська О. Міфологія війни: мистецькі образи та смисли. *Українознавчий альманах*, 2022. №30, С.108–114.
5. Черен Л. Тінь за тобою. Київ: Віхола, 2024
6. Ясь О. Росія як Мордор: фентезійні алюзії у сучасних воєнних наративах. *Український історичний журнал,* 2023. №5, С.5–22. DOI: 10.15407/uhj2023.05.005.

УДК 37.016:62/64:355.01(477)

Колодійчук Олег Ярославович,
кандидат педагогічних наук, доцент, в.о.завідувача кафедри змісту і методик навчальних предметів Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, м. Тернопіль

ПРАКТИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ УРОКІВ ТЕХНОЛОГІЙ У 5–9 КЛАСАХ ЗЗСО В УМОВАХ ВІЙНИ: ВІД НАВЧАЛЬНОГО ПРОЄКТУ ДО СУСПІЛЬНО КОРИСНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Повномасштабна війна істотно змінила умови життєдіяльності українського суспільства та водночас актуалізувала питання практичної значущості освіти. У ситуації, коли держава, територіальні громади, родини, військові та волонтерські організації постійно стикаються з новими викликами й потребами, особливого значення набуває здатність людини не лише володіти певним обсягом знань і вмінь, а й компетентно застосовувати їх для розв’язання конкретних життєвих завдань.

Саме уроки технологій забезпечують сприятливі умови для формування такої здатності. У процесі опанування навчального предмета «Технології» здобувачі освіти мають можливість не тільки ознайомлюватися з технологіями обробки матеріалів, способами проєктування та виготовлення виробів, а й використовувати набуті компетентності на практиці. Створений матеріальний результат може бути пов’язаний із реальною потребою людини, родини, громади чи ширшого суспільного середовища. У такому разі навчальна робота набуває додаткової мотиваційної та виховної цінності.

Водночас сучасний урок технологій не повинен перетворюватися на організоване педагогом виготовлення речей для фронту чи волонтерських організацій. Його основним призначенням залишається досягнення

визначених освітніх результатів. Практична та суспільна цінність виробу не може підміняти навчальну мету, проте здатна посилювати мотивацію дітей, надавати змісту навчання більшої конкретності та пов'язувати його з реальними життєвими ситуаціями.

Тому доцільно, щоб учень розпочинав роботу не з готового завдання «виготовити виріб», а з усвідомлення певної проблеми або потреби та пошуку шляхів її розв'язання, зокрема: зручнішої організації зберігання речей; повторного використання непотрібного матеріалу; виготовлення необхідного предмета; використання відходів для отримання нового продукту; раціональнішого використання матеріалів та електроенергії.

За такого підходу школяр не просто виконує завдання вчителя, а здійснює послідовну проєктно-технологічну діяльність: від усвідомлення потреби / проблеми, її дослідження та формування задуму – через проєктування, конструювання, планування роботи, добір матеріалів і технологій, виготовлення та контроль якості – до оцінювання і самооцінювання результату, вдосконалення виробу, рефлексії та його практичного застосування. При виборі теми проєкту слід враховувати вік, досвід, інтереси, фізичні та психофізіологічні можливості учнів.

Така організація роботи дає змогу поєднати орієнтацію проєкту на суспільні потреби з повноцінним освітнім процесом, у якому кожна практична дія має педагогічне обґрунтування.

Виготовлення виробу, що має суспільну цінність, є педагогічно виправданим лише за умови, що в процесі його створення учень досягає відповідних очікуваних результатів, визначених Державним стандартом базової середньої освіти. Тому під час планування навчального проєкту вчителю доцільно поставити перед собою два взаємопов'язані запитання: «Яку реальну потребу може задовольнити цей виріб?» і «Яких очікуваних результатів навчання досягне учень у процесі його створення?».

В умовах війни перед учителем технологій постають нові завдання щодо добору тем навчальних проєктів. Водночас це не означає, що всі уроки

мають бути присвячені військовій тематиці. Значно продуктивнішим видається використання реальних життєвих ситуацій як джерела навчальних проблем.

Наприклад, замість формального завдання «виготовити текстильний виріб» учням можна запропонувати дослідити, які нескладні текстильні речі можуть бути потрібними військовим або волонтерським організаціям. Далі вони аналізують можливі варіанти, оцінюють власні можливості, обирають виріб, розробляють його конструкцію, добирають матеріали та визначають технологію виготовлення. Таким чином, конкретна життєва ситуація стає основою для повноцінної навчальної діяльності, а не лише приводом для виготовлення певної речі.

З огляду на актуальні потреби суспільства в умовах війни доцільно виокремити такі напрями практично орієнтованої освітньої діяльності учнів на уроках технологій:

– виготовлення продукції для підтримки військових і волонтерських ініціатив. Це можуть бути нескладні предмети для організації побуту, текстильні вироби, чохли, сумки, органайзери, елементи пакування, сувеніри, листівки, обереги тощо. Така робота може поєднуватися з опануванням технологій шиття, обробки деревини, роботи з папером, картоном та іншими матеріалами;

– розроблення та реалізація практичних проєктів, спрямованих на задоволення потреб цивільного населення, зокрема людей, які через війну опинилися у складних життєвих обставинах. Це можуть бути прості предмети для організації побуту, збереження тепла, зберігання речей, облаштування тимчасового житла тощо;

– виготовлення продукції для організації та проведення благодійних заходів. Навчальний проєкт може передбачати створення невеликої серії сувенірів, декоративних виробів, предметів інтер’єру або іншої продукції, яку можна реалізувати під час благодійного ярмарку, а отримані кошти спрямувати на підтримку українських військових. У такому разі технологічна

діяльність поєднується з елементами підприємливості, зокрема визначенням собівартості, плануванням кількості виробів і розрахунком витрат матеріалів [1; 2; 3, с. 85].

Окремої уваги заслуговує апсайклінг – творче повторне використання речей або матеріалів, які втратили первісне призначення, для створення нових виробів із вищою або іншою практичною цінністю. В умовах війни цей підхід набуває додаткового значення, пов’язаного з відповідальним ставленням до ресурсів. Економне використання матеріалів, зменшення кількості відходів, повторне застосування доступної сировини та пошук простих технологічних рішень важливі не лише для окремої людини, а й для громади та суспільства загалом.

У воєнний час особливого значення набуває також здатність людини діяти відповідно до власних можливостей і потреб інших. Дитина не може виконувати функції дорослого чи військового, проте може навчатися, розвивати технологічні вміння, створювати потрібні речі, долучатися до волонтерських ініціатив, відповідально використовувати ресурси та краще розуміти потреби інших людей. Саме такий досвід поступово формує усвідомлення власної спроможності бути корисним у межах доступних і безпечних для дитини форм діяльності.

З урахуванням потенціалу технологічної освітньої галузі можна запропонувати такі тематичні напрями проєктної діяльності:

«Корисна річ для військового» – створення простого функціонального виробу, який може бути переданий через волонтерську організацію та відповідає віковим можливостям учнів і рівню сформованості їхніх компетентностей.

«Подарунок захиснику» – виготовлення сувенірів, оберегів, листівок і декоративних виробів патріотичного спрямування.

«Тепло своїми руками» – проєкти зі створення текстильних виробів, призначених для збереження тепла, підвищення побутового комфорту та організації особистих речей.

«Виріб для волонтерської ініціативи» – дослідження потреб конкретної волонтерської діяльності та розроблення й виготовлення відповідного виробу.

«Корисне заради важливого» – колективний проєкт із виготовлення серії виробів, їх презентації, визначення вартості та організації реалізації для підтримки благодійної ініціативи [1].

Отже, практична спрямованість уроків технологій у 5–9 класах в умовах війни має реалізовуватися через поєднання досягнення очікуваних результатів навчання з розв'язанням актуальних життєвих проблем і потреб. Ефективною основою такої діяльності є проєктно-технологічний підхід, за якого учень проходить послідовний шлях від виявлення проблеми до практичного застосування результату. Суспільна корисність виробу при цьому не може бути самоціллю, а має виконувати мотиваційну та практико-орієнтувальну функції у межах визначених освітніх цілей. Актуальними напрямами є проєкти, спрямовані на підтримку військових і волонтерських ініціатив, задоволення потреб цивільного населення, проведення благодійних заходів та раціональне використання ресурсів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Колодійчук О. Я. Особливості організації діяльності здобувачів освіти відповідно до запитів суспільства під час воєнного стану. *Організація безпечного освітнього середовища – виклик сучасності: перспективи та рішення* : наук., метод., інформ. зб. матеріалів / редкол.: О. М. Петровський (відп. ред.) та ін. Тернопіль : ТОКІППО, 2023. С. 186–188.

2. На своєму місці: як учні-волонтери та викладачі профтехів наближають перемогу. *МОН України*. 2022. URL: https://mon.gov.ua/news/na-svoemu-mistsi-yak-uchni-volonteri-ta-vikladachi-proftekhiv-nablizhayut-peremogu (дата звернення: 05.09.2026).

3. Сеньовська Н., Скуратко Т. Освітнє волонтерство в умовах воєнного стану (на основі діяльності освітнього волонтерського проєкту «Патріотичні й небайдужі», м. Тернопіль). *Дев'яності економіко-правові дискусії. Серія: Соціальні та гуманітарні науки*: матеріали Міжнар. мультидисциплінарної наук. інтернет-конф., м. Львів, Україна, м. Ополе, Польща, 23–24 жовт. 2024 р. Львів : ФО-П Шпак В. Б., 2024. С. 83–86. URL: https://www.spilnota.net.ua/data/downloads/file_1734683587.pdf?utm_source=chatgpt.com (дата звернення: 05.09.2026).

УДК 371.13:[614.8 + 355.58]

Коненко Лариса Богданівна,
методист, завідувач відділу дошкільної та початкової освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, м. Тернопіль;
Іваночко Ольга Василівна,
методист відділу дошкільної та початкової освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, м. Тернопіль

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГА ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЙ

Сучасне освітнє середовище характеризується підвищеними вимогами до професійної готовності педагога діяти в умовах невизначеності, стресу та надзвичайних ситуацій. Повітряні тривоги, воєнні загрози, пожежі, техногенні аварії, конфліктні ситуації та інші кризові обставини потребують від учителя не лише професійних знань, а й здатності швидко оцінювати ситуацію, приймати виважені рішення, забезпечувати безпеку учнів та підтримувати психологічно сприятливе освітнє середовище.

Готовність педагога до професійної діяльності в умовах надзвичайних ситуацій доцільно розглядати як інтегровану професійну характеристику, що поєднує знання, практичні вміння, психологічну стійкість, навички емоційної саморегуляції, комунікативну компетентність та здатність діяти відповідно до визначених алгоритмів безпечної поведінки.

У кризовій ситуації емоційний стан педагога безпосередньо впливає на поведінку дітей. Тому вчитель має вміти контролювати власні емоції, уникати імпульсивних реакцій, зберігати спокій та демонструвати впевненість. Це особливо важливо у випадках виникнення конфлікту, раптової небезпеки або ситуації, що може спричинити паніку.

Важливою складовою є також безпекова компетентність, яка передбачає знання алгоритмів дій у разі виникнення надзвичайної ситуації,

орієнтування у визначених маршрутах евакуації, правилах перебування в укритті, порядку інформування відповідальних осіб та взаємодії з адміністрацією закладу освіти й відповідними службами.

Особливого значення набуває здатність педагога діяти послідовно та організовано. Алгоритми реагування мають бути не лише відомими теоретично, а й регулярно відпрацьовуватися під час інструктажів, тренувань та моделювання можливих кризових ситуацій.

Педагогічна поведінка в умовах конфлікту

Конфліктні ситуації є невід'ємною частиною взаємодії учасників освітнього процесу, тому готовність педагога передбачає здатність конструктивно їх розв'язувати. Основним завданням учителя в такій ситуації є не покарання учасників конфлікту, а з'ясування його причин та пошук способів конструктивної взаємодії.

Педагогові важливо зберігати емоційний контроль, уникати агресивної комунікації, не принижувати гідність учня, не переходити на оцінювання особистості, уважно вислуховувати учасників та зосереджувати увагу на проблемі.

Доцільним є використання діалогу, активного слухання, уточнення позицій учасників та спільного пошуку можливих рішень. Залежно від характеру конфлікту можуть застосовуватися стратегії компромісу, співробітництва та інші конструктивні способи його врегулювання.

Неприпустимими є крик, образи, погрози, приниження, демонстрація особистої неприязні та інші форми психологічно небезпечної взаємодії. У складних випадках необхідно залучати адміністрацію закладу освіти, психологічну службу та батьків відповідно до встановленого порядку.

Готовність педагога до дій під час повітряної тривоги

В умовах воєнних загроз особливої актуальності набуває готовність педагога діяти під час сигналу повітряної тривоги. Основним завданням учителя є організація безпечного та впорядкованого переміщення учнів до

визначеного укриття відповідно до плану дій та локальних протоколів закладу освіти.

Після отримання сигналу педагог припиняє освітню діяльність, організовує учнів та забезпечує їхнє переміщення за визначеним маршрутом. В укритті здійснюється перевірка наявності учнів і підтримується організованість групи протягом усього періоду перебування в безпечному місці.

Не менш важливою є комунікативна готовність педагога. У ситуації небезпеки інформація має подаватися коротко, чітко та спокійно. Учитель повинен демонструвати впевненість, не створюючи додаткового емоційного напруження серед дітей.

Під час дистанційного навчання педагог також має нагадувати учням про необхідність дотримання правил безпеки та діяти відповідно до рекомендацій і локальних алгоритмів закладу освіти.

Дії педагога в інших надзвичайних ситуаціях

Професійна готовність передбачає володіння алгоритмами дій у разі пожежі, аварії, виявлення потенційної небезпеки чи іншої надзвичайної ситуації.

Основними складовими реагування є оцінювання характеру загрози, повідомлення відповідальних осіб та відповідних екстрених служб, організація безпечного переміщення учнів, дотримання визначеного плану евакуації та недопущення дій, які можуть створити додаткову небезпеку.

Важливим принципом є збереження власної безпеки педагога. Учитель не повинен наражати на небезпеку власне життя та здоров’я під час надання допомоги іншим. Дії мають здійснюватися відповідно до характеру ситуації, інструкцій з безпеки та локальних алгоритмів закладу освіти.

Психологічна готовність педагога

Надзвичайні ситуації створюють значне психологічне навантаження на всіх учасників освітнього процесу. Тому формування професійної готовності

має передбачати розвиток навичок емоційної саморегуляції та психологічної витримки.

Корисними можуть бути прості техніки саморегуляції: контроль дихання, переключення уваги, техніки заземлення, концентрація на конкретному алгоритмі дій. Водночас педагог має вміти розпізнавати ознаки власного емоційного виснаження та своєчасно звертатися по необхідну професійну підтримку.

Формування готовності педагога до діяльності в умовах надзвичайних ситуацій потребує системного підходу. Основними педагогічними умовами є:

– систематичне проведення інструктажів і практичних тренувань;

– моделювання можливих надзвичайних та конфліктних ситуацій;

– розвиток навичок емоційної саморегуляції та стресостійкості;

– удосконалення комунікативної компетентності педагогів;

– практичне відпрацювання алгоритмів евакуації та безпечної поведінки;

– розвиток навичок командної взаємодії та прийняття рішень;

– регулярне оновлення знань відповідно до чинних нормативних вимог;

– формування в закладі освіти культури безпеки.

Отже, готовність педагога до професійної діяльності в умовах надзвичайних ситуацій не обмежується знанням правил безпечної поведінки. Це комплексна професійна характеристика, яка поєднує когнітивний, практичний, психологічний, комунікативний та ціннісно-мотиваційний компоненти.

Ефективність дій педагога в кризовій ситуації значною мірою залежить від рівня його попередньої підготовки. Тому важливим завданням професійного розвитку педагогів є систематичне практичне відпрацювання алгоритмів дій, розвиток стресостійкості, удосконалення комунікативних навичок та формування культури безпечної поведінки.

Професійно підготовлений педагог в умовах надзвичайної ситуації є не лише організатором безпечних дій учнів, а й важливим фактором стабілізації

освітнього середовища. Його компетентність, спокій, послідовність та здатність до конструктивної взаємодії сприяють збереженню життя і здоров'я учасників освітнього процесу та ефективнішому подоланню кризових обставин.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Дії освітян, якщо під час занять оголошено повітряну тривогу. URL: https://www.unicef.org/ukraine/media/24756/file#
2. Повітряна тривога: алгоритм дій вчителя і батьків. URL: https://slt.osv.org.ua/news/1685689918/
3. Як діяти учням та вчителям у разі пожежі в школі? URL: https://ukrainska-gromada.gov.ua/community/pamyatka-uchnyam-batkam-ta-vchytelyam-pravyla-pozhezhnoyi-bezpeky-u-shkoli.html#

УДК 37.02+37.035:355.01+821.1612

Корицька Галина Романівна,
кандидатка філологічних наук, доцентка кафедри змісту і методик навчальних предметів Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, членкиня-кореспондентка УАА, м. Тернопіль

ХУДОЖНІЙ ТЕКСТ ЯК СЕРЕДОВИЩЕ ФОРМУВАННЯ 4К: ВІД ТЕОРІЇ ДО ПРАКТИКИ

Сучасна освіта поступово зміщує акцент із передавання готових знань на створення ситуацій, у яких здобувач освіти може діяти, досліджувати, співпрацювати, приймати рішення та створювати власний результат. У такій парадигмі художній текст набуває значно ширшого освітнього потенціалу: він може бути не лише об'єктом читацького аналізу, а й середовищем для мислення, дослідження, творчості та взаємодії. Саме тому в авторській моделі роботи з художнім твором текст розглядаємо як точку входу в діяльність, а 4К-навички – критичне мислення, креативність, комунікацію та кооперацію – як спосіб цієї діяльності [1; 2].

Вихідною є думка про те, що якісне читання не завершується відтворенням змісту. Зустріч із художнім словом має спонукати дитину

думати, відчувати, ставити запитання, помічати деталі, висувати припущення, співвідносити прочитане з власним досвідом. Отже, траєкторія роботи з текстом вибудовується від сприймання до осмислення, від осмислення – до запитання, від запитання – до дослідження, а далі – до творчого чи проєктного рішення. Такий підхід узгоджується з ідеєю міжпредметної інтеграції як ресурсу компетентнісного навчання [3].

Першим важливим етапом є передтекстова взаємодія. Вона не повинна перетворюватися на повідомлення учням усієї необхідної інформації до читання. Її призначення – актуалізувати досвід, зацікавити, створити ситуацію очікування та спрогнозувати можливий зміст. Назва твору, художня деталь, ілюстрація, окреме слово або образ можуть стати «текстовим порогом», через який дитина входить у художній світ. Уже тут запускаються 4К: критичне мислення проявляється у висуванні гіпотез і запитань; креативність – в асоціативному та образному прогнозуванні; комунікація – в обговоренні припущень; кооперація – у спільному конструюванні очікувань.

Наступний етап – осмислене читання. У запропонованій моделі воно передбачає не механічне проходження тексту, а уважне проживання й дослідження його смислів. Повільне читання, свідомі паузи, повернення до художньої деталі, постановка відкритих запитань, зіставлення різних інтерпретацій дають можливість побачити в тексті більше, ніж сюжетну інформацію. Учень навчається аргументувати власне розуміння словами самого твору, помічати причинно-наслідкові зв’язки, відрізняти факт від припущення, порівнювати позиції персонажів і читачів. Так критичне мислення формується не через абстрактну вправу, а в природному процесі роботи зі смислом.

Особливого значення набуває момент, коли художній образ породжує проблемне запитання. Саме запитання переводить читання в дослідницьку площину. Наприклад, учні можуть з’ясовувати, чому персонаж прийняв певне рішення, які докази дає текст для його оцінювання, як могла б змінитися ситуація за іншого рішення, що приховано за певною художньою

деталлю, чи можна запропонувати альтернативний розвиток подій. У цей момент читач перестає бути лише інтерпретатором готового змісту і стає дослідником.

У такій діяльності 4К взаємопов'язані. Критичне мислення допомагає поставити проблему, перевірити припущення, зіставити факти й аргументувати висновок. Креативність відкриває можливість побачити кілька способів розв'язання, запропонувати альтернативу, трансформувати художній образ у новий продукт. Комунікація забезпечує формулювання думки, запитування, слухання, пояснення й презентацію результату. Кооперація дає змогу розподілити ролі, домовитися про спільний план, зіставити індивідуальні ідеї та створити колективне рішення. Важливо, що ці навички не додаються до уроку окремими вправами: вони вбудовані в саму логіку діяльності [1; 2].

Наступний крок – дослідження. Його зміст визначається не наперед заданим набором прийомів, а проблемою, яка виникла з художнього тексту. Якщо текст порушує природничу проблему, доречними стають спостереження, вимірювання, пошук і перевірка даних; якщо соціальну чи етичну – зіставлення позицій, дискусія, моделювання ситуацій; якщо мовну – робота зі словами, образними засобами, структурою висловлювання; якщо технологічну – проєктування, конструювання, прототипування. Саме тут виявляється потенціал ESTREAM-орієнтованої інтеграції: художній текст створює смисловий контекст для поєднання різних способів пізнання.

Водночас ESTREAM і 4К виконують різні, але взаємодоповнювальні функції. ESTREAM задає можливі напрями інтеграції змісту, а 4К – спосіб діяльності здобувача освіти. Тому в авторській моделі їх не варто перетворювати на окремі послідовні етапи. Вони пронизують усю траєкторію: від передтекстового прогнозування до дослідження, від дослідження – до проєктування, від створення продукту – до його презентації та рефлексії. Така організація відповідає принципу: не метод передує тексту,

а текст породжує запитання, визначає спосіб дії, а спосіб дії веде до нового результату.

Практична реалізація цієї логіки втілюється в авторській моделі інтегрованого заняття: художній текст – актуалізація й мотивація – осмислене читання – проблемне запитання – дослідження – 4К-взаємодія – ESTREAM-інтеграція – проєктування/створення – презентація – рефлексія. Учитель у такій моделі змінює характер своєї ролі: він не підміняє дитяче прочитання готовим тлумаченням, а організовує середовище, в якому учень може ставити запитання, перевіряти ідеї, взаємодіяти з іншими та створювати власне рішення. Здобувач освіти постає читачем, дослідником, мейкером, комунікатором і проєктувальником.

Показовими є практичні можливості роботи з творами Галини Гузовської-Корицької. Так, казка «Лисичка-комерсантка» дає змогу перейти від аналізу образу та вчинків персонажа до дослідження підприємницької ситуації: визначення ресурсу, потреби, можливих ризиків, наслідків рішення, створення власної бізнес-ідеї чи рекламного продукту. У цьому випадку критичне мислення виявляється в аналізі умов і ризиків, креативність – у проєктуванні нового рішення, комунікація – у його поясненні й захисті, кооперація – у спільному плануванні та розподілі ролей. Досвід використання казки для формування ключових компетентностей підтверджує можливість такого переходу від художнього змісту до практичної діяльності [2].

Інший приклад – оповідання «Павучиха», на матеріалі якого робота з художнім текстом може бути спрямована на розвиток критичного мислення та soft skills в ESTEAM-освіті. Саме поєднання читання, обговорення, дослідження, творчого переосмислення й створення продукту дає можливість перенести увагу з питання «що написано?» на ширше коло запитань: «що я про це думаю?», «які докази маю?», «що можу запропонувати?», «як поясню це іншим?», «що ми можемо створити разом?» [1].

Фінальним результатом такої діяльності стає освітній продукт. Його форма може бути різною: читацька карта, інтерпретаційна схема, ілюстрація, скетч, колаж, 3-D-модель, цифрова історія, анімація, відеооповідка, дослідницький звіт, прототип, мінідрама, подкаст, презентація, квест, портфоліо, соціальна ініціатива або підприємницька модель. Визначальним є не зовнішній формат, а зв'язок продукту з проблемою, яка виникла з тексту, і здатність учня пояснити задум, обґрунтувати рішення та оцінити отриманий результат.

Особливого значення набуває презентація. Вона є не формальною фінальною процедурою, а новим комунікативним завданням: потрібно чітко сформулювати думку, пояснити хід міркувань, відповісти на запитання, почути відгук аудиторії. У командній роботі презентація також робить видимою кооперацію: хто за що відповідав, як узгоджувалися рішення, що змінилося під час роботи. Рефлексія завершує не лише окреме заняття, а весь цикл: «Що ми хотіли з'ясувати? Що дізналися? Яке рішення знайшли? Що створили? Що було складним? Що змінили б наступного разу?».

Отже, художній текст у запропонованій моделі постає не кінцевим об'єктом навчального аналізу, а середовищем, у якому природно поєднуються читання, мислення, дослідження, творчість, комунікація та спільна діяльність. Формування 4К відбувається не шляхом додавання до уроку окремого «блоку навичок», а через зміну характеру взаємодії учня з текстом: від сприймання – до запитання, від запитання – до дослідження, від дослідження – до рішення, від рішення – до створення, від створеного – до презентації та рефлексії. У цьому й полягає перехід від теорії до практики: художнє слово стає точкою входу в діяльність, 4К – способом діяльності, ESTREAM – простором інтеграції, а освітній продукт – видимим результатом учнівського мислення, творчості та взаємодії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Корицька Г. Р. Розвиток критичного мислення та soft-skills здобувачів освіти засобами художнього тексту в ESTEAM-освіті (на прикладі оповідання Галини

Гузовської-Корицької «Павучиха»). Актуальні аспекти розвитку STEAM-освіти в умовах євроінтеграції : зб. матеріалів IV Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (Кропивницький, 23 квіт. 2026 р.). Кропивницький : ДонДУВС, 2026. С. 470–472.

2. Корицька Г., Нюкало О. Формування ключових компетентностей здобувачів освіти засобами казки (на прикладі казки Галини Гузовської-Корицької «Лисичка-комерсантка»). *Дитяча література: інтердисциплінарний дискурс*, 2025, *2*(2), 89–99. URL: https://doi.org/10.15330/clid.2.2.89-99. URL: https://journals.pnu.edu.ua/index.php/clid/article/view/10325.

3. Савченко О. Міжпредметні зв'язки як ресурс реалізації компетентнісного підходу на уроках літературного читання .*Український педагогічний журнал.* 2017. № 2. С. 48–57.

УДК 159.9:37.011.3

Коротюк Зоряна Михайлівна,
в.о. завідувачки навчально-методичного центру психологічної служби і соціальної роботи Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, м. Тернопіль;
Ярмолицька Світлана Олегівна,
методист навчально-методичного центру психологічної служби і соціальної роботи Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, м. Тернопіль

ПСИХОСОЦІАЛЬНА ПІДТРИМКА ОСВІТЯН ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СТІЙКОСТІ В УМОВАХ ВОЄННИХ ВИКЛИКІВ

Сьогодні педагог не лише джерело знань, транслятор навичок, але разом з цим виступає опорою для учнів та батьків, часто виконує роль психолога, соціального педагога, є вмістилищем для їхніх стресів, емоцій, попри власну травматизацію. Війна створила цілий комплекс екстремальних умов, які посилюють деструктивний вплив на психоемоційний стан вчителя: постійна загроза життю, повітряні тривоги, переривання навчального процесу, дистанційний формат взаємодії, навчання в укриттях, робота з дітьми, які втратили близьких або домівки тощо. Цей негативний вплив

посилюється через надвідповідальність педагога за безпеку та психоемоційний стан учнів. Саме від вчителя учні очікують підтримки і психологічної допомоги в умовах освітнього закладу. Освітяни опинилися в епіцентрі подвійного навантаження: з одного боку – переживають спільну для всієї країни колективну травму та загрози безпеці, з іншого – зобов'язані забезпечити стабільність освітнього процесу, емоційну стійкість класу та надавати першу психологічну допомогу (ППД) здобувачам освіти. Без системної психосоціальної підтримки індивідуальні ресурси педагога швидко вичерпуються, що призводить до професійного вигорання, виснаження, вторинної травматизації та зниження якості освіти.

Згідно з дослідженнями Освітньої фундації GoGlobal та компанії Gradus Research, понад 54% українських учителів перебувають у стані професійного вигорання, а 80% педагогів зазначають суттєве збільшення робочого навантаження, у прифронтових та прикордонних громадах 78% освітян фіксують у себе постійну втому й емоційну спустошеність, а 82% – констатують різке зростання рівня тривожності [6]. Дослідження Міненко О., Близнюкової О. свідчать про те, що 79% педагогів мають середній рівень стійкості до стресу, 12% – мають високий рівень стійкості до стресу, 9% – мають низький рівень стійкості до стресу [5]. Все це вказує на необхідність надання обов'язкової психосоціальної підтримки педагогам, щоб підвищити їх стресостійкість, попередити професійне та емоційне вигорання в умовах війни.

Дослідження психологічного здоров'я, стресостійкості і психосоціальної підтримки т допомоги педагогам в кризових умовах висвітлено у багатьох роботах українських дослідників і практиків: Бондаренко О., Федько С., Міщук М., Карамушки Л., Вознюк А., Бабко Т., Ігнатович О., Пастушенко В., Міненко О., Близнюкова О., Портницької Н., Афанасьєвої Т., Андрєєнкової Т., Титаренко Т., Максименко С., Вознесенська О., Прокопчук Н., Бондарчук О., Пінчук Н., О. Хуртенко О., Дмитренко С., Шатирко Л. та інші [2; 5; 7]. Зокрема, Вознюк А., Бабко Т., Ігнатович О.,

Радчук Г. та ін. розглядали особливості надання психологічної допомоги та супроводу педагогічним працівникам в умовах війни; Бондаренко О., Федько С., Міщук М. та ін. визначали основні напрями психологічної допомоги вчителям; Андрєєнкова В., Портницька Н., Савченко Т., Цюман Т., Ковальська О. та ін. – вивчали проблему психологічної стійкості педагога в умовах війни і умов для підвищення її рівня; Пастушенко В. та ін. – психологічні чинники формування стресостійкості педагогів в умовах професійної невизначеності; Карамушка Л. із своїми колегами досліджувала питання професійного здоров'я та психології управління в освітніх організаціях; Бондарчук О., Пінчук Н., О. Хуртенко О., Дмитренко С., Шатирко Л. та ін. – особливості емоційної саморегуляції та профілактики професійного вигорання вчителів та ін [1; 2; 3; 5; 7; 8].

Серед іноземних вчених, які досліджують питання психосоціальної та психоемоційної підтримки учасників освітнього процесу в умовах війни, в тому числі педагогів, можна виділити: Аренс К., Джоші П. Р., Карні Р, Кроуфорд Е., Муліа П., Мюллер Дж., Пандей Ш, Розенштейн Т., М. Тодорова,Т. Фрайзер, П. Юско та ін. [3].

Психосоціальна підтримка педагога – це комплекс заходів, спрямованих на стабілізацію емоційного стану, забезпечення психологічної безпеки, зниження рівня стресу та відновлення внутрішніх ресурсів. І. Кононенко І., Панок В. та інші дослідники, вивчаючи питання адаптації педагогів під час освітніх трансформацій в умовах війни, «наголошують на необхідності системного психологічного супроводу педагогічних кадрів» [7]. Психологічна стійкість педагога це динамічна характеристика, яка акумулює в собі внутрішні і зовнішні ресурси особистості. Вона проявляється у вмінні вчителя не лише мінімізуватим вплив стресогенних чинників, а й «використовувати ситуацію невизначеності як стимулу для професійного самовдосконалення» [7].

Афанасьєва Т. розглядає психосоціальну підтримку педагога як «багаторівневий процес, що реалізується через взаємодію особистісних,

групових, організаційних та суспільних чинників» [2]. Тому її авторська модель «Психосоціальної підтримки педагогічних працівників» передбачає реалізацію заходів на чотирьох взаємопов'язаних рівнях: індивідуальному, груповому, інституційному та системному [2]. Індивідуальний рівень спрямований на формування особистісних ресурсів педагога (психологічна діагностика, розвиток навичок емоційної саморегуляції, стрес-менеджменту, рефлексії, усвідомленого піклування про власне психічне здоров'я) і передбачає індивідуальні консультації та індивідуальні маршрути психосоціальної підтримки. Груповий рівень забезпечує розвиток соціальної підтримки як одного з ключових чинників резильєнтності і передбачає функціонування груп взаємопідтримки, проведення супервізійних та інтервізійних зустрічей, балінтовських груп. Інституційний рівень – створення підтримувального освітнього середовища в закладах післядипломної педагогічної освіти (впровадження політики психічного здоров'я, організація системи внутрішнього супроводу педагогів, підготовка фахівців підтримки, формування культури психологічної безпеки в закладі освіти). Системний рівень – міжвідомча та міжсекторальна взаємодія суб'єктів освітньої політики, охорони психічного здоров'я та громадянського сектору (співпраця закладів освіти з Міністерством освіти і науки України, міжнародними організаціями, науковими установами та громадськими організаціями).

Ковбасюк Т., Озарчук А. пропонують багаторівневу систему підтримки освітян, що базується на міжнародному досвіді [3]. Науковці виділяють три рівні: базовий рівень – це створення психологічно безпечного освітнього середовища, що ґрунтується на принципах травмоінформованого підходу (усвідомлення педагогами впливу травми на поведінку та навчання, визнання тригерних ситуацій, створення передбачуваних рутин, надання вибору та контролю дітям, уникнення ре травматизації); другий рівень – це систематична психологічна підтримка через шкільні психологічні служби; третій рівень – спеціалізована психологічна та психіатрична допомога для

дітей з клінічними проявами травматизації (чіткі механізми виявлення, направлення та супроводу випадків, співпраця освітніх закладів із центрами надання безоплатної вторинної допомоги, державної підтримки). Також вони виділяють окремий напрям – системна підтримка педагогів як ключової ланки психологічного благополуччя в школі (запровадження обов'язкових програм профілактики вигорання, супервізій). Крім того, дослідники наголошують, що «освітній простір може систематично культивувати чинники стійкості через декілька механізмів»: створення міцних підтримуючих стосунків, розвиток відчуття власної суб'єктності, здатності впливати на особисте життя, сенсотворення та роботу з наративом, культивування надії та орієнтації на майбутнє.

На думку Бондаренка О., Федько С., Міщук м., психологічна допомога в умовах воєнного часу повинна здійснюватись за такими напрямами: відновлення відчуття безперервності життя для інтеграції досвіду подолання травми потерпілої людини; протидія негативному інформаційно-психологічному впливу та інформаційна гігієна; надання кризової психологічної допомоги педагогам, які перебували в психотравмуючих ситуаціях [5].

Портницька Н. наголошує на тому, що для зміцнення психологічної стійкості педагога, потрібно в закладах освіти впроваджувати системні програми психологічного супроводу, що «включають у себе тренінги з розвитку резильєнтності, навчання технік емоційного відновлення та створення середовища психологічної безпеки» [7].

Ефективною психосоціальна підтримка та допомога в умовах війни буде тоді, якщо дотримуватись при її наданні певних принципів: системності, оперативності, гнучкості, багаторівневості [Вознюк А., Бабко Т., 5]. Ковбасюк Т., Озарчук А. зазначають, що «Системна психосоціальна підтримка дозволяє трансформувати стресовий досвід і сформувати у педагога емоційну гнучкість, когнітивну адаптивність, збереження ресурсів, емпатійну стійкість» [3].

Міненко О. О., Близнюкова О. М. вважають, що психосоціальна допомога педагогам в умовах воєнного конфлікту повинна носити системний характер і здійснюватись у напрямках: просвітницькому (психоедукаційні заходи з питань психології стресу, стресостійкості, резильєнтності, методів самодопомоги, ППД через інформаційних платформи освітніх закладів, проведення науково-практичних психологічних форумів, семінарів, вебінарів, практикумів, круглих столів тощо) психодіагностичному (вчасне виявлення порушень в сфері ментального здоров'я педагогів для подальшого надання кваліфікованої психологічної допомоги); консультативному; психокорекційному (тренінги розвитку стресостійкості і резильєнтності, тренінги ППД, методи когнітивно-поведінкової терапії, арт-терапії, тілесно-орієнтованої терапії та ін.) [5].

Цюман Т., Адамська З., Нагула О., Пуха К. розглядають професійну стійкість педагогів як «позитивну адаптацію фахівців – їхню здатність підтримувати чи відновлювати власне психічне здоров’я, враховуючи труднощі, які переживаються, заради того, аби вони були готові сприяти розвитку стійкості своїх вихованців, учнів, студентів» [8]. Вони розробили спеціально сформовані освітянам «Правила Стійкості Педагога», які сприяють розвитку резильєнтності, підвищенню психологічної компетентності, покращенню комунікативних можливостей педагога, вміння реагувати на стресові події. Кожне із правил реалізує одну із авторських психологічних умов розвитку резильєнтності: «Дбаємо про власну безпеку та захищеність тих, хто поруч», «Реагуємо на свої почуття та допомагаємо дітям проживати їхні», «Враховуємо можливості мозку, що працює у стресі», «Створюємо середовище спільних цінностей», «Плекаємо майстерність турбуватися про себе».

Психологічна стійкість вчителя безпосередньо впливає на емоційний стан учнів, на атмосферу в класі, є підґрунтям для «виживання» в сьогоднішніх реаліях. Дітям складно виокремити власні почуття та емоції, а збуджений або пригнічений стан дорослих може спровокувати в них подібні

реакції. Тому освітянам важливо потурбуватись про себе, шукати власні ресурси стійкості та життєвої енергії. Зокрема, згадувати особисті сенси, рефлексувати, трансформувати свою викладацьку діяльність, підтримувати близьких і колег, виділяти час на відпочинок, практикувати дієві методи відновлення ресурсів, завчасно планувати роботу і розставляти пріоритети, хвалити та винагороджувати себе [4].

Узагальнюючи все вищесказане, на нашу думку, основними складовими психосоціальної підтримки педагогів для формування професійної стійкості можна вважати: інформаційно-освітній рівень (навчання технік саморегуляції, першої психологічної допомоги (ППД), розпізнавання симптомів вигорання та травми); емоційно-стабілізаційний (проведення супервізій, балінтовських груп, індивідуальних консультацій з психологом, груп взаємопідтримки («рівний-рівному»); організаційний (гнучкий графік, чіткий розподіл обов'язків, оптимізація документообігу, створення безпечних умов праці (облаштовані укриття); корпоративний (створення культури психологічної безпеки для спілкування, підтримки колег і зміцнення довіри в колективі).

Отже, вчитель сьогодні – це перша лінія психологічної допомоги для учнів та батьків. Втім, щоб надавати підтримку іншим, педагог повинен мати власну психоемоційну стійкість, що є умовою збереження власного психологічного благополуччя та ментального здоров'я майбутніх поколінь. Системна психосоціальна підтримка вчителів є ключовим чинником формування їхньої професійної стійкості (резильєнтності) в умовах воєнних викликів. Вона допомагає вчителям зберігати психологічне здоров'я, адаптуватися до постійного стресу та ефективно виконувати свої обов'язки, залишаючись опорою для учнів та батьків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Андрєєнкова В. Л., Мельничук В.О. А., Войцях Т.В. та ін. Психосоціальна підтримка учасників освітнього процесу : навч.-метод. посіб. Київ : ІМЗО, 2023. 126 с

2. Афанасьєва Т. О. Модель психосоціальної підтримки педагогічних працівників у системі післядипломної освіти в умовах воєнного стану. Перспективи та інновації науки. Спецвипуск. 2026. № 6(64). С. 2711 - 2722

3. Ковбасюк Т., Озарчук А. Психосоціальна та психоемоційна підтримка учасників освітнього процесу в умовах війни в Україні. *Нова педагогічна думка*. 2025. № 4 (124) С.73-79.

4. Коли світ на межі змін: стратегії адаптації. Психологічна підтримка вчителів та дітей у часи війни: посібник для вчителів закладів загальної середньої освіти./Упоряд. Дар'я Арцимєєва Д., Терентьєва Г. та ін.URL: https://www.goglobal.com.ua/storage/files/content-block/koli-svit-na-mezhi-zmin-strategiyi-adaptatsiyi.pdf

5. Міненко О. О., Близнюкова О. М. Психологічна допомога педагогам в умовах воєнного конфлікту. *Наукові записки. Серія: психологія.* Випуск 1(11). 2026.С.73-80.

6. Освітня фундація GoGlobal. URL: https://goglobal.com.ua/about

7. Портницька Н. Психологічна стійкість педагога в умовах освітніх трансформацій. *Імідж сучасного педагога. Поради спеціаліста.*2026. №3. С.120-123.

8. Цюман Т., Нагула О., Адамська З. Психологічні умови резильєнтності педагогав період воєнного стану. URL: https://pedosvita.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/351/440

УДК 159.944.4:612.821

Кочерга Олександр Васильович,
кандидат психологічних наук, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти
Інституту післядипломної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка, м. Київ

УТРИМАННЯ РІВНОВАГИ В ЧАСИ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ: ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

«Треба не вигравати битви і завойовувати землі, а наводити лад і встановлювати мир у звичайних життєвих обставинах»
Мішель Монтень

Анотація. У статті визначено місце фізичної активності у подоланні негативних наслідків станів невизначеності, обумовлених екстремальними ситуаціями. Окреслено, як використання потенційних можливостей психофізіологічних систем організму людини допомагають подолати стресові ситуації та негативні впливи. Показано механізм впливу балансувальної дошки на чутливість роботи вестибулярної системи організму людини для утримання рівноваги. Запропоновано механізм гармонізації динамічної рівноваги, статичної рівноваги, співрозмірності рухів, просторової адаптації компонентів координації. Означено шляхи подальших

досліджень для розуміння закономірностей роботи психофізіологічних систем із утримання рівноваги та їх впливу на якісні зміни в діяльності організму людини.

Ключові слова: *психофізіологічні механізми, рівновага, чутливість, вестибулярний апарат, головний мозок, гармонізація, балансувальна дошка Френка Белгау.*

Постановка проблеми. Час війни – один із найнеозначеніших періодів життя людини, а стан невизначеності та очікування є передвісником сильних переважно негативних переживань. Ми не можемо чітко для себе усвідомити адекватні межі контролю тієї чи іншої власної дії тому, що зовнішні обставини потужно впливають на роботу фізичної і психічної сфери людини обмежуючи можливий діапазон їх активності. Все це сукупно створює передумови для погіршення фізичного і психічного здоров'я і призводить до появи тривалих стресових фізичних і емоційних станів. Тривала невизначеність стає джерелом пригнічення в роботі психофізіологічних систем організму людини, а отже підвищує їх аварійність і викликає хибність багатьох дій. Результатом стає стомленість, втома, перевтома і загальне виснаження організму людини.

Аналіз досліджень. Робота сенсорних систем організму людини є унікальною в частині її інтеграційного потенціалу. Про те, що робота сенсорних систем інтегрується свідчать дослідження А. Банді, Ш. Лейн, Е. Мюрей [1]. Дослідник А. Соесман [7] наголошує на тісній взаємодії роботи дванадцяти чуттів, які об'єднуються в інтегративну систему дії, а чуття рівноваги стає важливим для якості роботи інших систем організму людини. Психофізіолог С. Порджес [6] розглядає зв'язок між психічними і фізіологічними процесами через блукаючі (вагальні) нерви, які складають вегетативну нервову систему. Остання єднає внутрішні органи: серце, легені, шийний відділ, шлунок, жовчний міхур. У свою чергу блукаючі нерви опосередковано іннервуються вестибулярним апаратом. Отже, досліджуючи ці взаємозв'язки центральної нервової, вегетативної системи і мозку, можна

встановити особливості механізмів активізації психофізіологічних систем організму людини. Це дозволить здійснювати природні дозовані впливи для стимуляції тонусу оптимального гармонійного функціонування психофізіологічних систем організму.

Постановка завдання. Емпірично перевірити можливі дії щодо мінімалістичних механізмів впливу на психофізіологічні системи організму людини у процесі застосування методу баламетрики та оцінки його меж із досягнення оптимальних станів роботи організму.

Виклад основного матеріалу. У ситуації невизначеності, відсутності стабільності, постійної багатозадачності, організм людини перебуває в режимі надмірних психофізіологічних навантажень, що суттєво виснажує емоційно-почуттєву сферу та підвищує активність біохімічного середовища організму надмірними викидами гормонів і нейромедіаторів (адреналіну, норадреналіну). Тому так важливо вчасно знаходити прихований потенціал «інструментарій» власного тіла, здатний його переналаштовувати та повернути до оптимального стану [4].

Емпіричні дослідження вказують на існування певних психофізіологічних механізмів, здатних оптимізувати роботу різних психофізіологічних систем організму людини без медикаментозних засобів. Тут важливо взяти до уваги особливості цілісності ієрархії взаємодії різних психофізіологічних систем в організмі людини з точки зору їх впливу на зміну якості роботи цих систем. За результатами досліджень таким психофізіологічним механізмом може бути безперервний процес з утримання рівноваги тіла, де сигнали пропріоцепторів м’язового каркасу дозволяють відчути положення тіла, а головним «камертоном» є парний орган внутрішнього вуха (усередині скроневої кістки черепа) – вестибулярний апарат. Вестибулярний апарат є своєрідним «диригентом» рухів м’язового каркасу тіла з його утримання у вертикальному положенні.

Тривала зовнішня і внутрішня невизначеність та непередбачуваність у житті людини обмежує кількісно і якісно її життєві ресурси, а отже блокує

творчі можливості розосереджуючи увагу [2]. Активно включається в дію режим виживання, де мозок сприймає невизначеність як загрозу і вмикає гіперпильність, скануючи простір на наявність небезпек, що в свою чергу ускладнює концентрацію уваги на буденних завданнях. Спроба взяти під свій контроль ситуацію спонукає до безперервного споживання новин, що підсилює стрес і приводить до інформаційного перенавантаження. І, як результат прийняття рішень в умовах відсутності чітких орієнтирів, потребує більшої кількості ментальної енергії. Все це розвиває стан когнітивної втоми, коли мозок втрачає здатність ефективно опрацьовувати інформацію через надлишок розумової роботи. Багатозначність, стрес, нестача повноцінного відпочинку суттєво виснажує фізичні і психічні сили, що підвищує власну «аварійність» в емоціях, думках, діях та спонукає появі хибних оцінок подій.

Між тим існують природні психофізіологічні механізми профілактики та запобігання виникненню цих негараздів у роботі фізичної і психічної сфери людини. Для профілактики тривоги, вигорання і зміцнення фокусу уваги можливо залучати потенційні природні потужності психофізіологічного механізму просторової координації тіла людини як здатності організму визначати своє положення у просторі, динамічно керувати рухом окремих частин тіла та при цьому зберігати рівновагу під час взаємодії з навколишнім середовищем. Провідною системою забезпечення формування схеми тіла, просторової координації, програмування і планування послідовності білатеральних дій, усвідомлення себе і світу навколо є вестибулярна система, яка може розглядатися як потенційний канал підвищення чутливості сенсорних систем, мозкових структур де іннервація сигналів «запускає» їх у дію, спрямовуючи «позитивне прискорення». Де швидкість дій наростає з часом, а її упорядкованість фокусом уваги створює передумови створення моделей оптимальної роботи психофізіологічних систем організму з найменшим «коефіцієнтом опору» в мінімізації відволікань, уникненні хибності психомоторної діяльності, появі

стану поміркованості в емоційних реакціях та поспішності оціночних суджень.

Мозок людини витрачає значну кількість енергії на обчислення та розрахунки з утримання тіла людини у вертикальному положенні. Причому цей процес є не одномоментним, він є безперервним і триває з четвертого місяця утробного розвитку життя і до останнього подиху, не зупиняючись ні на секунду. Унікальний парний орган – вестибулярний апарат – спільно із мозочком (відділом головного мозку, який відповідає за координацію рухів, рівновагу та м'язів тонус), органами відчуття та мозком в цілому, обробляють сотні мільйонів біт інформації. Цей інформаційний потік стимулює психофізіологічні системи і мозкову діяльність, проходячи через довгастий мозок (центр рефлекторної функції: дихання, серцево-судинна діяльність, контроль тиску, частоти серцевих скорочень, захисних та харчових рефлексів; провідникова функція: усі висхідні (чутливі) та низхідні (рухові) нервові шляхи; тонічні функції: підтримує тонус скелетних м'язів, необхідний для утримання пози та протидії гравітації (зокрема завдяки ядрам вестибулярного апарату та ретикулярній формації)) [5].

Таким чином, впливаючи на стан рівноваги тіла людини, можливо не медикаментозно змінювати деякі фізичні та психічні стани, активність півкуль головного мозку, роботу психофізіологічних систем, корегувати увагу і навіть оптимально упорядковувати соціальні дії. Потенційні можливості фізичного впливу на стимуляцію роботи вестибулярного апарату людини дозволяють безпечно, без побічних наслідків та агресивних впливів налаштовувати на найбільш сприятливу роботу психофізіологічні системи організму, наблизившись до оптимального коефіцієнту їх корисної діяльності. Досвід попередніх експериментальних досліджень свідчить про існування реальних дійових впливів корекції мінімальними, послідовними, системними діями. При чому вони не потребують багато щоденного часу, оскільки мінімальна норма впливу має тривати десять хвилин активності.

Зупинимося більш детально на умовах, які необхідні для цієї роботи. Для проведення цих тренувальних занять потрібно використовувати певне обладнання, розроблене Френком Белгау (автор запропонованої методики). Це пристрій – балансувальна дошка, яка використовується для цієї роботи, для стимуляції психофізіологічної системи рівноваги і вестибулярного апарату зокрема. Балансувальна дошка складається з прямокутної дошки, до якої кріпляться дві рухомі (або нерухомі) суцільні опори, які мають покату форму, що дозволяє балансувальній дошці роботи відповідні коливальні рухи справа на ліво і навпаки. Прямокутна поверхня балансувальної дошки має відповідну метричну розмітку, що дозволяє людині, яка на ній стоїть, точно відповідно позначок, виставляти ноги на однаковій відстані одна від одної і досягати точних встановлених оптимальних результатів в калібруванні вестибулярного апарату і психофізіологічних систем організму людини в цілому.

Мінімальна робота, яку необхідно здійснювати людині для досягнення змін в роботі психофізіологічних систем організму – це мінімізація коливальних рухів балансувальної дошки, коли на ній стоїть людина. По суті це і є базова вправа, яка потребує десяти хвилин на добу для початку змін станів. За бажанням цю вправу ми можемо повторювати декілька разів на день де кожна спроба триває до десяти хвилин. Починати тренування можна з меншої кількості часу знаходження на балансувальній дошці, нарощуючи його поступово до десяти хвилин перебування. Якщо людині комфортно стояти на балансувальній дошці, то вона може збільшити час перебування на ній, виходячи зі своїх індивідуальних можливостей. Але це не мають бути над зусилля, які обтяжують і викликають неприємні фізичні та психічні відчуття.

Єдиним «побічним» ефектом, коли людина стає вперше на балансувальну дошку Френка Белгау, може бути поява синдрому відстроченого м’язового болю (крепатури). Це відчуття є тимчасовим і зникає після того, як м’язи знаходять необхідну для їх дії оптимальну форму

напруження, розблоковуючи певні невластиві та неприродні положення м’язового каркасу тіла людини. У результаті тренування на дошці, організм переходять в стан налаштування, калібрування та оптимізації відповідної роботи психофізіологічних систем організму, налаштовуючи їх енергетичні зусилля на кращу якісну синергетичну взаємодію. Використання балансувальної дошки дозволяє попередньо гармонізувати основні компоненти координації [4,8]: *динамічна рівновага* (здатність зберігати стабільне положення тіла під час руху); *статична рівновага* (здатність утримувати нерухову позу тіла); *співрозмірність рухів* (диметрія) (здатність точно розраховувати амплітуду та силу руху для досягнення конкретної мети); *просторова адаптація* (швидка перебудова рухів у разі раптової зміни зовнішніх умов).

Експериментальні дослідження педагогів під час роботи на балансувальній дошці вказують на фіксацію динамічних змін при мінімалістичних діях (тренінг тривалістю три години). Вимірювання результатів продуктивності роботи кожної з півкуль головного мозку дозволяють фіксувати їх продуктивне урівноваження, а отже і досягати стану оптимальної продуктивності. Можливо це стосується не тільки психомоторної діяльності, але і підтягує зміни в пізнавальній діяльності [3]. Відчуття метрики просторового руху при відключенні зорового аналізатора після сеансу знаходження на балансувальній дошці те ж змінюється в бік точності виконання задачі з просторової орієнтації тіла. Розв’язування цієї просторової задачі також активно впливає на тренування оперативної та довготривалої пам’яті і стимулює дію уяви, долаючи опір невизначеності та тренуючи впевненість у прийнятті власних рішень. Окремо варто зазначити, що спостерігається тенденція щодо зміни соціальних дій людини. Можливо послаблення агресивності та вирівнювання в сприйнятті чужих і власних кордонах дозволяє людині оминати та утримуватись від жорстких дій і більше схилятися до розумних компромісів. Тому робота з досягнення рівноваги ще потребує додаткових досліджень та осмислень.

Тренування на балансувальній дошці Френка Белгау викликають зміни в ментальному стані людини. Цю тенденцію можна фіксувати на підставі суб'єктивних звітів досліджуваних. Фіксувалися зміни у відчуттях власного стану здоров'я: зникнення певних больових відчуттів, почування легкості, чуття внутрішнього фізичного і психічного комфорту, виникнення певних медитативних станів, розслаблення м'язового каркасу тіла, просвітлення у розумових діях, емоційне заспокоєння і навіть зосередження.

Системна робота на балансувальній дошці Френка Белгау впливає на зниження тривожності (за суб'єктивними звітами учасників тренінгів) та дозволяє створити умови для пропедевтики депресивних станів і дозволяє заземлитися (повернути відчуття реальності та спокою в моменті сильного стресу) від станів невизначеності.

Висновки. Результати досліджень дозволяють допустити, що утримання рівноваги тіла людини може виступати координатором з інтеграції сенсорних систем організму, переналаштовуючи останні до оптимальних станів їх діяльності. Системність роботи на балансувальній дошці Френка Белгау дозволяє в реальному часі змінювати налаштування психофізіологічних систем організму, досягаючи реальних фіксованих результатів.

Між тим можливі варіації роботи на балансувальній дошці ще потребують подальших досліджень для уточнення особливостей їх дії в різних вікових групах, уточнення змін в психофізіологічних станах людини, розуміння зміни чутливості систем організму, встановлення меж з розширення дії часової тривалості особливої чутливості психофізіологічних систем організму людини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Банді А., Лейн Ш., Мюрей Е. Сенсорна інтеграція: теорія і практика / Аніта Банді, Шеллі Лейн, Елізабет Мюррей. К., 2019. 111-119 С.

2. Кауфман Скотт. За межами піраміди потреб. Новий погляд на самореалізацію / Скотт Кауфман. К.: Лабораторія, 2021. 400 с.

3. Клименко В.В. Психофізіологічні механізми праксису людини: монографія / В. В.Клименко. К.: Видавничий Дім «Слово», 2013. 640 с.

4. Кочерга О.В., Пазюк С.А. Чутливість і гармонія дій людини: психофізіологічний аспект. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/46408/ (дата доступу 15 вересня 2026 року).

5. Кочерга О.В. Механізми чутливості психофізіологічних систем людини. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/30454/ (дата доступу 15 вересня 2026 року).

6. Порджес С. Полівагальна теорія. Нейрофізіологічні основи емоцій, прив'язаності, Спілкування і саморегуляції / Стівен Порджес. К.: Мультиметод, 2020. 464 с.

7. Соесман А. Дванадцять чуттів. Брама душі. Вступ до антропософії / Альберт Соесман. К.: НАІРІ, 2026. 33-62 С.

8. Черпак Ю.В. Розвиток тіла і волі дитини у творах Костянтина Ушинського. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/48786/ (дата доступу 15 вересня 2026 року).

УДК 159.9:615.851

Кривоніс Олександра Григорівна,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету соціально-гуманітарних наук і соціальних технологій Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків;
Науковий керівник:
Лупаренко Світлана Євгенівна,
доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків

ПСИХОЕДУКАЦІЙНІ ПІДХОДИ У ФОРМУВАННІ НАВИЧОК ПСИХОЛОГІЧНОЇ САМОДОПОМОГИ

Збереження психічного здоров'я особистості значною мірою залежить не лише від доступності професійної психологічної та психотерапевтичної допомоги, а й від здатності людини самостійно розпізнавати зміни власного психоемоційного стану та використовувати адаптивні способи реагування на труднощі. Особливого значення ця проблема набуває в умовах тривалого стресу, соціальної нестабільності, кризових ситуацій та обмеженого доступу окремих груп населення до фахової допомоги.

Психологічна самодопомога у цьому контексті може розглядатися як сукупність свідомих дій і навичок, спрямованих на підтримку власного психоемоційного стану, зниження впливу стресу, відновлення функціонування та пошук необхідних ресурсів. Вона не є альтернативою професійній психологічній або медичній допомозі у випадках, коли така допомога необхідна, проте може бути важливим компонентом профілактики та підтримки психічного благополуччя.

Одним із механізмів формування відповідних навичок є психоедукація. Її цінність полягає в тому, що отримані знання можуть трансформуватися у конкретні способи самоспостереження, емоційної саморегуляції, подолання стресу, вирішення проблем та звернення по допомогу.

Психологічна самодопомога передбачає активну участь людини у підтримці власного психічного благополуччя. Вона може включати спостереження за власним емоційним станом, усвідомлення зв'язку між подіями, думками, емоціями та поведінкою, застосування навичок саморегуляції, використання конструктивних копінг-стратегій, підтримання соціальних контактів та своєчасне звернення за професійною допомогою [2].

Важливою передумовою ефективної самодопомоги є здатність особистості розуміти власний психоемоційний стан. Людина, яка не розрізняє тривогу, емоційне виснаження, стресову реакцію або пригнічений настрій, може мати труднощі з вибором відповідної стратегії подолання. Тому одним із перших завдань психоедукації є формування навичок розпізнавання та називання власних емоційних і поведінкових проявів.

У цьому контексті психоедукація виконує не лише інформаційну, а й компетентнісну функцію. Інформація про психічне здоров'я стає корисною тоді, коли людина може використати її для аналізу власного стану та прийняття обґрунтованих рішень щодо подальших дій.

Одним із базових компонентів психологічної самодопомоги є самоспостереження. Воно передбачає систематичне звернення уваги на власні емоції, думки, тілесні реакції та поведінку. Практичним інструментом

може бути ведення короткого щоденника стану, у якому фіксуються ситуація, емоційна реакція, характер думок, тілесні відчуття та спосіб реагування.

Наступним компонентом є формування навичок емоційної саморегуляції. Психоедукаційні програми можуть знайомити людину з простими та безпечними техніками, спрямованими на зниження рівня напруження: дихальними вправами, техніками заземлення, переключенням уваги, релаксаційними практиками, навичками усвідомлення емоцій та прийняття власного досвіду [1; 2].

Прикладом систематизованого підходу є розроблений Всесвітньою організацією охорони здоров'я посібник «Doing What Matters in Times of Stress» [3]. Він містить практичні вправи для роботи зі стресом, зокрема техніки заземлення, усвідомлення, роботи з важкими думками, самоспівчуття та визначення дій, які відповідають особистим цінностям.

Важливим компонентом психологічної самодопомоги є також формування конструктивних копінг-стратегій. Копінг можна розглядати як сукупність способів, за допомогою яких людина намагається впоратися зі стресовими обставинами. Психоедукаційна робота може допомагати особистості аналізувати власні типові реакції та визначати, які з них сприяють адаптації, а які, навпаки, підтримують психологічне напруження.

Важливим напрямом є також навчання проблемно-орієнтованої самодопомоги. Людина в стані стресу може сприймати проблему як надмірно складну або неконтрольовану. Структурований алгоритм – визначення проблеми, розподіл її на складові, пошук можливих рішень, оцінка їхніх переваг і недоліків та вибір першого реалістичного кроку – дозволяє зробити ситуацію більш керованою.

Так, у «Doing What Matters in Times of Stress» [3] окремо представлена стратегія управління проблемами, яка передбачає визначення того, що людина може або не може контролювати, генерацію можливих варіантів дій та вибір безпечного кроку для реалізації.

Наукові дослідження [5] підтверджують, що короткі психоедукаційні втручання можуть мати невеликий, але статистично значущий позитивний вплив на симптоми депресії та психологічного дистресу. Водночас, що психоедукаційна робота є найбільш перспективною тоді, коли вона поєднує інформаційний та практичний компоненти. Простого повідомлення про симптоми стресу або правила підтримки психічного здоров'я недостатньо для формування стійкої навички. Необхідними є демонстрація техніки, її практичне виконання, рефлексія отриманого досвіду та можливість застосування навичок у повсякденному житті [4; 6; 7].

Перспективним напрямом є цифрова психоедукація. Онлайн-платформи, мобільні застосунки, відеоматеріали та структуровані цифрові програми дозволяють зробити психологічну інформацію та інструменти самодопомоги доступнішими. Особливої актуальності це набуває для людей, які проживають у віддалених районах, мають обмежені можливості пересування або стикаються з дефіцитом фахівців. Водночас цифровий формат не повинен означати повну відмову від участі фахівця. Для частини людей доцільною є керована самодопомога, коли людина самостійно опрацьовує структуровані матеріали, але періодично отримує підтримку від підготовленого спеціаліста.

Окрему увагу необхідно приділити межам психологічної самодопомоги. Психоедукація повинна формувати у людини не ілюзію повної самодостатності, а здатність адекватно оцінювати ситуацію. Важливо, щоб людина знала, коли самодопомоги достатньо для підтримки власного стану, а коли необхідно звернутися до психолога, психотерапевта або іншого медичного фахівця.

Тому одним із компонентів психоедукації має бути інформація про ознаки, за яких необхідна професійна допомога: тривале погіршення психоемоційного стану, істотне порушення повсякденного функціонування, значні зміни сну або апетиту, стійкі симптоми тривоги чи депресії, вияви

залежної поведінки, самопошкодження тощо. У таких випадках самодопомога не повинна розглядатися як заміна професійного втручання.

Відповідно, сучасний психоедукаційний підхід до самодопомоги можна представити як послідовність: отримання достовірної інформації → усвідомлення власного стану → набуття практичної навички → її тренування → застосування у повсякденному житті → оцінювання ефективності → своєчасне звернення по професійну допомогу за потреби.

Отже, психоедукаційні підходи мають значний потенціал у формуванні навичок психологічної самодопомоги. Їх значення полягає в переході від простого інформування особистості про психічне здоров'я до формування практичних компетентностей, необхідних для самоспостереження, емоційної саморегуляції, подолання стресу та конструктивного розв'язання проблем. Водночас найбільш перспективними є підходи, які поєднують інформаційний матеріал із практичним тренуванням навичок.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Самойлова Н., Кузьміна А. Формування навичок психологічної самодопомоги як складової психологічної компетентності учнів 9-го класу в межах курсу «Здоров'я, безпека та добробут». *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2024. Вип. 55. С. 60-72. DOI https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-55-06

2. Тафінцева С. Психоедукація як інструмент підтримки батьків у роботі дитячого психолога. *Ментальне здоров'я*. 2025. № 2. С. 94-100. DOI https://doi.org/10.32782/3041-2005/2025-2.15

3. Doing What Matters in Times of Stress: An Illustrated Guide. Geneva: World Health Organization, 2020. 132 p. URL: https://www.mhpss.net/toolkit/curated-space-for-psychological-interventions/resource/doing-what-matters-in-times-of-stress-an-illustrated-guide (дата звернення: 11.09.2026).

4. Dolan N., Simmonds-Buckley M., Kellett S., Siddell E., Delgadillo J. Effectiveness of stress control large group psychoeducation for anxiety and depression: Systematic review and meta-analysis. *British Journal of Clinical Psychology*. 2021. Vol. 60, № 3. P. 375–399. DOI https://doi.org/10.1111/bjc.12288

5. Donker T., Griffiths K., Cuijpers P., Christensen H. Psychoeducation for depression, anxiety and psychological distress: a meta-analysis. *BMC Medicine*. 2009. Vol. 7: 79. DOI https://doi.org/10.1186/1741-7015-7-79

6. Liao Y., Ameyaw M., Liang Ch., Li W. Research on the Effect of Evidence-Based Intervention on Improving Students' Mental Health Literacy Led by Ordinary Teachers: A Meta-Analysis. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2023. Vol. 20, № 2: 949. DOI https://doi.org/10.3390/ijerph20020949

7. Ma K., Burn A., Anderson J. Review: School-based mental health literacy interventions to promote help-seeking – a systematic review. *Child and Adolescent Mental Health*. 2023. Vol 28. P. 408-424. DOI https://doi.org/10.1111/camh.12609

УДК 7.071.1 (477.53):37.011.3-051] (092 Грибан М.)

Кріль Юлія Василівна,
заступник директора з НВР, вчитель історії Комунального закладу «Полтавський міський багатопрофільний ліцей № 1 ім. І.П.Котляревського Полтавської міської ради Полтавської області», м. Полтава**;**
Московченко Ніна Олександрівна,
заступник директора з НВР, вчитель історії Комунального закладу «Полтавський міський багатопрофільний ліцей № 1 ім. І.П.Котляревського Полтавської міської ради Полтавської області», м. Полтава

ФОРМУВАННЯ ЦІЛІСНОЇ ОСОБИСТОСТІ ЗАСОБАМИ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В КОНТЕКСТІ ДОСВІДУ МИКОЛИ ГРИБАНА

Збереження культурної спадщини та формування національної ідентичності є важливими завданнями сучасного українського суспільства. Особливого значення в цьому контексті набуває вивчення творчості митців, діяльність яких поєднує мистецтво, освіту, історичну пам’ять і виховання молоді. Яскравим прикладом такого поєднання є творчий і педагогічний доробок заслуженого працівника культури України, художника Миколи Федоровича Грибана.

Метою дослідження є аналіз творчості Миколи Грибана як явища сучасного українського мистецтва, визначення її ролі у формуванні національної ідентичності та патріотичної свідомості молоді, а також розкриття взаємозв’язку його мистецької і педагогічної діяльності. У процесі роботи використано аналітичний, системний, історико-джерелознавчий методи та метод усної історії на основі інтерв’ю з митцем.

Микола Федорович Грибан народився 8 травня 1948 року в смт Червоноармійськ Житомирської області. Вищу мистецьку освіту здобув у Львівському інституті прикладного та декоративного мистецтва, який

закінчив 1976 року. З 1992 року є членом Національної спілки художників України. Після навчання працював на Полтавському художньо-виробничому комбінаті, а з 1994 року розпочав педагогічну діяльність у Полтавському ліцеї № 1. У 2004–2017 роках викладав на кафедрі образотворчого мистецтва Полтавського національного технічного університету імені Юрія Кондратюка [1].

Формування творчої особистості митця розпочалося ще в шкільні роки під впливом учителя образотворчого мистецтва та занять у художньому гуртку. Під час навчання у Львові Грибан паралельно працював над графічними творами. Важливими джерелами творчого натхнення для нього стали мистецтво, музеї, природа, музика, виставки та спілкування з людьми. Саме поєднання життєвого досвіду, знань і мистецького середовища визначило його подальший професійний шлях.

Провідне місце у творчості Миколи Грибана посідає графіка. Митець працює в різних техніках, зокрема ліногравюрі, літографії, монотипії, гравюрі на картоні, використовує туш, перо та пензель. Його творчий доробок налічує понад 180 графічних робіт. Водночас важливою складовою його мистецького методу є вітраж. Поєднання графіки та вітражного мистецтва зумовлює своєрідність творчої манери художника, адже обидва види мистецтва потребують високої технічної майстерності та образного мислення [1] [7].

Творчість Грибана розвивалася в складних історичних умовах. Уже в 1970-х роках його роботи експонувалися на всеукраїнських виставках, а з кінця 1980-х років відбувалися персональні виставки митця. Попри ідеологічні обмеження радянського періоду, художник сформував власну творчу мову, в якій важливе місце посідають історична пам’ять, образ рідного краю та українська культурна символіка [1][7].

Особливо виразно це простежується у графічних творах, присвячених Полтавщині. У травні 2023 року в Полтавському художньому музеї імені Миколи Ярошенка відбулася персональна виставка «Земля полтавська». До

експозиції увійшли твори різних років, зокрема «Ліричний мотив», «Подих тисячоліття», «Крізь століття», «Полтавське бароко», «Земля дихає», «Скіф відпочиває», «Полтавські акорди», «Жінка і птахи» та інші роботи. Їх об’єднує звернення до історії, культури та духовного досвіду українського народу [2][3].

Таким чином, мистецький доробок Миколи Грибана можна розглядати не лише як сукупність художніх творів, а і як засіб осмислення культурної спадщини. Його графіка звертається до образів і символів, пов’язаних із Полтавщиною та українською історією, сприяючи збереженню культурної пам’яті.

Важливою особливістю діяльності Миколи Грибана є органічне поєднання роботи художника та педагога. Багаторічна співпраця зі школярами та студентами дозволила йому передавати молодому поколінню не лише професійні художні навички, а й власне розуміння культури та історії. Творчість митця спрямована на формування національної ідентичності, любові до рідного краю та усвідомлення значення культурної спадщини.

Педагогічна діяльність Грибана має практичний результат. Його вихованці беруть участь у творчих конкурсах і проєктах, стають переможцями та призерами обласного етапу Всеукраїнської виставки-конкурсу декоративно-ужиткового та образотворчого мистецтва «Знай і люби свій край». Випускники ліцею обирають професії архітекторів, художників, дизайнерів. Отже, педагогічна діяльність митця сприяє не лише розвитку естетичного смаку, а й професійному самовизначенню молоді [6].

Показовою стала виставка «Учитель та учні», відкрита у грудні 2023 року в Полтавському художньому музеї. Представлення робіт учнів поряд із творами самого митця дало можливість простежити вплив педагогічної практики Грибана на становлення молодих художників. Виставка стала своєрідним простором взаємодії поколінь, де мистецька спадщина поєдналася з творчим пошуком молоді.

Сучасна профільна освіта потребує поєднання знань із різних галузей та створення умов для розвитку дослідницького і творчого мислення. У цьому контексті показовим є реалізований у травні 2025 року профільний навчальний проєкт «Керамологічні студії: візуалізація і моделювання знахідок» за участю учнів Полтавського ліцею № 1 імені І. П. Котляревського, студентів та викладачів Полтавського національного педагогічного університету. Проєкт здійснювався під керівництвом Миколи Грибана та Ніни Московченко, затупника директора з НВР, вчителя історії [4][5].

Основою проєкту стало дослідження керамічних артефактів та орнаментів минулого з подальшим створенням власних художніх робіт. Учні опановували основи археологічного малюнка, знайомилися з традиціями української, зокрема Опішнянської, кераміки, вчилися реконструювати історичні об’єкти та використовувати сучасні цифрові технології для їх візуалізації [4][5].

У процесі роботи поєднувалися історія, археологія, образотворче мистецтво та цифрові технології. Учні створювали ескізи археологічних артефактів, практикувалися в ліпленні кераміки, вивчали типи орнаментів, працювали з графічними редакторами та програмами 3D-моделювання. Важливою складовою стала майстерня зі створення орнаментів у стилі Опішнянської кераміки та віртуальна екскурсія до Національного музею-заповідника українського гончарства в Опішному. Завершальним етапом було створення учнями авторських орнаментальних композицій із поясненням використаної символіки [4][5].

Результати проєкту засвідчили ефективність інтегрованого підходу до навчання. Учасники здобули міждисциплінарні знання з історії, археології та образотворчого мистецтва, опанували основи наукової візуалізації артефактів і побачили культурну спадщину як джерело творчого натхнення. Поєднання традицій українського гончарства із сучасними технологіями створило умови

для одночасного розвитку дослідницьких, творчих і цифрових компетентностей [4][5].

Постать Миколи Федоровича Грибана є прикладом тісної взаємодії мистецтва, освіти та культурної пам’яті. Його творчість поєднує графіку і вітраж, традиційні українські образи та сучасні форми художнього вираження. Звернення до історії Полтавщини, української символіки та культурної спадщини робить його мистецький доробок важливим засобом формування національної свідомості.

Не менш значущою є педагогічна діяльність митця. Працюючи з учнями та студентами, Микола Грибан передає молоді не лише професійні знання, а й ціннісне ставлення до мистецтва, історії та рідного краю. Виставки за участю його учнів і результати творчих конкурсів засвідчують ефективність такої педагогічної моделі.

Особливе значення має досвід «Керамологічних студій», який демонструє можливості інтеграції історичного знання, мистецької творчості, археології та цифрових технологій. Такий підхід сприяє розвитку творчого й дослідницького мислення учнів і водночас формує усвідомлення культурної спадщини як важливої складової сучасної української ідентичності.

Отже, діяльність Миколи Грибана має не лише мистецьке, а й вагоме культурно-освітнє значення. Його творчість і педагогічний досвід сприяють збереженню історичної пам’яті, популяризації української культури та вихованню молоді, здатної усвідомлювати цінність національної культурної спадщини. Матеріали дослідження можуть використовуватися в освітній, краєзнавчій та виховній роботі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Грибан Микола Федорович / Ю. О. Самойленко // Енциклопедія Сучасної України. Т. 6. Київ: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2006. URL: https://esu.com.ua/article-27054

2. Миколі Федоровичу Грибану – 75! // Полтавський художній музей (галерея мистецтв) ім. М. Ярошенка. 08.05.2023. URL: https://www.gallery.pl.ua/tag/virtualna-vistavka

3. Лауреати Премії імені Панаса Мирного: Грибан Микола Федорович – за цикл робіт «Земля Полтавська». URL: https://oblrada-pl.gov.ua/section/laureaty-premiyi-9

4. Кафедра історії України. Проєкт «Керамологічні студії: візуалізація і моделювання знахідок». URL: https://sites.google.com/gsuite.pnpu.edu.ua/karedra-istorii-ukraine/головна-сторінка/новини

5. Факультет історії та географії Полтавського педагогічного університету працює за формулою: «Спроможна громада – міцний університет – потужний регіон» (опис профільного проєкту «Керамологічні студії: візуалізація і моделювання знахідок»). URL: https://poltava.to/project/9777/

6. Підсумковий наказ Всеукраїнської виставки-конкурсу «Знай і люби свій край» за 2022 рік: робота учениці Полтавського міського багатопрофільного ліцею № 1, керівник Микола Грибан. URL: https://udcpo.gov.ua/wp-content/uploads/2022/10/Підсумковий-наказ-Знай-2022.pdf

7. Зачарований вітражами і графікою // *Образотворче мистецтво.* 2014. № 2. С. 96–98. URL: https://pdfcoffee.com/ampquot-ampquot-2-2014-pdf-free.html

УДК [159.91+612.821]:373.5.091.39-028.27(477.54)

Крупа Олена Олександрівна,
здобувачка другого (магістерського) рівня освіти факультету соціально-гуманітарних наук і соціальних технологій Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків;
Науковий керівник:
Мамотенко Алла Віталіївна,
кандидат біологічних наук, доцент кафедри анатомії, фізіології людини і медичної підготовки імені професора Я. Р. Синельникова Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків

ОПТИМІЗАЦІЯ ФУНКЦІОНАЛЬНОГО СТАНУ ШКОЛЯРІВ ПРИ ЕМОЦІЙНОМУ ВИГОРАННІ В УМОВАХ ЦИФРОВОГО НАВЧАЛЬНОГО ПРОСТОРУ

Сучасний освітній процес у дистанційному форматі функціонує в умовах підвищеного психоемоційного та сенсорного пресингу, що формує феномен тривалого аллостатичного навантаження на організм школярів. Фізіологічна ціна адаптації до постійного перебування у цифровому середовищі виражається в поступовому виснаженні компенсаторних механізмів центральної та вегетативної нервової системи [5]. На відміну від класичного розуміння емоційного вигорання як суто психологічного

дезадаптаційного синдрому, у контексті цифрового навчання його варто трактувати як системну біологічну реакцію. Вона виникає у відповідь на монотонне зорове навантаження, дефіцит рухової активності (гіпокінезію) та постійний стимульний потік, що призводить до порушення нейрохімічного балансу та стабільного зниження функціональних резервів [3].

Психофізіологічна детермінація цього стану пов’язана з десинхронозом – розладом добових біоритмів через специфіку спектрального випромінювання екранних пристроїв, що пригнічує вечірню секрецію мелатоніну. Довготривале перебування у стані когнітивної напруги активує гіпоталамо-гіпофізарно-наднирникову вісь, спричиняючи помірну, але хронічну гіперкортизолемію. Це викликає втому префронтальної кори, яка відповідає за довільну увагу, прийняття рішень та оперативне запам’ятовування, а також стимулює поширення позамежного гальмування як захисного механізму від ментального перевантаження [4]. На вегетативному рівні зазвичай спостерігається зсув регуляції в бік симпатикотонії з подальшим виснаженням та зниженням адаптаційного потенціалу серцево-судинної системи. Ситуація значно ускладнюється в підлітковому віці, коли фізіологічна лабільність під час статевого дозрівання накладається на психогенні чинники воєнного стану [5].

Необхідність глибокого вивчення цієї проблеми зумовлена тим, що стандартні педагогічні критерії оцінки працездатності опираються лише на підсумкові результати навчання і не фіксують початкових стадій психофізіологічної декомпенсації [2]. Визначення донозологічних станів вимагає впровадження об’єктивних біологічних маркерів (зокрема показників вегетативної регуляції, динаміки розумової продуктивності та суб’єктивного соматичного комфорту), які дозволяють диференціювати звичайну втомлюваність від хронічного виснаження [3]. Розробка та застосування комплексу психофізіологічної корекції, що поєднує сенсорне розвантаження, дихальну саморегуляцію та алгоритми цифрової гігієни, є критично

важливою для збереження здоров'я учнівської молоді в умовах диджиталізації освіти.

Мета дослідження − оцінити вплив комплексної психофізіологічної реабілітації на показники вегетативної регуляції, рівень стресостійкості та розумову продуктивність старшокласників під час цифрового навчання.

Експериментальну роботу провели у 2025 році на базі КЗ «Харківський ліцей № 12 Харківської міської ради». У дослідженні взяли участь 56 учнів 9–11 класів (віком 15–17 років), які навчалися переважно дистанційно. Учасників розподілили на дві групи: експериментальну (ЕГ, n=28) та контрольну (КГ, n=28). До освітнього процесу експериментальної групи учнів залучили відновлювальну програму, яка включала: зорові мікропаузи, дихальні вправи з біоуправлінням для стимуляції вагусного тонусу, тренінги з цифрової гігієни та аутогенне тренування. Діагностичний блок охопив: експрес-оцінку вегетативного тонусу за Вегетативним індексом Кердо (ВІК) та Індексом напруги регуляторних систем (SI/Stress Index); варіаційну пульсометрію з визначенням часового параметра варіабельності ритму серця та стандартизований тест MBI-SS (шкала емоційного виснаження) та тест Анфімова для визначення швидкості обробки інформації [1]. Статистичну обробку даних провели із застосуванням критеріїв Вілкоксона (Т), Манна-Вітні (U) та кореляції Пірсона (при $p<0,05$ та $p<0,01$).

Первинна діагностика вибірки (n=56) засвідчила наявність вираженого вегетативного дисбалансу у 68 % обстежених старшокласників (38 осіб). У цієї категорії учнів зафіксовано суттєве переважання симпатичного тонусу (ВІК > +15 ум. од.) на тлі високих значень індексу напруги (SI >180 ум. од.), (табл. 1).

Таблиця 1.

Динаміка вегетативних маркерів та когнітивних параметрів старшокласників у процесі реабілітації (M±S)

Досліджуваний параметр/ Одиниця виміру	Вихідний рівень (до	Підсумковий рівень (після	Абсолютна динаміка

	корекції)	корекції)	
Вегетативний індекс Кердо (ВІК), ум. од.	+18,4±1,6	6,2±0,9**	-12,2 ум. од.
Індекс напруги регуляторних систем (SI), ум. од.	194,5±12,3	112,8±8,5*	-81,7 ум. од.
Стандартне відхилення NN-інтервалів, мс	32,4±2,8	48,6±3,1*	+16,2 мс
Суб'єктивне виснаження (MBI-SS), бали	25,1±1,4	15,4±1,1**	-9,7 балів
Швидкість обробки інформації (за Анфімовим), знак/хв	185,2±9,6	238,4±11,2*	+53,2 знак/хв

Примітка: * – $p < 0,05$; ** – $p < 0,01$ (вірогідність змін порівняно з вихідними даними за Т-критерієм Вілкоксона).

З фізіологічної точки зору це пояснюється тим, що хронічний стрес від цифрового навчання викликає гіперактивацію симпатоадреналової системи. Внаслідок цього автономна регуляція втрачає гнучкість, і для підтримки розумової працездатності організм змушений залучати вищі центральні контури управління ритмом серця. Ймовірно, зазначений комплекс відхилень свідчить про стан компенсаторного виснаження: школярі утримують навчальну ефективність ціною максимальної мобілізації біологічних резервів, що за відсутності корекції неминуче веде до декомпенсації.

Після проходження реабілітаційної програми у школярів ЕГ відбулася нормалізація функціонального стану. Зниження індексу Кердо на 66,3 % ($p<0,01$) та показника SI на 42,0 % ($p<0,05$) (див. табл. 1) вказує на зміщення вегетативної регуляції в бік нормотонії та зняття надмірної напруги з центральних контурів управління ритмом серця. Достовірне зростання показника стандартного відхилення NN-інтервалів (мс) на 50,0 % ($p<0,05$) (див. табл. 1) свідчить про відновлення вагусного тонусу та розширення адаптаційних резервів організму. Зазначена позитивна динаміка об’єктивних

фізіологічних маркерів свідчить про успішне усунення симпатикотонії та перехід автономної нервової системи з режиму хронічного стресорного перенапруження до збалансованої нормотонії. Стимуляція блукаючого нерва під час реабілітації послабила жорсткий центральний контроль над серцевим ритмом, розширивши адаптаційні резерви організму школярів. Це фізіологічне розвантаження безпосередньо зумовило зниження суб'єктивного відчуття виснаження за MBI-SS (на 38,6 %) ($p<0,01$) та сприяло відновленню стійкості уваги й підвищенню швидкості обробки інформації за коректурною пробою на 28,7 % ($p<0,05$) (див. табл. 1), що підтверджує повне відновлення когнітивної продуктивності.

Отже, можна дійти висновку, що впровадження методик вегетативної саморегуляції, зорової гімнастики та цифрової гігієни дозволяє ефективно нормалізувати автономну регуляцію, знизити індекс напруги регуляторних систем та зменшити ознаки емоційного виснаження учнів під час онлайн-навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

7. Чала Ю.М., Шахрайчук А.М. Психодіагностика: навчальний посібник. Харків: НТУ «ХПІ», 2018. 246 с.

8. Chen Y., Qin X. Student fatigue and its impact on teaching effectiveness based on online teaching. *Education and Information Technologies*. 2024. Vol. 29(8), P. 10177–10200.

9. Pattyn N., Beech D., Wilhelmsson J., Kilding H., Mendrek A. Restorative techniques: Mindfulness, relaxation, breathing, and yoga. 2024. In Handbook of Mental Performance (pp. 86-118). Routledge.

10. Siever D., Siever N. Physiology of audio–visual entrainment technology. In Introduction to quantitative EEG and neurofeedback. *Academic Press*. 2023. P. 479–497.

11. Skulmowski A. Xu K. M. Understanding cognitive load in digital and online learning: A new perspective on extraneous cognitive load. Educational psychology review. 2022. Vol. 34(1). P. 171–196.

УДК 378.016:159.9-051

Лебедик Леся Вікторівна,
доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, м. Полтава

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО ПСИХОКОРЕКЦІЙНОЇ ТА ПСИХОРЕАБІЛІТАЦІЙНОЇ РОБОТИ

Сучасні соціальні умови зумовлюють істотне зростання потреби населення у кваліфікованій психологічній допомозі. Воєнні дії, вимушене переміщення, втрата близьких, порушення звичного способу життя, тривалі стресові навантаження та необхідність адаптації до нових життєвих обставин актуалізують питання психологічного супроводу особистості на різних етапах її життєдіяльності. У цих умовах особливого значення набуває якість професійної підготовки психологів. Він має бути здатним не лише володіти системою теоретичних психологічних знань, а й застосовувати їх для аналізу конкретних професійних ситуацій, визначення актуального запиту клієнта, добору адекватних методів психологічного впливу, оцінювання результативності роботи та своєчасного направлення людини до інших спеціалістів.

Закон України «Про систему охорони психічного здоров'я» визначає психологічну допомогу як комплекс заходів, спрямованих, зокрема, на розвиток соціально-психологічної компетентності, зниження психоемоційної напруги, гармонізацію психічного стану, розвиток психологічної стійкості та здатності до соціальної адаптації. Закон також передбачає комплексний характер допомоги та взаємодію психологічних, медичних і соціальних послуг [1].

Нормативною основою професійної підготовки психологів в Україні є, зокрема, стандарти вищої освіти за спеціальністю 053 «Психологія». Міністерством освіти і науки України затверджено стандарти для першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти [14].

У сучасних нормативних документах та науковій літературі простежується тенденція до посилення практичної спрямованості професійної підготовки психологів. Як показав аналіз останніх досліджень і публікацій (О. Блоха [4], О. Колесник [2], Е. Кравченко [3], В. Стрельніков [15–17], О. Сухомлинська [18]), а також пошук вирішення проблеми, проведений у наших попередніх працях [4–13], недостатньо дослідженим залишається питання системного поєднання теоретичної, практичної, етичної та особистісної складових підготовки студентів-психологів саме до психокорекційної та психореабілітаційної діяльності.

Тому метою дослідження є теоретичне обґрунтування основних напрямів професійної підготовки майбутніх психологів до психокорекційної та психореабілітаційної роботи й визначення педагогічних умов формування їхньої професійної готовності до такої діяльності.

Професійну готовність майбутнього психолога до психокорекційної та психореабілітаційної роботи доцільно розглядати як інтегративне утворення, що поєднує професійні знання, практичні вміння, особистісні якості, етичні принципи та здатність до професійної рефлексії. Психокорекційна діяльність передбачає цілеспрямований психологічний вплив, спрямований на оптимізацію певних аспектів функціонування особистості, емоційного стану, поведінки, міжособистісної взаємодії та адаптаційних можливостей. Психореабілітаційна робота має ширший відновлювальний контекст і спрямовується на підтримку чи відновлення психологічних ресурсів людини, її здатності адаптуватися до змін та відновлювати соціальне функціонування.

З огляду на це, професійна підготовка майбутніх психологів має передбачати формування кількох взаємопов’язаних компонентів:
1) теоретико-методологічний – майбутній психолог повинен володіти знаннями про закономірності функціонування психіки, механізми психологічної адаптації, особливості кризових станів, психологічні ресурси особистості, закономірності розвитку та принципи психологічної допомоги;
2) практичний, передбачає формування здатності використовувати

психологічні методи та технології у професійній діяльності; ефективними засобами його формування є практичні заняття, тренінги, рольове моделювання, аналіз професійних випадків, навчальні консультації, супервізійне обговорення практичних ситуацій та проходження професійної практики; 3) комунікативний, необхідною є здатність встановлювати психологічний контакт, активно слухати, ставити уточнювальні запитання, підтримувати безпечну атмосферу взаємодії та враховувати індивідуальні особливості клієнта; 4) етико-професійний, психолог має усвідомлювати межі власної компетентності та відповідальності; особливого значення набувають принципи конфіденційності, добровільності, поваги до гідності людини, недопущення дискримінації та використання лише професійно обґрунтованих методів – законодавство України також передбачає розмежування різних видів допомоги у сфері психічного здоров'я та необхідність направлення людини за потреби до відповідного фахівця [1]; 5) рефлексивний, формування здатності студента аналізувати власну діяльність, виявляти професійні труднощі та визначати шляхи їх подолання; 6) особистісно-ресурсний, професійна підготовка має включати розвиток навичок саморегуляції, стресостійкості та профілактики професійного виснаження. Важливою умовою формування зазначених компонентів є перехід від переважно інформаційної моделі навчання до практико-орієнтованої моделі професійної освіти, доцільно використовувати метод аналізу кейсів, рольові та ділові ігри, тренінгові технології, моделювання кризових ситуацій, супервізію, рефлексивні практики та навчальне психологічне консультування.

Окремим напрямом є формування готовності до міждисциплінарної взаємодії. Психореабілітаційна допомога часто здійснюється у взаємодії психолога з лікарями, соціальними працівниками, педагогами, реабілітологами та іншими фахівцями. Закон України «Про систему охорони психічного здоров'я» прямо передбачає комплексний підхід, що поєднує різні види допомоги відповідно до індивідуальних потреб людини [1].

Таким чином, професійна підготовка майбутніх психологів до психокорекційної та психореабілітаційної діяльності має бути системною. Її результатом повинна стати не лише сукупність засвоєних знань, а сформована здатність самостійно аналізувати професійні ситуації, приймати обґрунтовані рішення, використовувати відповідні психологічні технології та усвідомлювати межі власної професійної компетентності.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розробленні та експериментальній перевірці структурно-функціональної моделі професійної підготовки майбутніх психологів до психокорекційної та психореабілітаційної діяльності, визначенні критеріїв і рівнів сформованості відповідної професійної готовності, а також у розробленні практичних освітніх програм і тренінгових модулів для її цілеспрямованого формування.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Закон України Про систему охорони психічного здоров'я в Україні. Відомості Верховної Ради (ВВР). 2025. № 31, ст.103. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4223-20#Text (дата звернення: 14.09.2026).
2. Колесник О. С. Психокорекція у педагогічній діяльності: теорія і практика. Харків : Основа, 2020. 320 с.
3. Кравченко Е. А., Стрельніков В. Ю. Професійний розвиток студента як актуальна проблема психології і педагогіки вищої школи. *Актуальні питання сучасної педагогіки: творчість, майстерність, професіоналізм :* матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф., м. Кременчук, 19 берез. 2021 р. Кременчук : Методичний кабінет, 2021. 960 с. С. 135–141.
4. Лебедик Л. В., Блоха О. М. Використання арт-терапевтичних методів у психокорекційній роботі в умовах воєнного стану. *Психологія і соціальна робота у XXI столітті* : зб. наук. матеріалів II Міжнар. наук.-практ. форуму (20-22 листоп. 2024 р., м. Полтава). Полтава, 2024. 531 с. С. 132–135.
5. Лебедик Л. В. Використання Української Хартії вільної людини у курсі «Основи психокорекції». *Українська Хартія вільної людини: від смислових конструктів до формування системи цінностей» (УХВЛ в системі цінностей українського суспільства в умовах війни. Освітянський контекст)* : зб. наук. статей, тез доповідей та інших матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф., 25 жовт. 2024 р. / Редколегія: О. М. Петровський, В. С. Мисик, І. М. Вітенко, О. І. Когут, Ю. Ч. Шайнюк, Т. В. Магера, Ф. І. Полянський, Н. Б. Стрийвус, Г. І. Герасимчук, М. І. Чорна. Тернопіль: ФОП Осадца Ю. В., 2024. 327 с. С. 177–181.
6. Лебедик Л. В. Застосування технологій ресурсно-орієнтованого навчання майбутніх психологів під час вивчення курсу «Основи психокорекції та психореабілітації». *Ресурсно-орієнтоване навчання в «3D»: доступність, діалог, динаміка* : збірник тез доповідей VI Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (м. Полтава, 19-20 лют. 2026 р.). Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2026. 1096 с. С. 337–340.
7. Лебедик Л. Імплементація педагогіки миру під час вивчення майбутніми психологами курсу «Основи психокорекції». *Дидаскал* : часопис : зб. матер. Міжнар.

наук.-практ. конф. «Фундаментальні засади та імплементація педагогіки миру в Україні й світі», 19–20 листоп. 2024 р. Полтава, 2025. № 25. 293 с. С. 28–34.

8. Лебедик Л. В. Можливості курсу «Основи психокорекції» для соціальної і професійної адаптації майбутніх психологів. *Формування та розвиток взаємодії викладачів і студентів в умовах трансформаційних змін освітнього процесу: можливості та виклики* : матеріали Усеукр. наук.-практ. конф. (03 груд. 2025 р., м. Харків) / за заг. ред. Г. Ф. Пономарьової; Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Харків : ХГПА, 2025. 607 с. С. 263–268. URL: https://drive.google.com/drive/folders/1LzOlpUqPoGxyK7SXKZe16H4Nl151CKUX?usp=sharing

9. Лебедик Л. В. Особистісно-професійний розвиток майбутніх психологів засобами змісту курсу «Основи психокорекції». *Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи*. VI Всеукр. наук.-практ. конф. (з міжнар. участю) (19 листоп. 2025 р. – 28 хешвана 5786 р.). Дніпро : Акцент ПП. 2025. 171 с. С. 144–148.

10. Лебедик Л. В. Підготовка майбутніх психологів у курсі «Основи психокорекції» до розвитку обдарованості дітей. *Обдаровані діти – скарб нації!* : матеріали V Міжнар. наук.-практ. онлайн-конф. (Київ, 23–29 серп. 2024 р.). Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2024. 1604 с. С. 768–774. URL: http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/25206

11. Лебедик Л. Підготовка майбутніх фахівців психолого-педагогічного профілю до використання арттерапевтичних методів у психокорекційній роботі. *Становлення особистості в умовах сучасного розвитку суспільства: психолого-педагогічний, корекційно-реабілітаційний, соціальний і медичний аспекти* : матеріали ІІІ Міжнар. наук.-практ. конф., м. Полтава, 23-24 квіт., 2026 р. / за заг. ред. Н. Г. Пахомової. Полтава, ПНПУ. 2026. 422 с. С. 249–253.

12. Лебедик Л. В. Розвиток професійної компетентності майбутніх психологів під час вивчення курсу «Основи психокорекції». *Формування і розвиток професійної культури фахівців у галузі освіти: виклики, наукові підходи, досвід* : матеріали Усеукр. наук.-практ. конф. (21 листоп. 2024 р., м. Харків) / за заг. ред. Г. Ф. Пономарьової; Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Харків : ХГПА, 2024. 621 с. С. 308–313.

13. Лебедик Л. В. Українська хартія вільної людини як інструмент формування громадянської ідентичності майбутніх психологів у курсі «Основи психокорекції та психореабілітації». *Українська Хартія вільної людини в системі цінностей українського суспільства в умовах війни та повоєнного часу* : збірник наукових статей, тез доповідей та інших матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції, приуроченої пам’яті Богдана Гаврилишина / Редколегія: О. М. Петровський, І. М. Вітенко, О. І. Когут, Ю. Ч. Шайнюк, Т. В. Магера, Ф. І. Полянський, Н. Б. Стрийвус. Тернопіль: ФОП Осадца Ю. В., 2026. 270 с. С. 162–166.

14. Наказ МОН № 565 від 24.04.2019 року Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 053 «Психологія» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. URL: https://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/64410/ (дата звернення: 14.09.2026).

15. Стрельніков В. Ю. Педагогічні основи забезпечення особистісного і професійного розвитку студентів засобами інноваційних технологій навчання : монографія. Полтава : РВВ ПУСКУ, 2002. Кн. 1. 295 с. Кн. 2. 230 с.

16. Стрельніков В. Ю. Психоедукація як метод курсів підвищення кваліфікації педагогів з надання психологічної підтримки учасникам освітнього процесу. *Реалізація концепції едукації фахівців освітньої галузі в умовах інноваційного розвитку суспільства* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (17 трав. 2024 р., м. Харків) / за заг. ред. Г. Ф. Пономарьової; Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Харків : ХГПА, 2024. 415 с. С. 345–351. URL: http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/25908

17. Стрельніков В. Ю. Психолого-педагогічна підтримка здобувачів освіти в умовах війни. *Тенденції розвитку педагогіки та освіти в умовах цифрових трансформацій (ByteEd-2024)* : матеріали І Міжнар. наук.-практ. конф. (17–19 квіт. 2024 р., м. Харків, Україна) / за заг. ред. І. В. Таможської. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2024. 560 с. С. 312–316. URL: http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/25906

18. Сухомлинська О. В. Виховання особистості в сучасній системі освіти: духовні та етичні аспекти. Київ : Педагогічна думка, 2019. 256 с.

УДК 376.011.3-056.2/.3:37.091.214

Локоткова Людмила Анатоліївна,
завідувачка Ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти КНЗ КОР «Київський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів», м. Біла Церква

ІНДИВІДУАЛЬНА ПРОГРАМА РОЗВИТКУ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПОБУДОВИ ЄДИНОГО МАРШРУТУ ПІДТРИМКИ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВИХ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

Сучасний етап розвитку інклюзивної освіти в Україні характеризується переходом від моделі забезпечення доступу до освіти до моделі забезпечення якості освітньої підтримки кожної дитини з особливими освітніми потребами. Особливої актуальності ці питання набули у зв’язку з оновленням нормативно-правового забезпечення інклюзивного навчання та впровадженням нових підходів до організації психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами [1; 2].

Одним із ключових інструментів забезпечення індивідуалізованого підходу є індивідуальна програма розвитку (ІПР), яка виступає не лише документом планування освітньої діяльності, а й механізмом міждисциплінарної взаємодії всіх учасників команди психолого-педагогічного супроводу [3, с. 112]. Через ІПР забезпечується узгодження освітніх, корекційно-розвиткових, соціальних та психологічних потреб дитини, визначаються цілі, необхідні ресурси, адаптації, модифікації та критерії оцінювання результатів підтримки [7].

Важливою умовою ефективності ІПР є її розроблення на основі комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини та визначення реальних освітніх труднощів і потреб. Сучасна практика діяльності інклюзивно-ресурсних центрів засвідчує необхідність переходу від формального заповнення документа до створення дієвого інструменту управління індивідуальною освітньою траєкторією дитини [4, с. 45].

Особливого значення набуває міжвідомча співпраця між закладами освіти, інклюзивно-ресурсними центрами, закладами охорони здоров'я, соціальними службами та батьками. Саме така взаємодія дозволяє сформувати єдиний маршрут підтримки дитини, забезпечити наступність послуг та своєчасне реагування на зміни її потреб.

Суттєві зміни в організації інклюзивного навчання були запроваджені Постановою Кабінету Міністрів України від 05.02.2026 № 129, якою оновлено підходи до визначення рівнів підтримки, структури індивідуальної програми розвитку та функціонування команди психолого-педагогічного супроводу [7]. Нові нормативні положення орієнтують педагогів не лише на подолання освітніх труднощів дитини, а й на створення умов для її повноцінної участі в освітньому процесі, розвитку самостійності, соціальної активності та життєвої компетентності.

Вперше структура ІПР розглядається як комплексний інструмент планування підтримки дитини, що поєднує освітній, корекційно-розвитковий та соціальний компоненти. Такий підхід забезпечує узгодженість дій усіх учасників команди супроводу та дозволяє вибудувати єдиний маршрут підтримки дитини від визначення її потреб до оцінювання результатів освітньої діяльності.

Координаційну роль у забезпеченні такої взаємодії виконують інклюзивно-ресурсні центри, діяльність яких спрямована на проведення комплексної оцінки розвитку дитини, надання рекомендацій щодо організації інклюзивного навчання, консультативно-методичну підтримку педагогів та супровід команд психолого-педагогічного супроводу. Сучасний ІРЦ виступає

важливою ланкою між системами освіти, охорони здоров’я та соціального захисту, сприяючи впровадженню доказових практик інклюзивного навчання.

Практика діяльності Ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти Київщини свідчить, що найбільш результативними є моделі супроводу, у яких команда психолого-педагогічного супроводу працює на засадах партнерства, розподіленої відповідальності та постійного моніторингу досягнень дитини. Важливим ресурсом у цьому процесі виступають сучасні цифрові технології, електронні форми документації, міжвідомчі консультації та професійні спільноти фахівців.

Ефективність реалізації ІПР значною мірою залежить від професійної компетентності педагогічних працівників щодо визначення освітніх труднощів, добору адаптацій і модифікацій, планування корекційно-розвиткових послуг та оцінювання динаміки розвитку дитини [3, с. 148]. У зв’язку з цим одним із пріоритетних напрямів діяльності ресурсних центрів підтримки інклюзивної освіти є підвищення кваліфікації педагогів, розвиток культури командної взаємодії та формування професійних спільнот, орієнтованих на підтримку інклюзивних практик.

Важливим напрямом модернізації системи супроводу є впровадження принципів універсального дизайну в освіті, розумного пристосування та індивідуалізації навчання. Це сприяє створенню освітнього середовища, яке враховує різноманітність потреб здобувачів освіти та забезпечує рівні можливості для їхнього навчання, розвитку та соціальної участі.

Перспективами подальшого розвитку інклюзивної освіти в Україні є удосконалення механізмів міжвідомчої взаємодії, цифровізація процесів супроводу дітей із особливими освітніми потребами, розвиток професійних спільнот фахівців та впровадження сучасних технологій моніторингу результативності індивідуальної програми розвитку. Реалізація цих завдань сприятиме підвищенню якості освітніх послуг та забезпеченню права кожної дитини на успішне навчання і повноцінну участь у житті громади.

Отже, оновлення нормативно-правових засад інклюзивного навчання актуалізувало потребу у створенні цілісної системи психолого-педагогічної підтримки дітей із особливими освітніми потребами. У цих умовах індивідуальна програма розвитку виступає дієвим механізмом координації роботи команди супроводу та побудови єдиного маршруту підтримки дитини. Ефективність реалізації ІПР забезпечується міжвідомчою взаємодією, партнерством із батьками, професійною компетентністю педагогів та діяльністю інклюзивно-ресурсних центрів. Подальший розвиток інклюзивної освіти пов’язаний із цифровізацією процесів супроводу, удосконаленням механізмів командної роботи та впровадженням сучасних підходів до моніторингу освітніх результатів дітей з особливими освітніми потребами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII.
2. Закон України «Про повну загальну середню освіту» від 16.01.2020 № 463-IX.
3. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзивна освіта: покроково для педагогів : навчально-методичний посібник. Київ, 2023. 232 с.
4. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. М. А. Порошенко. Київ, 2018. 252 с.
5. Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр : Постанова Кабінету Міністрів України від 12.07.2017 № 545.
6. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 15.09.2021 № 957 (у редакції постанови Кабінету Міністрів України від 05.02.2026 № 129).
7. Про внесення змін до Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 05.02.2026 № 129.

УДК [159.91+612.821]:373.5.091.39-028.27(477.54)

Лукавенко Оксана Олексіївна,
здобувачка другого (магістерського) рівня освіти факультету соціально-гуманітарних наук і соціальних технологій Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків;
Науковий керівник:
Мамотенко Алла Віталіївна,
кандидат біологічних наук, доцент кафедри анатомії, фізіології людини і

медичної підготовки імені професора Я. Р. Синельникова Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків

ВПЛИВ МУЛЬТИМОДАЛЬНОЇ АРТ-ТЕРАПІЇ НА СЕНСОРНО-ПОВЕДІНКОВУ СФЕРУ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА

Сучасний вектор розвитку інклюзивної освіти та реабілітаційної практики вимагає глибокого аналізу психофізіологічної природи сенсорних розладів у дітей з розладами аутистичного спектра (РАС). Сенсорна дезадаптація у цієї категорії дітей зумовлена порушенням обробки аферентного потоку, що клінічно проявляється гіпер- або гіпочутливістю до зорових, слухових, тактильних та пропріоцептивних подразників. З позиції нейрофізіології в основі таких розладів лежить дисбаланс процесів збудження й гальмування в корі головного мозку та атипова архітектура нейронних мереж, що провокує стан постійної нейросенсорної перевантаженості [2]. Тривале перебування у такому стані суттєво виснажує компенсаторні резерви центральної нервової системи та блокує можливість повноцінної комунікації дитини із зовнішнім світом. Самим лише педагогічним впливом подолати цей дефіцит неможливо, що вимагає залучення комплексних психофізіологічних засобів корекції. В умовах діяльності інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ) критичного значення набуває пошук адекватних патогенетичних підходів, здатних забезпечити м’яку корекцію та компенсацію сенсорного дефіциту за рахунок збережених аналізаторних систем.

Ефективним інструментом нейропсихологічної корекції постає мультимодальна арт-терапія, в основу якої покладено принципи синестезії та залучення мультисенсорних каналів сприйняття. На відміну від мономодальних впливів, даний підхід активує процес нейропластичності, сприяючи формуванню нових функціональних зв'язків завдяки поєднанню кінестетичної, візуальної, аудіальної та тактильної стимуляції (зокрема через

роботу з пластичними матеріалами). Біологічна сутність цього впливу полягає в оптимізації інтегративної діяльності мозку, що дозволяє дитині з РАС формувати цілісні перцептивні образи, знижувати рівень психоемоційної напруги та адекватно реагувати на зовнішні подразники [3. Завдяки одночасній стимуляції декількох аналізаторів відбувається перерозподіл рівнів збудження у підкіркових структурах, що знижує загальну тривожність. Це створює сприятливе підґрунтя для формування стійких адаптивних реакцій та поступового подолання поведінкової самоізоляції.

Специфіка реабілітаційного процесу в ІРЦ потребує цілеспрямованого розширення «сенсорного вікна» дитини, що дозволяє нівелювати стереотипні дії та емоційну декомпенсацію, викликану сенсорним дискомфортом [4]. Систематичні арт-терапевтичні сесії створюють безпечне середовище, у якому дитина поступово вчиться толерувати раніше неприємні для неї зорові чи тактильні подразники. Це забезпечує міцний мостик від суто біологічної корекції до подальшої ефективної соціально-педагогічної адаптації. Розробка та обґрунтування комплексних психофізіологічних протоколів мультимодальної арт-терапії є необхідною умовою для успішної соціальної інтеграції дітей з РАС.

Мета дослідження − оцінити вплив мультимодальної арт-терапії на показники сенсорного профілю, рівень аутизації та поведінкову адаптацію дітей з РАС в умовах інклюзивно-ресурсного центру.

Експериментальну роботу провели у 2025 році на базі КЗ «Інклюзивно-ресурсний центр № 3 Новобоварського району м. Харкова». У дослідженні взяли участь 30 дітей молодшого шкільного віку (6–9 років) із підтвердженим діагнозом РАС (F84.0 за МКХ-10). Учасників розподілили на дві групи: експериментальну (ЕГ, n=15) та контрольну (КГ, n=15). До корекційного процесу експериментальної групи залучили програму мультимодальної арт-терапії (24 заняття, 2 рази на тиждень), побудовану на засадах сенсорної інтеграції Джин Айрес (Jean Ayres). Програма включала

блоки: візуальну стимуляцію («Гра світла і кольору»), аудіальну корекцію («Ритми природи») та тактильно-кінестетичний вплив («Тілесна глина»).

Діагностичний блок охопив: оцінку рівня сенсорної обробки за стандартизованим опитувальником «Сенсорний профіль» (Sensory Profile, W. Dunn); визначення ступеня важкості симптоматики за Шкалою оцінки дитячого аутизму (CARS); фіксацію поведінкових маркерів (частота стереотипій, тривалість зорового контакту) [1, 5]. Статистичну обробку даних провели в SPSS Statistics 26.0 із застосуванням критеріїв Вілкоксона (T) та Манна-Вітні (U) при $p<0,05$ та $p<0,01$.

Первинна діагностика виявила виражену тактильну та слухову гіперчутливість у 74 % дітей (22 особи), що супроводжувалося дезадаптивними реакціями на побутові подразники, а також вестибулярну гіпочутливість у 40 % респондентів (12 осіб), (табл. 1). Ймовірно, це можна пояснити тим, що розлади сенсорної інтеграції спричиняють хронічне перевантаження кори великих півкуль, змушуючи організм застосовувати захисні компенсаторні механізми у вигляді моторних стереотипій. Подібний дефіцит центрального гальмування утримує нервову систему в стані постійної гіперреактивності, що суттєво знижує поріг стійкості до повсякденних зорових, звукових і тактильних стимулів.

Таблиця 1.

Динаміка показників сенсорної інтеграції та поведінкової адаптації дітей з РАС у процесі корекції (M±S)

Досліджуваний параметр/ Одиниця виміру	Вихідний рівень (до корекції)	Підсумковий рівень (після корекції)	Абсолютна динаміка
Сенсорна гіперчутливість, бали	48,2±3,5	35,4±2,8**	-12,8 балів
Тактильна толерантність, с	12,4±2,1	42,6±4,3**	+30,2 с
Частота стереотипій, к-ть/год	18,6±2,4	10,2±1,5**	-8,4 к-ть/год
Тривалість зорового контакту, с	2,1±0,5	6,8±1,2*	+4,7 с
Рівень аутизації (за	38,4±2,2	32,1±1,8*	-6,3 балів

CARS), бали			

Примітка: * – p < 0,05; ** – p < 0,01 (вірогідність змін порівняно з вихідними даними за Т-критерієм Вілкоксона).

Після проходження програми арт-терапії в ЕГ відбулася нормалізація сенсорного сприйняття. Зниження рівня гіперчутливості на 26,6 % ($p<0,01$) та зростання тактильної толерантності у 3,4 рази ($p<0,01$) (див. табл. 1) свідчить про поступову десенсибілізацію та покращення процесів центрального гальмування. Систематичне залучення мультисенсорних подразників малої та середньої інтенсивності дозволило поступово знизити реактивність периферичних та центральних відділів аналізаторів. Це забезпечило формування адекватних порогів чутливості та зменшило прояви сенсорної тривожності під час взаємодії з новими фактурами й матеріалами.

Позитивна динаміка за шкалою CARS (зниження бала аутизації на 16,4 % ($p<0,05$)) супроводжувалася скороченням частоти стереотипій на 45,2 % ($p<0,01$) та подовженням тривалості зорового контакту у 3,2 рази ($p<0,05$) (див. табл. 1). Зазначені зміни вказують на зняття нейросенсорної напруги та розширення адаптаційних можливостей дитини під впливом мультимодального стимулювання. Отримані дані підтверджують, що перенаправлення надлишкового збудження у конструктивне арт-терапевтичне русло нівелює потребу дитини у захисній самостимуляції. Одночасно стабілізація емоційного фону створює фізіологічні передумови для активізації довільної уваги та готовності до соціальної взаємодії.

Підсумовуючи, зазначимо, що впровадження системної мультимодальної арт-терапії дозволяє ефективно оптимізувати сенсорний профіль, знизити прояви аутизації та покращити поведінкову адаптацію дітей з РАС. Комплексний психофізіологічний вплив залучених методів забезпечує поступове зниження нейросенсорного перевантаження за рахунок відновлення балансу між процесами збудження та гальмування в корі головного мозку. Це створює міцне підґрунтя для переходу від компенсаторного замикання та самостимуляції до активної соціокультурної

взаємодії дитини. Таким чином, застосування мультимодального підходу в умовах інклюзивно-ресурсних центрів постає дієвим патогенетичним інструментом реабілітації, що суттєво розширює адаптаційний потенціал учнівської молоді з особливими освітніми потребами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Скрипник Т. В. Стандарти діагностики та корекції розладів аутистичного спектра : навч. посіб. Київ : Слово, 2020. 256 с.
2. Hadad B. S., Yashar A. Sensory perception in autism: What can we learn?. *Annual review of vision science*. 2022. Vol. 8. P. 239–264.
3. Khawash P., Chatterjee A. Childhood Autism Rating Scale-as a Tool for Monitoring Response and Intervention Efficacy in Core Symptoms of Autism Spectrum Disorder. *Indian Journal of Behavioural Sciences*. 2025. Vol. 28(2). P. 80–84.
4. Liang J., Jiang J., Hei J., Zhang J. Responsive Therapeutic Environments: A Dual-Track Review of the Research Literature and Design Case Studies in Art Therapy for Children with Autism Spectrum Disorder. *Buildings*. 2025. Vol. 15(15). P. 2735.
5. Orefice L. L. Peripheral somatosensory neuron dysfunction: emerging roles in autism spectrum disorders. *Neuroscience*. 2020. Vol. 445. P. 120–129.

УДК 376.015.31:502.1-053.5-056.313(043.2)

Мамотенко Алла Віталіївна,
кандидат біологічних наук, доцент кафедри анатомії, фізіології людини і медичної підготовки імені професора Я. Р. Синельникова Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків

ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНІ ТА ПЕДАГОГІЧНІ ВАЖЕЛІ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ В УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В ПОЗАУРОЧНИЙ ЧАС

Проблема екологічної освіти та природоохоронної вихованості молодших школярів із обмеженими когнітивними можливостями в умовах сучасного освітнього середовища має першочергове значення. Вона виступає не лише засобом засвоєння первинних природознавчих уявлень, а й дієвим чинником соціокультурної реабілітації та компенсації дефекту [1]. Для дітей цієї категорії притаманна специфічна архітектура пізнавальних процесів: інертність мислення, поверхневість сприйняття, порушення причинно-

наслідкового аналізу та низький рівень абстрагування. Ці психофізіологічні особливості вимагають розробки та реалізації спеціальних педагогічних підходів, які спираються на збережені аналізаторні системи та емоційно-моторну сферу учнів [2]. Організація позаурочного виховного простору дозволяє подолати обмеження академічної програми завдяки залученню дітей до практично орієнтованої та наочно-діяльнісної активності.

Екологічна культура у дітей із інтелектуальною недостатністю є складним психолого-педагогічним утворенням, що поєднує сенсорно-емоційний відгук на об’єкти довкілля та первинні навички екологічно доцільної поведінки. Формування цієї системи в молодшому шкільному віці вимагає багаторазової пропедевтичної роботи та варіювання наочних засобів. Позакласна діяльність (екскурсійні виходи, заходи в куточку природи, екологічні акції) створює сприятливе середовище для безпосереднього контактного взаємозв’язку з природними об’єктами, що стимулює розвиток сенсорної інтеграції [3]. Природне оточення для таких дітей слугує корекційно-розвивальним середовищем, яке знижує тривожність, знімає емоційну напругу та нейтралізує поведінкові розлади, властиві цій нозологічній групі.

Сучасна спеціальна освіта орієнтується на пріоритетність діяльнісного та наочно-практичного навчання. Процес залучення учнів із порушеннями інтелекту до природоохоронної діяльності повинен будуватися на засадах естетично-почуттєвого сприйняття та предметної взаємодії [4]. Позаурочна форма роботи забезпечує умови для довготривалих спостережень за біологічними об’єктами, що сприяє формуванню цілісної картини світу. Формування дбайливого ставлення до природи реалізується через систему конкретних доручень (догляд за кімнатними рослинами, годування птахів), завдяки чому абстрактні екологічні норми інтеріоризуються у внутрішні поведінкові стереотипи [4].

Природоохоронна робота в спеціальних закладах освіти нерідко обмежується репродуктивним поданням матеріалу, без урахування

психофізіологічних механізмів формування навичок. Практична діяльність у природному середовищі активно стимулює дрібну моторику, зорово-моторну координацію та аналітико-синтетичну діяльність кори головного мозку [3]. Ефективність цієї роботи визначається створенням адаптивного корекційного середовища, де дитина відчуває власний суб'єктивний внесок. Визначення оптимізованих умов формування екологічної відповідальності забезпечує успішну соціалізацію учнів із когнітивними порушеннями та їхню доступну участь у суспільно корисній діяльності.

Мета дослідження − розробити та апробувати корекційно-розвивальну програму позакласної роботи, спрямовану на підвищення рівня екологічної вихованості, розвиток емпатії та формування практичних навичок природозбереження в учнів із порушеннями інтелектуального розвитку.

Експериментальну роботу провели у 2025–2026 н. р. на базі спеціальних закладів загальної середньої освіти Харківської області. У дослідженні взяли участь 20 учнів 2–4 класів із діагнозом «Легкий ступінь інтелектуального порушення» (F70 за МКХ-10). Вибірку розподілили на дві рівноцінні групи: експериментальну (ЕГ, n=10) та контрольну (КГ, n=10). До виховного процесу ЕГ залучили авторську програму позакласної діяльності «Еко-простір», яка передбачала три поетапні блоки: 1) сенсорно-мотиваційний (емоційне сприйняття об'єктів природи); 2) наочно-практичний (прості спостереження та досліди); 3) дієво-корекційний (практична участь у благоустрої та догляді). Контрольна група дітей навчалася за стандартною виховною програмою.

Оцінку динаміки рівня екологічної вихованості здійснили за допомогою адаптованого діагностичного комплексу з конвертацією результатів у 5-бальну шкалу (де 1 − критичний рівень, 5 − високий рівень для даної категорії). Емоційно-ціннісне ставлення дослідили за модифікованою проєктивною методикою «Езоп» (обчислили бал суб'єктивного сприйняття природи як цінності). Рівень засвоєння екологічних знань оцінили за діагностичною пробою «Завершення судження» (на основі встановлення

причинно-наслідкових зв'язків у природі). Сформованість практичних навичок догляду та рівень самостійності визначили методом включеного спостереження під час виконання доручень у куточку природи за критеріями точності дій та потреби в допомозі педагога. Тривалість концентрації уваги виміряли хвилинами безперервного спостереження за природним об’єктом. Статистичну обробку даних провели в пакеті SPSS Statistics 26.0 із застосуванням Т-критерію Вілкоксона для внутрішньогрупових порівнянь та U-критерію Манна − Вітні для міжгрупового аналізу (при $p<0,05$ та $p<0,01$). Взаємозв’язок між емоційним залученням та поведінковими показниками проаналізували за допомогою коефіцієнта рангової кореляції Спірмена (r_s). Розрахунок відносної динаміки (Δ, %) здійснили як відношення абсолютного приросту до вихідного рівня.

Первинне обстеження засвідчило переважно утилітарно-прагматичне ставлення до об’єктів довкілля (у 65,0 % учнів; 13 осіб) та низький рівень системності природознавчих знань, (табл. 1). Діти демонстрували труднощі в розрізненні факторів живої та неживої природи, а правила поведінки сприймали як зовнішні вимоги без особистісного засвоєння.

Таблиця 1.

Динаміка показників екологічної вихованості та когнітивно-поведінкових параметрів у молодших школярів з порушеннями інтелекту (M±S)

Досліджуваний параметр/ Одиниця виміру	Вихідний рівень (до корекції)	Підсумковий рівень (після корекції)	Абсолютна динаміка	Δ (%)
Емоційно-ціннісне ставлення, бали	2,1±0,4	4,3±0,3*	+2,2 балів	+104,8%
Сформованість еко-знань, ум. од.	1,8±0,5	3,6±0,4*	+1,8 ум. од.	+100,0%

Практична готовність до догляду, бали	1,5±0,3	4,1±0,2*	+2,6 балів	+173,3%
Самостійність у дотриманні еко-норм, бали	1,4±0,4	3,5±0,5*	+2,1 балів	+150,0%
Тривалість стійкої уваги (спостереження), хв	1,2±0,3	3,2±0,4*	+2,0 хв	+166,7%

Примітка: * – $p < 0,01$ (вірогідність змін порівняно з вихідними даними за Т-критерієм Вілкоксона).

З психофізіологічної точки зору низькі вихідні показники можна пояснити тим, що когнітивна дефіцитність та обмеженість аналітико-синтетичної діяльності кори унеможливлюють самостійне формування абстрактних природоохоронних поняття без цілеспрямованої наочно-практичної стимуляції. Зазначені особливості потребують створення умов для додаткового опосередкування та багаторазового сенсорного підкріплення знань.

Після проходження програми «Еко-простір» в експериментальній групі дітей відбулися достовірні позитивні зрушення за всіма досліджуваними критеріями. Зростання емоційно-ціннісного ставлення на 104,8 % ($p<0,01$) та практичної готовності до догляду на 173,3 % ($p<0,01$) (див. табл. 1) свідчить про успішне формування емпатійності та закріплення моторних навичок. Учні почали самостійно виявляти турботу про кімнатні рослини та куточок природи без безпосереднього нагляду педагога. Залучення мультисенсорного сприйняття активізувало роботу збережених аналізаторних систем, що забезпечило компенсацію когнітивних порушень та покращило показники стійкості уваги під час спостережень у 2,7 рази ($p<0,01$) (див. табл. 1). Кореляційний аналіз за Спірменом виявив сильний прямий зв’язок між рівнем емоційної залученості до позакласної еко-діяльності та зниженням проявів поведінкової декомпенсації (r_s = +0,74; $p<0,01$). Це підтверджує позитивний корекційно-розвивальний та психотерапевтичний ефект

природоохоронної активності: в учнів спостерігалося зниження агресивних та хаотичних дій щодо дрібних істот і рослин. У той же час, у контрольній групі дітей за аналогічний період суттєвих змін зафіксовано не було.

Підсумовуючи, зазначимо, що систематична позакласна робота з екологічного виховання є ефективним засобом оптимізації емоційно-вольової сфери та формування практичних природоохоронних навичок у молодших школярів з інтелектуальними порушеннями. Застосування наочно-практичного комплексу в позаурочний час забезпечує розширення адаптаційних можливостей учнів, сприяючи їхній успішній соціалізації та формуванню екологічно доцільної поведінки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Ярмола Н., Коваль-Бардаш Л., Компанець Н., Квітка Н., Лапін А. Діти з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому просторі : навч.-метод. посіб. Київ : ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. 208 с.
2. Idrissi H. Exploring global citizenship learning and ecological Behaviour change through extracurricular activities. *International Journal of Lifelong Education*. 2020. Vol. 39(3). P. 272–290.
3. Li D., Larsen L., Yang Y., Wang L., Zhai Y., Sullivan W. C. Exposure to nature for children with autism spectrum disorder: Benefits, caveats, and barriers. *Health & place*. 2019. Vol. 55. P. 71–79.
4. Yermakova T., Bondarenko I., Kutateladze V., Jagiello W., Potop V., Naiba G. O. Inclusive education and interdisciplinary approaches to the environment, pedagogical support, and social development: A systematic review. *Pedagogy of Physical Culture and Sports*. 2025. P. 419–443.

УДК 94 (477.46):355

Марич Анна Русланівна,
студентка 2-го курсу Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого, м. Харків;
Науковий керівник:
Біляцький Олексій Сергійович, старший викладач Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого, м. Харків

ХОЛОДНИЙ ЯР ЯК МІСЦЕ БЕЗПЕРЕРВНОЇ БОРОТЬБИ ЗА ВОЛЮ УКРАЇНИ

Холодний Яр на Черкащині – це місцевість, яка говорить про сумне і радісне минуле України. Він привертає увагу безліч туристів унікальним природним масивом, а ще більше своєю славетною історією. Це не просто історична пам'ятка – це живий простір боротьби за волю та долю. Ці спротиви ми можемо спостерігати до сьогодення: від освячення ножів гайдамаками у XVIII столітті, до встановлення пам'ятників і поховання сучасних Героїв України.

Починаючи з трипільської культури, археологи знайшли багато історичних культур. У Холодноярських лісах розташована одна з археологічних пам'яток скіфської доби Мотронинське городище. Воно має статус національного значення та є центром у вивченні історії Лісостепового Подніпров'я раннього залізного віку [2].

У 1768 року в урочищі Холодний Яр, біля стін Мотронинського Свято-Троїцького монастиря та Гайдамацького ставу, зібралися повстанці на чолі із запорозьким козаком Максимом Залізняком і сотником Іваном Гонтою. І там за традицією відбулося освячення ножів, яке відобразив Тарас Шевченко у поемі «Гайдамаки» і вірші «Холодний Яр» [3]. Цей ритуал став символічним початком Коліївщини – одного з найбільших повстань проти Речі Посполитої. Освячена зброя для гайдамаків була не просто інструментом боротьби, а знаком духовної посвяти справі визволення.

Традиція освячення зброї не зникла і в роки Української революції 1917–1921 років. Учасники Холодноярської республіки, що діяла під гаслом «Воля України – або смерть», також зверталися до цього обряду. Юрій Горліс-Горський у своїх спогадах «Холодний Яр» неодноразово підкреслював «Холодний Яр – це живий приклад, як невеликі числом, але незламні духом можуть успішно боротися з незрівнянно сильнішим ворогом» [4].

У XXI столітті Холодний Яр продовжив стати місцем, де ця традиція живе і набуває нового змісту. Починаючи з вторгнення російської федерації на територію України, військовослужбовці 93-ї окремої механізованої бригади «Холодний Яр», регулярно проводять посвяту зброї біля Гайдамацького ставу. Традиція передається з покоління в покоління, військовослужбовці стають у ряд з тими, хто багато років тому боровся за нашу державу та освячував ножі, шаблі, рушниці.

У 2023 році відкрили Меморіал козакам-добровольцям на Холодноярському плато. Починаючи з 2022 року, тут з'являються не лише пам'ятні знаки, а й реальні поховання. Серед тих, хто знайшов останній спочинок у Холодному Яру Герой України Георгій Тарасенко – «Фрайкор». Встановлені горельєфи на честь Дмитра Коцюбайла – «Да Вінчі», Тараса Бобанича – «Хаммер», Андрія Жованика – «Татарин» та інші військовослужбовці різних підрозділів [1].

Цей Меморіал давно вийшов за межі регіонального значення. Військовослужбовці, чию пам'ять увічнено на Холодноярському плато, проживали у різних куточках нашої держави. Їхні обличчя на горельєфах, присутність їхніх родин на пам'ятних заходах і невидимий духовний зв'язок доводять, що Холодний Яр вже не просто святиня Черкащини. Він став місцем, де сходяться долі людей з усієї країни, які об'єднані однією метою – захистом Батьківщини. Кожного року Історичний клуб «Холодний Яр» проводить вшанування, перетворивши це на простір живої пам'яті, де забезпечується неперервність історичної пам'яті.

Отже, Холодний Яр сьогодні виступає місцем, де історична пам'ять поєднується з актуальними проявами патріотизму та героїзму. Коліївщина 1768 року, боротьба Холодноярської республіки та встановлення Меморіалу козакам-добровольцям показує безперервність українського визвольного руху. Тут найяскравіше відчувається головна сила нашої історії: здатність щоразу відновлювати боротьбу за волю України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Іщенко А. У Холодному Яру на Черкащині вшанували героїв, які загинули за Україну – фоторепортаж із відкриття пам'ятних знаків. *Суспільне Черкаси*. 2024. URL: https://suspilne.media/cherkasy/774429-u-holodnomu-aru-na-cerkasini-vsanuvali-geroiv-aki-zaginuli-za-ukrainu-fotoreportaz-iz-vidkritta-pamatnih-znakiv/ (дата звернення: 12.09.2026).

2. Мотронинське городище: історія скіфського центру Холодного Яру. *Funtime*. URL: https://funtime.com.ua/art-and-culture/motronynske-horodyshche (дата звернення: 09.09.2026).

3. Холодний Яр // Вікіпедія : вільна енциклопедія. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A5%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B4%D0%BD%D0%B8%D0%B9_%D0%AF%D1%80 (дата звернення: 09.09.2026).

4. Юрій Горліс-Горський та Холодний Яр: історія письменника й подвійного шпигуна // Суспільне Культура. URL: https://suspilne.media/culture/842757-i-povie-ogon-novij-z-holodnogo-aru-istoria-pismennika-povstanca-j-podvijnogo-spiguna-uria-gorlisa-gorskogo/ (дата звернення: 10.09.2026).

УДК 371.14

Матвеєва Наталія Олексіївна,
кандидат педагогічних наук, доцент
Карпатського національного
університету імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ

СУЧАСНІ ВИКЛИКИ В ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Сучасна освітня галузь нашої країни покликана якісно функціонувати в умовах своєрідних соціальних і економічних викликів, інтенсивного розвитку технологій, зокрема так званих «хмарних обчислень», штучного інтелекту, змішаної реальності та робототехніки, сенсорних інновацій. Це своєю чергою потребує вирішення низки завдань щодо забезпечення нових знань, формування умінь і навичок здобувачів для масового використання новітніх технологій. Водночас особливих змін зазнає освіта внаслідок війни України з країною-агресором: «Війна значно вплинула на доступність, якість та стабільність освіти, і разом з тим створила нові можливості для переосмислення освітніх стратегій та інтеграції до світових освітніх тенденцій» [4, с. 71]. Актуальним є питання створення безпечного й сприятливого освітнього середовища закладів загальної середньої освіти, надання якісних освітніх послуг здобувачам, сприяння їх гармонійному

розвитку та самореалізації в надскладних умовах. З іншого боку, виникла проблема конкуренції на глобальному ринку праці, що задає додаткового тиску на реформування української освіти у цілому внаслідок порівняння її з європейськими стандартами. Відповідно до «Візії майбутнього освіти і науки України», розробленої МОН України [1], виокремлено мету й цілі щодо формування особистості на сучасному етапі. Документом передбачається доступність освіти та її зосередженість на забезпеченні конкурентної спроможності громадян на світовому ринку, інтеграції в європейський освітній простір. Стрижневими її принципами визначено:

1) повага особистості та визнання її цінності, створення сприятливих умов на надання можливостей самореалізації;

2) створення умов щодо неперервного розвитку особистості, її «навчання упродовж життя»;

3) реалізація права на якісну освіту;

4) активна позиція, толерантність, міжкультурна комунікація й формування світоглядних орієнтирів;

5) формування громадянської відповідальності, свідомості, людської гідності, збереження спадку української історії;

6) організація активної взаємодії закладів освіти із громадою, батьками, органами влади, приватним сектором тощо;

7) формування навичок наступної високої результативності, а саме: критичне мислення, гнучкість, креативність;

8) надання пріоритету освіті і науці; орієнтація на нові досягнення та наукові відкриття, здійснення інтеграції з наукою;

9) інноваційний підхід як основа високотехнологічного розвитку економіки, середовище інтелектуальної творчості тощо [1].

Окрім того, надважливими питаннями, які потребують негайного свого вирішення у галузі освіти України внаслідок війни є:

- так звані «освітні втрати», що свідчать про зниження рівня та якості організації процесу навчання внаслідок численних збоїв з

енергопостачанням, численними тривогами, зниженням рівня знань здобувачів тощо;

- безпековий компонент освітнього процесу, що характеризується підвищенням рівня тривожності, появою страху за власну фізичну безпеку під час навчання в учнів та педагогів, їх невпевненістю у завтрашньому дні, низький рівень вмотивованості, уваги;

- труднощі щодо кадрового забезпечення закладів освіти внаслідок міграції за кордон, втратою педагогічних працівників та учнів.

Так, за даними МОМ так звані «біженці» з України в інших державах становлять близько 6 млн осіб. Натомість близько 3,5 млн. громадян – це внутрішньо переміщені особи [2]. Активний виїзд за кордон жінок і дітей з прифронтових (і не лише) територій України свідчить про втрату численної кількості можливих учнів, здобуття дітьми шкільного віку іншої іноземної освіти або перехід на дистанційну форму навчання. З іншого боку, дистанційне та змішане навчання розглядаємо сьогодні як засадничі підвалини навчального процесу у надскладних умовах, які можуть забезпечити навчання. Відповідно, утримання педагогічних кадрів на місцях потребує неабиякої їх моральної та матеріальної підтримки, стимулювання й мотивації задля здійснення подальшої професійної діяльності. У цілому розвиток освіти в умовах війни вимагає державного фінансування та інвестицій в освітню інфраструктуру, а зокрема: модернізація освітніх закладів, розвиток та упровадження в освітній процес інновацій, проведення якісних освітніх реформ, підтримка системи підвищення кваліфікації вчителів, відбудова зруйнованої освітньої інфраструктури тощо [4, с. 75];

- партнерська взаємодія з батьками, яка потребує особливої уваги внаслідок часткового ігнорування останніми шкільними завданнями, втратою часу, можливостей, бажання бути повноцінними учасниками навчального процесу.

Практика показує, що тривала війна створила несприятливі умови, які своєю чергою негативно впливають на доступність, якість та стабільність

освіти. А, отже, необхідно створювати нові можливості задля навчання усіх груп населення й, особливо тих, хто зазнав наслідків воєнних дій. Цьому сприятимуть соціальна підтримка та інклюзивність освіти, які забезпечать її доступність всім без винятку. У контексті означеного заслуговує на увагу й надання державної підтримки дітям-учням та їхнім сім'ям, що зазнали фізичних, моральних, майнових втрат, а також повне відновлення зруйнованої інфраструктури міст і сіл й, зокрема, освітніх їхніх закладів [3, с. 141].

Ці та інші питання є свідченням того, що війна в Україні не оминула жодного громадянина, прямо чи опосередковано вплинула на життя кожної родини й, у тому числі, шкільної. Так, психологи сьогодні акцентують увагу на «резильєнтності», тобто здатності учасників навчального процесу до відновлення в/після несприятливих умов, процесі «подолання негативних наслідків впливу травмувальних подій, успішної боротьби» з їх наслідками, «уникнення негативних траєкторій життя та розвитку, що пов'язані з ризиком» [5, с. 176]. З іншого боку, актуалізуємо формування навичок успішної адаптації кожного учасника освітнього процесу в умовах ризиків, критичних обставин, різного роду змін життєдіяльності, що дозволяють здійснювати як професійну, так і навчальну діяльність на належному рівні [5, с. 176]. Варто зазначити, що внаслідок війни в Україні значно пришвидшився процес цифровізації у галузі освіти, що своєю чергою сприяло підвищенню рівня гнучкості підходів до навчання, упровадженню змішаного навчання, введення дистанційного навчання тощо. Сучасні виклики підтверджують, що актуальними у навчанні та викладанні є такі ключові навички її учасників, як адаптивність, цифрова грамотність, креативне мислення, творчість, відкритість новому, уміння швидко вирішувати у нетрадиційний спосіб різного роду завдання, що сприяють якісному навчанню.

Отже, організація освітнього процесу закладів загальної середньої освіти в умовах війни в Україні вимагає вирішення низки складних завдань, що потребують державної підтримки, стійкості, рішучості та високого рівня

професіоналізму педагогів й водночас вмотивованості здобувачів. Лише спільними зусиллями ми здатні модернізувати систему освіти, зробити її, з одного боку, конкурентно спроможною, а з іншого здатною сформувати нову генерацію задля відновлення нашої держави.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Візія майбутнього освіти і науки України. Міністерство освіти і науки України. URL: https://mon.gov.ua/viziya-maybutnogo-osviti-i-nauki-ukraini (дата звернення: 05.09.2026).
2. Дані та ресурси. Міжнародна організація з міграції. URL: https://ukraine.iom.int/uk/dani-ta-resursy (дата звернення: 05.09.2026).
3. Жила Г. Вища освіта в умовах війни: виклики, проблеми, перспективи для студентів та науковців. *Молодь і ринок.* 2023. № 2/210. С. 141-145.
4. Пальчук О. Освіта у світі: виклики та можливості для України в умовах війни та глобальної конкуренції. *Український економічний часопис*. 2024. № 7. С. 70-76. URL: https://doi.org/10.32782/2786-8273/2024-7-11
5. Яланська С. П., Єфименко А. Р. Резильєнтність здобувачів вищої освіти в умовах повномасштабної війни. *Наукові записки. Серія: Психологія*. 2025. № 1. С. 175-181.

УДК 069:316.77(477.84)

Молчанова Карина Костянтинівна,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету іноземної філології Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків;
Науковий керівник:
Лупаренко Світлана Євгенівна,
доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків

СУЧАСНІ МУЗЕЇ ЯК ДИНАМІЧНЕ СЕРЕДОВИЩЕ КОМУНІКАЦІЇ МИНУЛОГО З СУЧАСНИМ (НА ПРИКЛАДІ ТЕРНОПІЛЬСЬКОГО ОБЛАСНОГО КРАЄЗНАВЧОГО МУЗЕЮ)

Музей – це значно більше ніж споруда з реліквіями; це простір, де зберігається національна спадщина, а минуле та сучасне активно ведуть комунікацію. Цей діалог допомагає сучасникам усвідомити історичний

досвід та його біль, сприяє формуванню національної ідентичності та знаходженню відповідей на актуальні питання сьогодення.

Музеї перебувають в активному розвитку, удосконалюються та прагнуть до зацікавлення громадян своє роботою. Це комфортне середовище, що сприяє соціальній взаємодії, адже в цьому місці люди не лише ознайомлюються та насолоджуються експонатами, а й здійснюють інтеракції один з одним, що може проявлятися у різних формах, як-от: творчість, навчання, пізнання світу та культур. Так, ініціюючи комунікацію, музей сприяє взаємозбагаченню культур незалежно від простору та часу [2].

Пам’ятки музею не лише надають нам наукову інформацію, вони стають уособленням духовної сутності наших попередників та матеріалізують їхній соціальний та історичний досвід. Це також сприяє соціалізації особистості, що відбувається завдяки усвідомленню нею власного місця у часі та просторі відповідно до цілісного процесу розвитку суспільства. Як зазначав Ф. Вайдахер «Музеї ... були створені для того, щоб допомогти всім зацікавленим краще зрозуміти себе й своє місце в цьому світі» [1].

Яскравим прикладом, що ілюструє ідею Ф. Вайдахера, є Тернопільський обласний краєзнавчий музей. У музеї організовуються мистецькі виставки творчих особистостей, зокрема скульпторів, фотомитців, художників, народних майстрів. Поєднання історичної та культурної спадщини з роботами сучасних митців сприяє виникненню комунікації між минулим та сьогоденням. У цьому середовищі життєвий досвід минулих поколінь втілюється у предметах, а також часом усвідомлюється художня перспектива сучасності.

Прикладом мистецьких виставок творчих особистостей є експозиції Я. Омеляна, завдяки яким відвідувачі пізнали багатогранність його таланту. Роботи художника було продемонстровано в різних техніках виконання, жанрових спрямуваннях та видах мистецтва. Кожна робота уособлювала унікальність стилю Я. Омеляна та зацікавлювала як звичайних глядачів так і

критиків [3]. Це є надзвичайно важливим, адже завдяки цьому вибудовується взаємодія: відвідувач не лише споглядає витвір мистецтва, а надає психологічний відгук та приєднується до інтерпретації, що позитивно впливає на самопізнання особистості та її соціокультурну інтеграцію.

Окрім мистецьких виставок творчих особистостей, потенціал діалогу розкривається через виняткові збірки фонду музею, що втілюють вікові традиції, етнокультурний досвід регіону; серед них найбільшими є збірки філателії, речей побуту, образотворчого мистецтва нумізматики, документів і світлин, українського народного одягу. Музей також містить масштабні фондові збірки декоративно-ужиткового мистецтва, що включає виняткові екземпляри вишивки, кераміки, художньої тканини та обробки дерева. Найповніше у цьому переліку висвітлено фондову групу «Тканина», яка охоплює 9250 експонатів, а часовий діапазон перевищує століття (кінець XIX – XX ст.). Автентичні зразки традиційного вбрання з усіх етнографічних зон Тернопільщини разом з величезною збіркою вишиваних рушників, сервет, верет, пошивок, до яких входить низка ексклюзивних доробків майстрів декоративно-ужиткового мистецтва (зокрема Петра Ткачука, Марії Гарп'юк, Ганни Баран), є самобутньою рисою цієї фондової групи [4]. Символічна мова вишитих робіт ініціює комунікацію між поколіннями: досвід пращурів виражений через матеріальні предмети стають підґрунтям для становлення національної ідентичності та культурного самоусвідомлення сучасників.

Отже, сучасні музеї успішно модернізуються, змінюючи роль сховища реліквій на інноваційне середовище комунікації. Музей поєднує сучасні мистецькі ініціативи та заходи, зокрема мистецькі виставки творчих особистостей з багатогранними фондовими колекціями, наприклад вишивані екземпляри з різних куточків регіону. Робота закладу здійснюється так, щоб максимально розкрити комунікацію між минулим та сучасним. Так, музей трансформується та стає місцем, де задовольняється прагнення особистості до самопізнання, формуються її духовні цінності та національна свідомість.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Вайдахер Ф. Музеологія. Львів, 2005. С. 16.
2. Качуро А. Яким має бути сучасний музей? 2021. URL: https://lb.ua/blog/amuseum/475764_yakim_maie_buti_suchasniy_muzey.html (дата звернення: 09.09.2026).
3. Новосядлий Б., Новосядла Н. Сто десять сходинок мистецької долі Ярослава Омеляна. *Вісник Львівської національної академії мистецтв*. 2009. Вип. 20. С. 338-354.
4. Тернопільський обласний краєзнавчий музей. 2020. URL: https://spadok.org.ua/muzeyi/ternopilskyy-oblasnyy-krayeznavchyy-muzey (дата звернення: 08.09.2026).

Мочук Оксана Богданівна,
методист центру інформатики, ІКТ та дистанційної освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, м. Тернопіль

ПРОФЕСІЇ МАЙБУТНЬОГО: ДО ЧОГО ГОТУВАТИ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ СЬОГОДНІ?

Аналіз глобальних економічних процесів свідчить про глибоку структурну перебудову міжнародного ринку праці, спричинену синергетичним впливом стрімкого розвитку штучного інтелекту, геоекономічної фрагментації, кліматичних змін та демографічних зсу-вів1. Згідно з розрахунками Всесвітнього економічного форуму, протягом періоду до 2030 року очікується трансформація понад 22% від сукупної кількості існуючих робочих місць. Глобальна економіка сформує приблизно 170 мільйонів нових ролей, тоді як 92 мільйони застарілих позицій будуть повністю витіснені автоматизацією, що зрештою забезпечить чистий приріст у 78 мільйонів робочих місць.

Паралельно з кількісною переформатизацією відбуваються глибокі якісні розриви у структурі професійних вимог: близько 39% базових навичок працівників втратять актуальність або зазнають істотної модифікації протягом ближчих п’яти років. Брак необхідних компетентностей виступає головною перешкодою для трансформації бізнесу, про що заявляють 63%

роботодавців світового ринку. Цей виклик зумовлює потребу в масштабному підвищенні кваліфікації та перепідготовці майже 59% діючої робочої сили.

В контексті України загальносвітові технологічні процеси поєднуються з викликами воєнного стану та майбутньої повоєнної відбудови держави. Національний ринок праці формує виражений попит на фахівців у галузях, пов'язаних із забезпеченням національної безпеки, інфраструктурним відновленням та високотехнологічним виробництвом. Ключовим драйвером інновацій виступає сектор Defense Tech, де рівень заробітної плати вже перевищує середньоринкові показники приблизно на 43%. Поряд із військово-промисловим комплексом стратегічними векторами економіки залишаються агротехнології, зелена енергетика, металургія, будівельна галузь, а також система охорони здоров'я та медично-психологічної реабілітації.

Трансформація професійного ландшафту супроводжується чіткою поляризацією: найвищі відносні темпи зростання демонструють високотехнологічні та інженерні напрями, тоді як у абсолютних показниках найбільший приріст спостерігається в секторах безпосереднього обслуговування, догляду, сільського господарства та базової освіти. Натомість рутинна адміністративна та канцелярська праця зазнає стрімкого скорочення під впливом автоматизації.

Категорія ринку праці	**Глобальні тенденції (WEF 2025–2030)**	**Національні пріоритети України (Відбудова та Defense)**
Найшвидше зростаючі професії (%)	Спеціалісти з AI та ML (+70%), аналітики Big Data (+115%), інженери FinTech (+85%), розробники ПЗ (+55%), фахівці з кібербезпеки (+45%), інженери відновлюваної енергетики.	Розробники Defense Tech, оператори та інженери БПЛА/робототехніки, інженери з кібербезпеки, фахівці з AgriTech, інженери зеленої енергетики.
Найбільш масові професії (абсолютний приріст)	Працівники сільського господарства, кур'єри та логісти, будівельники, медичні сестри, фахівці із соціальної роботи та реабілітації, вчителі.	Будівельники та архітектори відновлення, фахівці з медичної та психологічної реабілітації, агрономи, логісти, педагоги.
Професії, що згасають	Касири, банківські клерки, оператори введення даних, секретарські та адміністративні посади, графічні дизайнери базового рівня.	Адміністративний та канцелярський персонал, працівники рутинного обліку, оператори неелектрифікованого/ нецифровізованого виробництва.

Профіль ключових компетентностей майбутнього: синтез технологічного та людського чинників. Еволюція технологічних інструментів створює ситуацію, за якої автоматизація стандартних інтелектуальних процедур підвищує цінність унікальних людських здатностей. Успішність випускника закладу загальної середньої освіти у середньостроковій перспективі визначатиметься здатністю гармонійно поєднувати тверді цифрові навички з вищими когнітивними та соціально-емоційними компетентностями.

Грамотність у сфері штучного інтелекту та великих даних посідає чільне місце за темпами зростання попиту серед роботодавців. Цифрова підготовка в сучасній школі виходить за межі базового користування програмним забезпеченням і передбачає розуміння принципів алгоритмізації, архітектури хмарних обчислень, обробки даних та критичного оцінювання результатів діяльності нейромереж. Паралельно зростає важливість мережевої безпеки та кібергігієни, оскільки цифровізація наскрізно охоплює всі галузі – від оборонних систем до муніципального управління.

Аналітичне мислення залишається найбільш затребуваною базовою навичкою сучасного ринку праці, яку понад 70% компаній оцінюють як критично важливу для найму. Поряд із ним пріоритет належить креативному мисленню, що виражається у здатності генерувати оригінальні рішення в умовах обмеженості ресурсів, а також системному мисленню, яке дає змогу сприймати складні явища як взаємопов’язані структури6. Системний підхід стає фундаментальним під час управління технологічними комплексами та екологічними проєктами.

Швидке оновлення технологій вимагає від особистості високої резильєнтності, гнучкості та адаптивності. Навчальний процес має орієнтуватися на формування стійкості учнів до невизначеності та здатності до швидкого перенавчання. У цьому контексті зростає роль концепції «навчання впродовж життя» та природної допитливості. Оскільки суттєва

частка фахових знань застаріває протягом кількох років, головним здобутком шкільної освіти стає опанування методології самостійного здобуття та верифікації інформації.

Група навичок	Ключові компетентності (WEF)	Практичний фокус освітнього процесу в ЗЗСО
Технологічні (Hard/Digital)	**Грамотність у AI та Big Data, кібербезпека, технологічна грамотність, алгоритмізація.**	**Робота з промпт-інжинірингом, аналіз даних, IT-студії, основи кібергігієни, робототехніка.**
Когнітивні (Cognitive)	**Аналітичне, креативне та системне мислення, вирішення складних проблем.**	**Кейс-методи, розв'язання відкритих задач, дослідницькі лабораторні роботи, дебати.**
Адаптивні та Екологічні	**Резильєнтність, гнучкість, адаптивність, екологічне управління.**	**Проєктне навчання з фокусом на екологію, енергоефективність, саморегуляцію.**
Соціально-лідерські	**Лідерство, соціальний вплив, викладання та менторство, емпатія.**	**Командна робота, міждисциплінарні проєкти, публічні презентації, учнівське самоврядування.**

Традиційна модель старшої школи, орієнтована на перевантаження школярів значною кількістю ізольованих академічних дисциплін, визнана малоефективною для формування компетентностей майбутнього. Відповіддю на ці виклики виступає реформа Нової української школи в частині запровадження трирічної старшої профільної освіти з 1 вересня 2027 року. Перехід на 12-річний термін навчання узгоджує освітній простір України із європейськими стандартами та запроваджує чітке диференціювання освітніх траєкторій після здобуття базової середньої освіти в 9 класі.

Після завершення 9 класу здобувачі освіти отримують можливість вибору між двома основними напрямами: продовженням навчання в академічному ліцеї або вступі до професійного чи фахового коледжу. В академічному ліцеї освітній процес охоплюватиме 10–12 класи, де 10-й клас функціонуватиме як адаптаційний період. Протягом цього року учень вивчає базові дисципліни, апробує обраний профіль і, за потреби, має можливість уточнити або змінити свій освітній напрям. Протягом 11–12 класів навчання фокусується за обраними кластерами – STEM, мовно-літературним чи соціально-гуманітарним – із суттєвим розширенням частки вибіркових курсів. Другий вектор передбачає здобуття конкретної робітничої або технічної професії у коледжах, що забезпечує швидший вихід на ринок праці.

Згідно з концепцією Міністерства освіти і науки України, академічні ліцеї функціонуватимуть як окремі заклади освіти, відокремлені від початкової та базової школи, що дасть змогу сконцентрувати якісний педагогічний склад та сучасне лабораторне обладнання. Мережа передбачає понад 2000 академічних ліцеїв по всій країні, причому з 2026/2027 навчального року 150 пілотних закладів розпочнуть практичне випробування нових моделей. Гнучкість навчального плану академічного ліцею досягається через поєднання обов’язкового ядра предметів, профільних курсів та дисциплін за вибором учня. Така структура дозволяє старшокласникам формувати індивідуальну освітню траєкторію та приділяти максимум часу дисциплінам, які відповідають їхній майбутній спеціалізації у закладах вищої освіти.

Паралельний професійний вектор спрямований на підготовку кваліфікованих фахівців технічного та прикладного профілю, спроможних безпосередньо долучитися до відбудови інфраструктури, енергетики, агропромислового комплексу та оборонних виробництв. Розвиток мережі коледжів дає змогу подолати диспропорцію між надлишком випускників гуманітарних ВНЗ та гострим дефіцитом інженерно-технічних кадрів на ринку праці1.

Інституційні зміни вимагають переходу від формальних методів профорієнтації до створення цілісної системи кар'єрного консультування. У навчальний процес залучаються цифрові профорієнтаційні інструменти, інтегровані з державними платформами, зокрема «Дія. Освіта» та спеціалізованими порталами МОН25. Школярі отримують доступ до діагностики здібностей, віртуальних екскурсій на підприємства, зустрічей із менторами та практичного знайомства з реальними виробничими й технологічними процесами.

Формування компетентностей майбутнього вимагає глибокого оновлення педагогічного інструментарію із акцентом на

міждисциплінарність, дослідницьку діяльність та практичне застосування знань.

Методологія STEM виступає технологічним фундаментом сучасної профільної школи, об'єднуючи природничі науки, технології, інженерію та математику в цілісну систему. Замість ізольованого викладання окремих дисциплін у закладах освіти впроваджуються інтегровані курси та модулі. Основним інструментом виступає проєктно-орієнтоване навчання, у межах якого учні працюють над розв’язанням реальних практичних проблем – від розробки екологічних систем очищення води до проектування автономних джерел живлення та об'єктів відновлюваної енергетики.

У рамках STEM-підходу активно застосовується методологія дизайн-мислення, яка навчає школярів досліджувати потреби користувачів, виявляти приховані проблеми, проводити мозкові штурми, швидко створювати прототипи та тестувати їх. Викладання таких курсів може здійснюватися за модульним принципом, де за окремі розділи відповідають учите-лі природничих наук, математики чи інформатики, забезпечуючи міждисциплінарну інтеграцію.

Модернізація цифрової освіти реалізується через проект «ІТ-студії» та залучення освітніх курсів платформи «Дія. Освіта», що дає змогу готувати школярів до практичного використання сучасних технологій. Учні опановують основи штучного інтелекту, навчаються формулювати ефективні запити для мовних моделей, аналізувати алгоритмічні упередження та перевіряти достовірність інформації, згенерованої нейромережами.

Вивчення алгоритмізації та програмування поєднується з розвитком обчислювального мислення, аналізом даних та створенням прикладних програмних продуктів. Окремий акцент робиться на опануванні хмарних середовищ для колективної роботи та засвоєнні правил кібербезпеки, що готує школярів до ефективної та безпечної діяльності у цифровому просторі.

Трансформація глобального ринку праці та специфічні виклики відбудови України вимагають послідовної перебудови системи загальної

середньої освіти. Головним завданням школи є перехід від пасивного засвоєння академічного матеріалу до формування гнучкого комплексу когнітивних, цифрових та соціально-емоційних компетентностей, що забезпечать спроможність особистості до ефективної самореалізації та постійного перенавчання впродовж життя.

На рівні освітньої політики критично важливим є забезпечення якісної підготовки мережі академічних ліцеїв та коледжів до запровадження 12-річного профільного навчання з 2027 року. Це передбачає формування сучасної матеріально-технічної бази STEM-лабораторій, оновлення змісту освітніх програм із підвищенням частки вибіркових курсів, а також розбудову партнерських зв'язків між школами, закладами вищої освіти, підприємства-ми оборонно-промислового комплексу, агросектору та IT-галузі для забезпечення практичної орієнтації навчання.

На рівні керівництва закладів освіти та педагогічних колективів необхідно забезпечити відхід від монопредметного викладання на користь міждисциплінарних та інтегрованих курсів, застосування методів проєктного навчання та дизайн-мислення. Вчитель має трансформуватися у фасилітатора освітнього процесу, який підтримує дослідницьку ініціативу учнів, сприяє розвитку критичного та системного мислення, навчає безпечному та відповідальному використанню інструментів штучного інтелекту й створює безпечне середовище для формування резильєнтності та лідерських якостей майбутніх фахівців.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. KSE Institute презентував на URC 2026 дослідження про ринок, https://kse.ua/ua/about-the-school/news/kse-institute-prezentuvav-na-urc-2026-doslidzhennya-pro-rinok-praczi-dlya-vidbudovi-ukra%D1%97ni/
2. STEM. - Міністерство освіти і науки України, https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2024/Model.navch.prohr.5-9.klas-2024/10.09.2024/stem-5-9-kl-levchenko-ta-in-10-09-2024.pdf
3. STEM-освіта: що це таке, навіщо потрібна і як працює | Мрій Дій, https://mriydiy.in.ua/news/stem-osvita-shho-tse-take-i-chomu-vona-vazhlyva-dlya-ditej/
4. Дія. Освіта — Проєкти — Міністерство цифрової трансформації, https://thedigital.gov.ua/projects/education/osvita

5. Мінцифри: Дія. Освіта та Women Go Tech запустили три гайди, https://www.kmu.gov.ua/news/mintsyfry-diiaosvita-ta-women-go-tech-zapustyly-try-haidy-pro-shtuchnyi-intelekt

6. МОН затвердило Типову освітню програму профільної середньої, https://mon.gov.ua/news/mon-zatverdylo-typovu-osvitniu-prohramu-profilnoi-serednoi-osvity-za-profesiinym-spriamuvanniam

7. На сайті МОН запустили сторінку профорієнтації учнів - НУШ, https://nus.org.ua/2020/01/23/na-sajti-mon-zapustyly-storinku-proforiyentatsiyi-uchniv/

8. Найм в українському Defense Tech: зарплати вищі ніж в IT та, https://ain.ua/2026/05/11/lise-kiyiv-zarplati-vishhi-niz-v-it-ta-boiovii-dosvid-shho-vidbuvajetsia-z-naimom-v-ukrayinskii-defense-tech/

9. Професії майбутнього: яким буде ринок праці 2030 року - ТСН, https://tsn.ua/groshi/transformaciya-profesiy-yakih-fahivciv-shukatimut-robotodavci-do-2030-roku-2784120.html

10. Реформа профільної середньої освіти: що треба знати, https://edirshkoly.expertus.com.ua/10015527

11. Школярі та штучний інтелект: що важливо вивчати в цифрову еру, https://osvita.ua/school/96064/

12. Що батькам учнів 8–9 класів треба знати про реформу-2027, https://epravda.com.ua/biznes/starsha-shkola-zminyuyetsya-vzhe-zaraz-shcho-batkam-uchniv-8-9-klasiv-treba-znati-pro-reformu-2027-826526/

УДК 612.821:159.942.2:57.087(043.2)

Мукієнко Руф Михайлівна,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня освіти, 016.01-Бд24-32 групи навчально-наукового інституту спеціальної освіти та інклюзії Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків;

Науковий керівник:
Мамотенко Алла Віталіївна,
кандидат біологічних наук, доцент кафедри анатомії, фізіології людини і медичної підготовки імені професора Я. Р. Синельникова Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків

ЗМІНИ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА ВЕГЕТАТИВНИХ РЕАКЦІЙ СТАРШОКЛАСНИКІВ ПІД ВПЛИВОМ АРТ-ТЕРАПІЇ В УМОВАХ СТРЕСУ

Емоційний інтелект є важливим чинником, який допомагає організму адаптуватися до складних умов довкілля та зберігати вегетативну стійкість. Тривалий стрес, викликаний воєнними подіями у прифронтовому регіоні, призводить до постійного перенапруження вегетативної нервової системи та виснаження її ресурсів [1, 6]. У підлітковому віці (14–16 років) нервові механізми саморегуляції ще перебувають у стадії формування, тому через стрес дітям важко контролювати свої емоції та зберігати спокій [5]. Основні сили організму витрачаються на збереження безпеки, через що знижується рівень емпатії та здатність розуміти власні почуття.

Використання арт-терапії (малювання, створення мандал) є доступним способом для зниження емоційного напруження. Заняття творчістю допомагають переключити роботу головного мозку, зменшують збудження симпатичного відділу нервової системи та сприяють розслабленню [4]. Це дозволяє поступово відновити внутрішній баланс підлітка.

Дослідження того, як саме змінюються показники емоційного інтелекту разом із показниками серцевого ритму, дозволяє краще зрозуміти фізіологічні процеси адаптації старшокласників до тривалого стресу [3]. Водночас практичне застосування образотворчих методик потребує детальної оцінки їхньої ефективності для стабілізації стану учнів. Це дозволить обґрунтувати доцільність включення арт-терапії до програм психофізіологічного відновлення дітей у прифронтових зонах.

Мета дослідження − вивчити динаміку показників емоційного інтелекту та індексу напруження автономної нервової системи у старшокласників під впливом занять із арт-терапії.

Дослідження провели протягом березня–травня 2025 року на базі Харківського ліцею № 12 у приміщеннях «Метрошколи». У ньому взяли участь 45 учнів 9–11 класів (віком 14–16 років). Спочатку за допомогою опитувальника PSM-25 [2] визначили рівень стресу та розділили учнів на дві групи за медіаною (M_e = 1,82): з високим рівнем стресу (ВСН, n=22) та з низьким чи помірним рівнем (ГПН, n=23). Діагностика включила методику Н.

Холла [3] для оцінки емоційного інтелекту (визначали емоційну обізнаність, управління емоціями, самомотивацію, емпатію та розпізнавання емоцій) і метод варіаційної пульсометрії (за Р. Баєвським) для розрахунку індексу напруження (ІН) автономної нервової системи [4]. З учнями провели 10 арт-терапевтичних занять по 80 хвилин, що включали малювання та ліплення. Результати обробили в програмі Statistica 10.0 із використанням парного Т-критерію Вілкоксона та кореляції Спірмена (r_s) при рівні значущості $p<0,05$. Розрахунок відносної динаміки (Δ, %) здійснили як відношення абсолютного приросту до вихідного рівня.

До початку занять у старшокласників із групи ВСН спостерігався високий рівень напруження вегетативної системи (ІН = 185,4±12,2 ум. од.) та низькі бали за шкалами саморегуляції (табл. 1).

Таблиця 1.

Динаміка показників емоційного інтелекту та індексу напруження старшокласників (M±S)

Показник / Параметр	ГПН (до)	ГПН (після)	ВСН (до)	ВСН (після)
Емоційна обізнаність, бали	8,01±0,12	9,08±0,15*	8,05±0,14	9,12±0,16*
Управління емоціями, бали	7,60±0,14	9,18±0,13*	7,05±0,11	10,15±0,15*
Самомотивація, бали	7,90±0,15	9,05±0,14*	7,10±0,12	11,20±0,17*
Емпатія, бали	8,15±0,16	9,05±0,12*	8,20±0,13	9,25±0,14*
Розпізнавання емоцій, бали	8,25±0,13	10,32±0,14*	8,30±0,15	10,38±0,18*
Загальний рівень EI, бали	39,91±0,55	46,68±0,51*	38,70±0,52	50,10±0,62*
Індекс напруження (ІН), ум. од.	115,2±8,4	92,4±6,1*	185,4±12,2	112,3±7,8*

Примітка: *– $p < 0,05$ порівняно з вихідними даними (за Т-критерієм Вілкоксона).

Після занять арт-терапією показники покращилися в обох групах. Найбільші зміни зафіксовано у дітей з групи ВСН за шкалами «Управління емоціями» (+43,9%, $p<0,05$) та «Самомотивація» (+57,7%, $p<0,05$) (див. табл. 1). Також у цієї групи індекс напруження знизився на 39,4 % ($p<0,05$) (див. табл. 1), що свідчить про нормалізацію серцевого ритму та зменшення стресу. Подібна динаміка вказує на те, що творча діяльність допомагає зняти постійну скутість та виснаження автономної нервової системи, які виникають під час хронічної тривоги. Коли серцево-судинна система повертається до норми, дитина отримує внутрішній ресурс для самоконтролю.

Загальний рівень емоційного інтелекту в учнів із вихідним високим стресом зріс відчутніше (+29,5%), ніж у дітей із помірним стресом (+17,0%) ($p<0,05$) (див. табл. 1). Аналіз за Спірменом показав зворотний зв'язок між індексом напруження та вмінням управляти емоціями (r_s = -0,74; $p<0,05$), а також прямий зв’язок між самомотивацією та утриманням уваги (r_s = +0,68; $p<0,05$). Це, ймовірно, свідчить про наявність чіткої залежності: чим вищим є фізичне та вегетативне напруження в організмі, тим важче підлітку стримувати спалахи емоцій чи концентруватися на навчанні. Таким чином, зниження індексу напруження за допомогою арт-терапевтичних вправ стає тим фізіологічним фундаментом, на якому відновлюється нормальна саморегуляція та емоційний стан старшокласників.

Позитивні зміни спостерігалися також за шкалами «Емоційна обізнаність» (+13,3% у групі ВСН, $p<0,05$) та «Розпізнавання емоцій» (+25,0% у групі ВСН, $p<0,05$) (див. табл. 1). Таке помірне, але стабільне зростання можливо свідчить про те, що планомірний вплив малювання та ліплення допомагає підліткам краще вербалізувати власні відчуття. З біологічного боку, зменшення постійного фонового страху дає змогу вивільнити нейронні ресурси кори головного мозку, які раніше були зайняті лише реакціями тривоги. Завдяки цьому старшокласники починають краще

розрізняти свій внутрішній стан та відновлюють здатність розуміти емоції інших людей.

Порівняльний аналіз між групами показав, що вихідний рівень автономного напруження суттєво визначає чутливість підлітків до арт-терапевтичних процедур. У старшокласників із групи ГПН динаміка загального ЕІ (+17,0%) та зниження ІН (-19,8%) мала більш плавний характер, оскільки їхній вегетативний статус початково перебував ближче до меж фізіологічної норми (115,2±8,4 ум. од.) (див. табл. 1). Водночас у групі ВСН, де показник ІН досягав вираженої симпатикотонії (185,4±12,2 ум. од.) (див. табл. 1), зняття хронічного спазму та тривожності зумовило «ефект компенсаторного стрибка». Ймовірно, це вказує на високу адаптаційну пластичність ЦНС підлітків за умови своєчасного зняття стресового блокування.

Окремої уваги заслуговує динаміка показника «Емпатія», яка в обох групах продемонструвала найменший відносний приріст (+11,0% у ГПН та +12,8% у ВСН; $p<0,05$) (див. табл. 1). З фізіологічної точки зору це пояснюється тим, що здатність до співпереживання вимагає складнішої соціоемоційної інтеграції кори головного мозку і відновлюється повільніше, ніж базові реакції самоконтролю. Творчі вправи спочатку відновлюють внутрішню гомеостатичну рівновагу особистості, і лише після досягнення вегетативної стабілізації створюють підґрунтя для повноцінного переключення уваги на емоційний стан інших людей

Таким чином, програма арт-терапії є ефективним інструментом для підтримки старшокласників у складних умовах. Вона допомагає знизити рівень стресу, нормалізує роботу серцево-судинної системи та покращує емоційний стан учнів. Отримані результати можна використовувати практичним психологам та вчителям біології для організації оздоровчої роботи у школах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Авер'янова Н. М. Застосування арт-терапії в сучасних умовах російсько-української війни. *Матеріали II Міжнародної наукової конференції*. Луцьк, 2023. С. 140–146.
2. Баклицька О. П., Баклицький І. О., Сірко Р. І., Слободяник В. І. Психодіагностика. *Психологічний практикум* : навч. посібн. Львів : СПОЛОМ, 2015. 464 с.
3. Корнієнко В. В. Діагностика та розвиток емоційного інтелекту у підлітків : методичні рекомендації. Київ : Наукова думка, 2020. 88 с.
4. Макаренко М. В., Лизогуб В. С., Безкопильний О. П. Методичні вказівки до практикуму з диференціальної психофізіології та фізіології вищої нервової діяльності людини. Київ, Черкаси : Вертикаль, 2014. 102 с.
5. Харлампієва К. С. Психологічні особливості стресового стану особистості. *Матеріали до 80-ї звітної студентської наукової конференції*. Одеса : ОНУ ім. І. І. Мечникова, 2024. С. 284–287.
6. Яцина О. Ф. Вплив війни на психічне здоров'я: ознаки травматизації психіки дітей та підлітків. *Здоров'я і суспільство в умовах війни : збірник наукових статей*. Кропивницький, 2022. С. 18–27.

УДК 378.1:338.43(477)

Новицька Людмила Іванівна,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри математики, фізики та комп'ютерних технологій Вінницького національного аграрного університету, м. Вінниця

РОЛЬ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ СТАЛОГО РОЗВИТКУ АГРАРНОГО СЕКТОРУ УКРАЇНИ

Сучасний етап розвитку економіки України характеризується трансформаційними процесами, зумовленими впливом воєнних дій, активізацією цифровізації, євроінтеграційними змінами та структурною перебудовою ринку праці. За таких умов суттєво посилюється роль аграрного сектору як однієї з базових складових національної економіки та ключового гаранта продовольчої безпеки держави.

Важливу роль у формуванні такого капіталу відіграє вища освіта, що забезпечує підготовку фахівців для АПК. Вона є стратегічним чинником інноваційного розвитку сільського господарства та реалізації принципів сталого розвитку. Водночас аграрна освіта в Україні має низку системних проблем: зниження якості послуг, невідповідність вимогам ринку праці та повільне впровадження інновацій в освітній процес.

У зв’язку з цим особливої актуальності набуває дослідження ролі вищої освіти як чинника сталого розвитку аграрного сектору. Такий підхід дозволяє визначити ефективні механізми узгодження освітньої політики з пріоритетами розвитку аграрної галузі та потребами сільських територій.

Вагомий внесок у розроблення теоретико-методологічних засад сталого розвитку та ролі освіти у цьому процесі здійснили такі вітчизняні дослідники, як В. Геєць, Б. Данилишин, Л. Мельник, О. Новікова, М. Хвесик, С. Кваша, П. Саблук, О. Бородіна. У їхніх працях розкрито питання формування людського капіталу, розвитку аграрної економіки, екологізації виробництва.

Проблематика розвитку аграрної освіти, підготовки фахівців для агропромислового комплексу та впровадження інновацій у освітній процес висвітлюється у роботах Н. Ничкало, В. Кременя, О. Савченко, І. Зязюна, В. Андрущенка та ін. Науковці акцентують увагу на модернізації вищої освіти, компетентнісному підході та інтеграції освіти, науки і виробництва.

У межах оновлення стратегічних орієнтирів розвитку вищої освіти [1], що відповідає основним напрямам реалізації Цілей сталого розвитку України до 2030 року [2], зростає значущість дослідження трансформаційних змін у системі аграрної вищої освіти. Такі перетворення спрямовані на формування сприятливих умов для активної участі освітньої сфери у забезпеченні сталого розвитку аграрної економіки.

Реалізація принципів сталого розвитку та активізація євроінтеграційних процесів зумовлюють зростання потреби у підвищенні адаптаційного потенціалу сільського населення до нових соціально-економічних умов. Водночас актуалізується проблема формування якісно нової робочої сили для аграрного сектору, здатної ефективно функціонувати в умовах сучасних викликів.

Така робоча сила має характеризуватися не лише належним рівнем професійної компетентності у сферах сільського господарства, агротехнологій і природокористування, а й високими показниками фізичного,

психологічного та соціального благополуччя. Це відповідає концепції сталого розвитку, яка базується на гармонійному поєднанні економічної, соціальної та екологічної складових, що у своїй сукупності формують основу збалансованого розвитку аграрного виробництва.

Економічна складова сталого розвитку аграрного сектору передбачає забезпечення стабільності та безперервності виробництва сільськогосподарської продукції, підвищення ефективності функціонування агробізнесу, а також раціональне використання земельних і трудових ресурсів. Важливими напрямами є розвиток фермерських господарств, стимулювання підприємницької активності у сільській місцевості та формування сприятливого середовища для економічного зростання галузі.

Екологічна складова сталого розвитку аграрного сектору зосереджується на збереженні природно-ресурсного потенціалу та мінімізації негативного впливу господарської діяльності на довкілля. Вона охоплює заходи щодо підтримання та відновлення родючості ґрунтів, раціонального використання водних ресурсів, зменшення антропогенного навантаження на екосистеми, розвитку органічного землеробства та ін.

Соціальна складова сталого розвитку аграрного сектору передбачає всебічний розвиток сільських територій, підвищення рівня та якості життя їх мешканців, створення нових можливостей зайнятості, а також забезпечення доступності освітніх, медичних і соціальних послуг.

У 2015 році Організація Об’єднаних Націй затвердила 17 Цілей сталого розвитку, які стали ключовими орієнтирами соціально-економічного поступу для більшості країн світу. У сфері аграрного сектору особливої ваги набувають цілі, пов’язані з ліквідацією голоду, забезпеченням продовольчої безпеки, розвитком сталого сільського господарства, ефективним та раціональним використанням природних ресурсів, а також упровадженням інноваційних рішень у виробничі процеси.

Україна, дотримуючись міжнародних зобов’язань, імплементувала зазначені положення у національну систему стратегічного планування,

затвердивши Указом Президента України «Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року» [2]. У цьому документі аграрний сектор, сфера освіти та інноваційний розвиток визначені як пріоритетні напрями державної політики. Особливу увагу приділено формуванню високотехнологічного аграрного виробництва, що базується на знаннях, результатах наукових досліджень, цифрових технологіях та ефективному управлінні ресурсними можливостями.

У цьому контексті вища освіта розглядається як один із ключових драйверів досягнення Цілей сталого розвитку в аграрній сфері. Останніми роками система аграрної вищої освіти України зазнала значних змін, що були спрямовані на її інтеграцію до європейського освітнього та наукового простору. Сучасні аграрні заклади вищої освіти виконують значно ширші функції, ніж лише передача знань здобувачам освіти. Вони виступають осередками інноваційного розвитку сільського господарства, центрами створення та впровадження сучасних агротехнологій, технологій точного землеробства, біотехнологічних рішень і цифрових інструментів для аграрного виробництва.

Роль вищої освіти у забезпеченні сталого розвитку аграрної галузі зумовлюється її здатністю формувати людський капітал, орієнтований на інноваційний розвиток сільського господарства. Саме через систему освіти здійснюється підготовка нового покоління фахівців – агроінженерів, агрономів, екологів, менеджерів, які спроможні впроваджувати сучасні технологічні рішення, підвищувати ефективність аграрного виробництва та забезпечувати раціональне використання природно-ресурсного потенціалу.

Рівень освіти працівників-аграрії вмає прямий вплив на продуктивність аграрного виробництва, стан зайнятості у сільській місцевості, інвестиційну привабливість аграрного бізнесу та експортні можливості України як одного з провідних виробників сільськогосподарської продукції. У цьому констекті інвестування в аграрну освіту розглядається як стратегічно важливий інструмент забезпечення сталого розвитку сільського господарства.

Розглядаючи внесок вищої освіти у забезпечення сталого розвитку аграрного сектору, доцільно аналізувати його через основні напрями діяльності закладів вищої освіти – освітній, науково-дослідний та виховний.

У контексті освітньої діяльності аграрні університети забезпечують підготовку майбутніх фахівців, здатних впроваджувати інноваційні підходи в сільському господарстві, використовувати сучасні цифрові технології, платформи та системи управління аграрним виробництвом. Значну увагу приділено формуванню підприємницьких компетентностей, необхідних для розвитку фермерських господарств і агробізнесу. Підготовлені фахівці сприяють створенню нових робочих місць у сільській місцевості, розвитку кооперативних форм господарювання, підвищенню добробуту населення та скороченню масштабів трудової міграції.

Науково-дослідницька діяльність університетів є одним із ключових чинників впровадження інновацій у аграрне виробництво. Вона охоплює широкий спектр досліджень, спрямованих на створення нових сортів сільськогосподарських культур, підвищення продуктивності тваринництва, удосконалення агротехнологій, розвиток біоенергетичних рішень, мінімізацію негативного впливу аграрного виробництва на довкілля та адаптацію галузі до кліматичних змін. Реалізація таких досліджень сприяє посиленню конкурентоспроможності аграрної продукції на міжнародних ринках.

Виховна діяльність аграрних закладів вищої освіти спрямована на розвиток у здобувачів освіти екологічного мислення, формування відповідального ставлення до землі як базового ресурсу аграрного виробництва, а також на становлення соціальної відповідальності майбутніх фахівців.

Посилення впливу вищої освіти на сталий розвиток АПК потребує системного підвищення її якості. Це передбачає оновлення освітніх програм під вимоги ринку, цифровізацію навчання та посилення практики. Важливо розвивати партнерство між університетами, наукою та аграрним бізнесом для

їхньої інтеграції. Окрему увагу слід приділити підвищенню кваліфікації викладачів і розширенню міжнародної співпраці для відповідності європейським стандартам.

Підсумовуючи, варто констатувати, що система вищої освіти відіграє стратегічну роль у забезпеченні сталого розвитку аграрної галузі України. Її подальше реформування, впровадження інноваційних освітніх моделей та посилення зв'язку з практичною діяльністю аграрного виробництва є ключовими умовами становлення продуктивного, конкурентоспроможного та екологічно орієнтованого аграрного сектору.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки. Верховна рада України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text (дата звернення: 11.09.2026).

2. Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року. Верховна рада України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/722/2019#Text (дата звернення: 12.09.2026).

УДК 141.319.8

Огірко Ігор Васильович,
доктор фізико-математичних наук, професор, професор кафедри мультимедійних технологій Національного університету «Львівська політехніка», Інституту поліграфії та медійних технологій, м. Львів;
Огірко Олег Васильович,
доктор філософії, доцент, доцент кафедри педагогіки та суспільних комунікацій Львівського національного університету ветеринарної медицини та біотехнологій імені Степана Ґжицького, м. Львів

ЛЮДИНОМЕТРІЯ ДВОЄДИНОЇ ПРИРОДИ: МОДЕЛЮВАННЯ ДУХОВНОГО ТА СОМАТИЧНОГО ВИМІРІВ ЛЮДИНИ

Статтю присвячено розробці методологічних засад людинометрії – інтегрального підходу до вимірювання характеристик людини. Запропоновано концептуальну математичну модель, яка описує динамічний взаємозв'язок між

духовним (психоемоційним, когнітивним) та соматичним (фізіологічним) рівнями життєдіяльності.

Людинометрія – це міждисциплінарна наука про комплексну кількісно-якісну оцінку, математичне моделювання та системний аналіз стану людського організму і особистості в цілому. На відміну від класичної антропометрії, яка вимірює лише фізичні розміри тіла, людинометрія розглядає людину як багаторівневу динамічну систему. Вона об'єднує фізичні параметри, медичні клінічні показники, психоемоційні інваріанти та духовні вектори (математичну теологію) в єдину цифрову матрицю («паспорт здоров'я та духу»).

Людинометричний портрет людини формується на основі чотирьох фундаментальних рівнів (модулів) вимірювання:

1. Антропометричний блок (фізичний рівень), який фіксує просторові та структурні характеристики тіла: лінійні розміри (зріст, об'єм, довжина кінцівок); маса тіла та компонентний склад (співвідношення м'язової, жирової маси та води за допомогою біоімпедансометрії); показники біомеханіки (постава, симетрія тіла, амплітуда рухів).

2. Медико-біологічний блок (функціональний рівень), який відображає: динамічний стан гомеостазу (внутрішньої стабільності) та роботу систем життєдіяльності; кардіореспіраторні показники: артеріальний тиск, частота серцевих скорочень (ЧСС), варіабельність серцевого ритму (як маркер стресу), життєва ємність легень, сатурація; біохімічні інваріанти: рівень глюкози, холестериновий профіль, гормональний баланс, показники імунного статусу; енергоінформаційні параметри (еніологія): стан адаптаційних резервів організму, електрошкірна провідність у біологічно активних точках (методи рефлексодіагностики та валеології).

3. Психометричний блок (когнітивно-емоційний рівень), котрий проявляється у квантифікації (переведення в числа) психічних процесів: швидкість психомоторної реакції та рівень концентрації уваги; індекси

стресостійкості, тривожності та депресивності; типи вищої нервової діяльності та адаптаційний потенціал психіки.

4. Духовно-аксіологічний блок (трансцендентний рівень), який є унікальним ядром людинометрії, що базується на розробленій нами математичній теології: визначення спрямованості вектора життєдіяльності особистості на шкалі [−∞;+∞]. Рух до +∞ оцінюється через альтруїзм, етичність дій, прагнення до Логосу та гармонії (Добро). Рух до −∞ – через деструктивну поведінку та духовний занепад (Зло).

Людинометрія дає змогу системам штучного інтелекту «розуміти» психофізичний стан людини-оператора, адаптувати навантаження та запобігати професійному вигоранню. Людинометрія – це не просто набір вимірювань, а новий філософсько-математичний погляд на людину як на досконале Божественне творіння, чиї закони функціонування можуть бути описані мовою строгої науки та системного аналізу.

Людина – це дух і тіло, які створив Господь Бог. Тіло характеризується антропометричними фізіологічними медичними та іншими фізичними і хімічними показниками. Це фундаментальне філософсько-математичне розширення концепції людинометрії інтегрує богословську істину про двоєдину природу людини з апаратом системного аналізу, теорії вимірювань та математичної теології.

Людина – це три світи: тілесний, в якому діють інстинкти, чуття; пізнавальний (відчуття, увага, мислення, пам’ять, уява); афективний (емоції, зворушення, пристрасті). Людина з точки зору християнської філософії – це щось абсолютно осібне, тобто, особа як душа і тіло разом узяті, що інакша своєю сутністю, покликанням, діяльністю, гідністю, із труднощами і призначенням.

Людина є досконалим творінням Господа Бога, що гармонійно поєднує в собі видиму (соматичну, тілесну) та невидиму (духовну) субстанції. Людинометрія – це наука, покликана описати цю гармонію мовою строгої

математики, розглядаючи тіло як біологічний носій, а дух – як керуючу систему та вектор спрямованості особистості.

1. Соматичний рівень: тіло як фізико-хімічний та антропометричний об’єкт. Тілесна складова характеризується вимірними параметрами гомеостазу, біомеханіки та структури. У межах людинометричного аналізу ми формалізуємо тіло як багатовимірний вектор соматичного стану. Ці показники класифікуються на чотири групи:

Антропометричні: маса, зріст, архітектоніка кістково-м’язової системи, пропорції золотого перетину в будові тіла (як свідчення Божественного замислу).

Фізіологічні: електрокардіографічні параметри, варіабельність серцевого ритму, нейродинамічні показники головного мозку.

Медичні клінічні: показники артеріального тиску, температурні карти органів, адаптаційний потенціал за Баєвським.

Біохімічні та біофізичні: концентрація мікроелементів, pH середовищ, електрошкірна провідність у біологічно активних точках (еніоанатомічний аспект).

2. Духовний рівень: дух як вектор і смислова програма.

Духовна складова (дух) не може бути виміряна лінійкою чи за допомогою аналізу крові, але її прояви чітко фіксуються через аксіологічні (ціннісні) та морально-етичні вибори людини.

З погляду математичної теології, дух моделюється як напрямлений вектор у морально-етичному просторі.

Базисом цього простору є Заповіді Божі (як духовні інваріанти).

Вектор S визначає траєкторію руху особистості на шкалі:

{(Рух до Бога, Логосу, Абсолютного Добра, Любові)}

{(Гріховне падіння, деструкція, руйнація особистості – Зло)}

3. Математичний апарат оцінювання: інтеграція духу і тіла.

Найважливіший крок людинометрії – опис взаємодії духу і тіла. Психосоматика та богословський досвід доводять: стан духу прямо впливає на

хімію та фізіологію тіла (наприклад, щире покаяння та молитва знижують рівень стресових гормонів, нормалізують серцевий ритм і запускають процеси регенерації).

Для інтегральної оцінки людини H (Humanum) пропонується використовувати тензорний або операторний підхід: H=S^·B, де {S} – це духовний оператор-матриця, який діє на соматичні показники {B}. Якщо дух перебуває в стані деструкції, то навіть ідеальні від народження фізико-хімічні показники тіла починають деградувати (виникають психосоматичні хвороби). І навпаки, високий духовний потенціал здатний компенсувати важкі фізичні недуги та підтримувати життєдіяльність організму.

Методологічний базис для моделювання.

Щоб математично описати «двоєдину природу» (дух + тіло), зазвичай застосовують такі підходи:

Квантифікація (Як це виміряти?):

Нормування показників тіла: усі фізико-хімічні та медичні параметри приводяться до безрозмірного вигляду типу [0; 1] (де 1 – ідеальна Божественна норма, 0 – критичний стан).

Оцінювання духовного коефіцієнта: через духовно-моральне тестування, аналіз етичності прийняття рішень та психоемоційну стабільність вираховується індекс духовної зрілості K.

Розрахунок інтегрального індексу людинометрії, де є вагові коефіцієнти значущості кожного медичного чи антропометричного показника, визначені експертним шляхом чи методами сучасної метрії.

Отже, людинометрія – це не просто набір вимірювань, а новий філософсько-математичний погляд на людину як на досконале Божественне творіння, чиї закони функціонування можуть бути описані мовою строгої науки та системного аналізу.

1. Людинометрія успішно долає обмеженість матеріалістичної науки, пропонуючи строгий математичний апарат для опису людини як нерозривної духовно-тілесної системи, створеної Творцем.

2. Використання багатовимірних векторів та операторних моделей дозволяє формалізувати якісні духовні стани людини та простежити їхній прямий вплив на кількісні фізико-хімічні та медичні показники організму.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Климчук В. О. Життєвий шлях особистості: математичне моделювання за допомогою багатомірного шкалювання. *Соціальна психологія*. 2006. № 4 (18). С. 182–191.

2. Ключковська Н. Р. Роль гуманітарних і суспільних наук у вищій освіті: зарубіжний досвід. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/rol-gumanitarnih-i-suspilnih-nauk-u-vischiy-osviti-zarubizhniy-dosvid/viewer

3. Коваленко Я. Ю. Значення гуманітарних і раціональних наук у підготовці наукових кадрів. URL: https://istznu.org/index.php/journal/article/ download/1617/1505 138

4. Кримський С.Б. Архипелаг духовності. Київ : ВД «Києво-Могилянська академія», 2006. 116 с.

5. Огірко О.В., Огірко І.В. Філософсько-освітні моделі реального і духовного часу в житті людини. *Електронний науковий журнал «Суспільство та національні інтереси»*. Категорія Б. Серія «Освітні науки». Випуск № 5 (25). К., 2026. С. 755-768.

6. Огірко О.В., Огірко І.В. Формування логіки істини в інтелектуально-духовному навчанні студентської молоді. *Електронне наукове видання категорії Б "Вісник науки та освіти",* Серія "Освітні, педагогічні науки". Випуск № 4(46). К., 2026. С. 4172-4187.

7. Петрук Н. Стратегії розвитку гуманітарної освіти в добу технократизму та глобалізації. *Філософія освіти.* 2020. № 26 (1). С. 54–67. URL: https://philosopheducation.com/index.php/philed/article/download/613/557/1041

УДК [159.91+612.821]:373.5.091.39-028.27(477.54)

Олексійчик Вероніка Сергіївна,
здобувачка другого (магістерського) рівня освіти факультету соціально-гуманітарних наук і соціальних технологій Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків;

Науковий керівник:
Мамотенко Алла Віталіївна,
кандидат біологічних наук, доцент кафедри анатомії, фізіології людини і медичної підготовки імені професора Я. Р. Синельникова Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків

ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНА ЕФЕКТИВНІСТЬ М'ЯЗОВОЇ РЕЛАКСАЦІЇ ТА ДИХАЛЬНИХ ВПРАВ У КОРЕКЦІЇ ТРИВОЖНОСТІ ТА ПРОФІЛАКТИЦІ ВИГОРАННЯ ВЧИТЕЛІВ

Сучасний етап розвитку освіти в Україні характеризується тотальною цифровізацією та тривалим перебуванням педагогічних працівників у режимі дистанційної взаємодії, що відбувається на тлі хронічного стресу воєнного стану. Специфіка педагогічної діяльності в умовах онлайн-навчання висуває підвищені вимоги до адаптаційних ресурсів організму вчителя. Постійна необхідність контролю цифрового середовища, дефіцит «живого» емоційного фідбеку та розмивання меж між професійним і приватним простором призводять до кумуляції психоемоційної напруги. З психофізіологічної точки зору, цей процес супроводжується стійкою активацією симпатичного відділу вегетативної нервової системи, що є прямим підґрунтям для формування тривожних станів та подальшого розвитку синдрому професійного вигорання [1]. Професійне вигорання педагогів у цифровому середовищі перестає бути лише психологічною проблемою, трансформуючись у соматичну площину. Хронічне м'язове напруження («м'язовий панцир») та порушення патернів дихання (перехід на поверхневе грудне дихання) стають стійкими маркерами дистресу. Це призводить до гіпоксії тканин, порушення когнітивних функцій та емоційної лабільності. Традиційні методи психологічного консультування часто виявляються недостатніми для швидкого відновлення функціонального стану вчителів, що обумовлює необхідність впровадження психотехнік прямого фізіологічного впливу – м'язової релаксації та дихальних вправ [2].

Застосування прогресивної м'язової релаксації за Джекобсоном та технік діафрагмального дихання базується на принципі зворотного біологічного зв'язку: свідоме розслаблення периферійних м'язових груп та стабілізація дихального ритму подають сигнал до гіпоталамо-гіпофізарної системи про припинення стресової реакції [3]. Це сприяє активації парасимпатичної нервової системи, зниженню рівня кортизолу та нормалізації серцевого ритму [4]. В умовах дистанційного навчання такі психотехніки є критично важливими, оскільки вони можуть бути реалізовані

безпосередньо на робочому місці, забезпечуючи оперативну саморегуляцію та запобігаючи виснаженню нервових процесів.

Мета дослідження: оцінити вплив комплексу психотехнік м'язової релаксації та дихальних вправ на рівень тривожності та показники професійного вигорання вчителів під час дистанційного навчання.

Експериментальну роботу провели у 2025–2026 роках на базі комунальних закладів «Харківський ліцей № 12 Харківської міської ради» та «Безлюдівський ліцей Безлюдівської селищної ради». У дослідженні взяли участь 42 вчителі (віком 30–55 років), які працюють у режимі дистанційного навчання понад 3 роки. Вибірку було розподілено на експериментальну (ЕГ, n=21) та контрольну (КГ, n=21) групи. Програма корекції для ЕГ тривала 8 тижнів і включала щоденні 15-хвилинні сесії: блоки ізометричної релаксації та техніку «квадратного дихання» (Box Breathing). Діагностичний блок охопив [5]: методику Ч. Спілберга – Ю. Ханіна − для визначення рівнів ситуативної (СТ) та особистісної (ОТ) тривожності; опитувальник «MBI» (Maslach Burnout Inventory, адаптація для педагогів) − для оцінки емоційного виснаження, деперсоналізації та редукції професійних досягнень; методику «САН» − як індикатор оперативного самопочуття, активності та настрою та методику діагностики рівня емоційного вигорання В. Бойка − для комплексної оцінки провідних симптомокомплексів фаз «Напруга», «Резистенція» та «Виснаження». Статистичну обробку отриманих даних провели за допомогою пакета SPSS Statistics 26.0 із застосуванням непараметричного Т-критерію Вілкоксона (внутрішньогрупова динаміка), U-критерію Манна-Вітні (міжгрупові порівняння) та кореляційного аналізу за Спірменом (r_s) при рівні значущості $p<0,05$ та $p<0,01$.

Отримані дані підтвердили критичний стан психоемоційної сфери респондентів. Зокрема, у 72% вчителів зафіксовано високий рівень ситуативної тривожності, що свідчить про стан постійної психологічної готовності до стресу та неможливість повноцінного розслаблення після робочого дня (табл. 1).

Таблиця 1.

Динаміка показників психофізіологічного стану вчителів у процесі корекції (M±S)

Показник / Одиниця виміру	Вихідні дані	Після програми (ЕГ)	Δ, %
Ситуативна тривожність (Спілберг), бали	46,8 ± 3,2	30,8 ± 2,1*	-34,2%
Особистісна тривожність (Спілберг), бали	52,4 ± 2,8	44,2 ± 3,1*	-15,6%
Емоційне виснаження (MBI), бали	28,6 ± 2,4	18,4 ± 1,9**	-35,7%
Деперсоналізація (MBI), бали	14,2 ± 1,3	8,5 ± 0,9**	-40,1%
Симптом «Психосоматичні порушення» (за В. Бойком), бали	19,4 ± 0,6	10,2 ± 1,1**	-47,4%
Самопочуття (за САН), ум. од.	3,2 ± 0,4	4,9 ± 0,3**	+53,1%
Активність (за САН), ум. од.	3,1 ± 0,5	4,6 ± 0,4**	+48,4%
Настрій (за САН), ум. од.	3,5 ± 0,5	5,2 ± 0,4*	+48,6%

Примітка: *– $p < 0,05$ та **– $p < 0,01$ (вірогідність змін порівняно з вихідними даними за Т-критерієм Вілкоксона).

Аналіз за методикою В. Бойка показав сформованість фази «Напруга» у 69% та фази «Виснаження» у 62% педагогів. Результати за опитувальником MBI показали, що у 65% вибірки вже сформована фаза «емоційного виснаження» (див. табл. 1). Педагоги описували свій стан як «відчуття порожнечі», що проявлялося у хронічній втомі, яка не зникає навіть після вихідних, та поступовій втраті професійної мотивації. Ці результати чітко корелювали з низькими показниками оперативного самопочуття за методикою САН (див. табл. 1). Результати розрахунків підтвердили наявність статистично значущого ($p<0,01$) сильного зворотного зв’язку між рівнем ситуативної тривожності та показником самопочуття (r_s = -0,68). Це свідчить про те, що тривога виступає потужним деструктивним чинником, який

«поглинає» функціональні резерви організму. Водночас виявлено сильний прямий зв'язок між тривожністю та емоційним виснаженням (r_s = +0,74). Це дозволяє стверджувати, що саме некерована тривога є каталізатором вигорання: постійна симпатична активація виснажує нервові клітини, призводячи до апатії та деперсоналізації.

Після впровадження восьмитижневого курсу психотехнік м'язової релаксації та дихальних вправ в експериментальній групі (ЕГ) спостерігалася виражена позитивна трансформація всіх досліджуваних параметрів. Зокрема, рівень ситуативної тривожності в ЕГ знизився на 34,2% ($p<0,05$) (див. табл. 1). Ймовірно, дихальні вправи (техніка «квадрата») та релаксація за Джекобсоном сприяли нормалізації вегетативного балансу, стимулюючи активність блукаючого нерва. Це призвело до зниження частоти серцевих скорочень та м'язового тонусу, що на ментальному рівні сприймалося вчителями як відчуття спокою та контролю над ситуацією. Показник емоційного виснаження (MBI) знизився на 35,7% ($p<0,01$), а прояви деперсоналізації зменшилися на 40,1% ($p<0,01$), що вказує на суттєву редукцію симптоматики вигорання (див. табл. 1). За методикою В. Бойка вираженість психосоматичних порушень зменшилася майже удвічі (-47,4%, $p<0,01$), що свідчить про розвантаження вегетативної системи. Важливо підкреслити, що за рахунок зняття «м'язового панцира» вчителі відзначали суб'єктивне відчуття припливу енергії, що підтверджується зростанням показника «Активність» на 48,4% ($p<0,01$) (див. табл. 1). Показник «Самопочуття» зріс на 53,1% ($p<0,01$), досягнувши зони сприятливого функціонального стану (див. табл. 1). Це свідчить про відновлення інтегральних резервів організму. Натомість у контрольній групі (КГ), де корекційні заходи не проводилися, статистично значущих змін не виявлено. Більше того, показник емоційного виснаження у 14% вчителів КГ мав тенденцію до подальшого зростання, що підтверджує прогресуючий характер вигорання в умовах некерованого цифрового стресу.

Підсумовуючи, зазначимо, що результати дослідження доводять: м’язова релаксація та дихальна гімнастика не лише знижують актуальну тривожність, а й суттєво послаблюють кореляційний зв’язок між зовнішніми стресорами та внутрішнім виснаженням. Застосування даного сомато-психологічного інструменту забезпечує швидку вегетативну стабілізацію та відновлює компенсаторні можливості ЦНС. Це робить дані психотехніки незамінним засобом профілактики професійної деструкції педагогів у сучасному освітньому просторі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Корольчук В. М., Корольчук М. С. Технології психологічної допомоги подолання негативних наслідків професійного стресу. Актуальні дослідження в сучасній вітчизняній екстремальній та кризовій психології : монографія / за заг. ред. В. П. Садкового, О. В. Тімченка. Х.: Вид-во НУЦЗУ, 2017. С. 414–429.
2. Мацишин В., Кравченко А., Можарівська О. Вплив дихальних практик на психоемоційний стан та автономну нервову систему: огляд сучасних досліджень (огляд літератури). *Фітотерапія. Часопис.* 2025. Т. 2. С. 32–43.
3. Чала Ю. М., Шахрайчук А. М. Психодіагностика : навчальний посібник. Харків : НТУ «ХПІ», 2018. 246 с.
4. Roloff J., Kirstges J., Grund S., Klusmann U. How strongly is personality associated with burnout among teachers? A meta-analysis. *Educational Psychology Review*. 2022. Vol. 34(3). P. 1613–1650.
5. Rothschild B. The Body Remembers: The Psychophysiology of Trauma and Trauma Treatment. W. W. Norton & Company. 2000. 256 p.

УДК 37.016:811.1/.2:004

Олексюк Олеся Романівна,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри змісту і методик навчальних предметів Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, м. Тернопіль

ВЗАЄМОДОПОВНЮВАНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНИХ ПІДХОДІВ ТА ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

У процесі модернізації змісту шкільної освіти відповідно до завдань, визначених у Державному стандарті базової середньої освіти та модельних

навчальних програмах з іноземної мови для закладів освіти, застосування різних педагогічних підходів до навчання передбачає переосмислення ролі цифрових інструментів в освіті. Взаємодоповнюваність педагогічних підходів і цифрових технологій полягає не в механічному поєднанні різних підходів та інструментів, а в їх узгодженому доборі відповідно до визначених освітніх результатів, характеру навчальної діяльності та потреб учнів. Наприклад, комунікативний підхід забезпечує мовленнєву взаємодію учнів, проблемний — спонукає до аналізу ситуації та пошуку рішення, кооперативне навчання організовує взаємодію в малих групах, а Task-Based Learning орієнтує учнів на використання мови для виконання змістовного практичного завдання. Особливого значення у реалізації такого підходу набувають цифрові технології. Їхній педагогічний потенціал визначається не кількістю доступних функцій чи різноманітністю цифрових ресурсів, а можливістю підтримати, посилити або трансформувати певний вид навчальної діяльності. Обраний цифровий інструмент може використовуватися для досягнення різних педагогічних цілей, тоді як один педагогічний підхід може бути реалізований і без цифрових технологій [1].

Отже, педагогічний потенціал цифрового інструменту визначається не кількістю його функцій, а доцільністю його використання для організації конкретної навчальної діяльності. Це передбачає створення таких педагогічних умов, за яких цифрові технології сприяють реалізації компетентнісного та діяльнісного підходів, розвитку іншомовної комунікативної компетентності, взаємодії та співпраці учнів, виконанню проблемних і практико-орієнтованих завдань, створенню цифрового контенту та рефлексії навчального досвіду.

Одним зі способів посилення залученості учнів у цифровому навчальному середовищі є інтеграція ігрових елементів у навчальну діяльність. Онлайн-вікторини та інтерактивні тести поєднують ігрову взаємодію з можливістю оперативного зворотного зв’язку та оцінювання результатів. Для цього можуть використовуватися, зокрема, Kahoot, Quizizz

тощо. Дослідження гейміфікації в іншомовній освіті засвідчують її потенціал для підтримки мотивації, залученості та активності учнів, водночас ефективність залежить від дизайну завдання, контексту та способу педагогічної інтеграції технології. Цифрові інструменти дають змогу перевіряти знання лексики, граматики та ідіом, а також розвивати міжкультурну компетентність. Також мовні челенджі в соціальних мережах та рольові ігри в коментарях або чатах можуть поєднувати навчання з творчою та комунікативною практикою. За умови педагогічно спроєктованого завдання соціальні мережі можуть використовуватися як середовище для створення коротких іншомовних висловлювань, відеоконтенту, рольових сценаріїв та комунікативної взаємодії. Такий формат сприяє вдосконаленню вимови та інтонації, а також підвищує впевненість учнів у мовленнєвому самовираженні. Інтеграція ігрових елементів у соціальні мережі має низку педагогічних переваг: підвищує мотивацію завдяки поєднанню навчання з розвагою; забезпечує регулярність мовленнєвої практики через її включення у повсякденну цифрову активність; створює можливості для взаємодії англійською мовою та роботи з автентичним контентом [2]. Водночас такі формати сприяють розвитку креативності, критичного мислення, цифрової та візуальної грамотності, навичок комунікації й співпраці.

Окремі можливості для поєднання інтерактивності, гейміфікації та комунікативної практики створює віртуальна реальність (VR). Вона дає змогу моделювати тривимірні ситуації, наближені до реального спілкування: проходження паспортного контролю, замовлення їжі, спілкування під час подорожі тощо. Для навчання іноземної мови це створює умови для контекстуалізованого використання мовних засобів. Метааналіз 41 рандомізованого контрольованого дослідження засвідчив позитивний вплив VR у іншомовній освіті на мотивацію, результативність, задоволеність і самоефективність, а також зниження тривожності порівняно з традиційним навчанням. Водночас автори наголошують на потребі подальших досліджень

щодо, зокрема, міжкультурної комунікативної компетентності та спільного розв'язання проблем [2]. Водночас використання VR має певні обмеження: висока вартість обладнання та технічного забезпечення, складність налаштування й підтримки відповідного програмного середовища, а також залежність від технічної інфраструктури. Додатковим викликом є обмеженість якісного освітнього VR-контенту, оскільки не всі доступні застосунки мають належне педагогічне обґрунтування та відповідають визначеним навчальним цілям.

Освітні ігрові платформи на основі штучного інтелекту (ШІ) розширюють можливості персоналізації та адаптивного навчання. Їх використання дає змогу враховувати індивідуальний рівень підготовки учня, автоматично аналізувати результати й помилки та відповідно адаптувати зміст і складність завдань, моделювати діалоги, відповідати на запитання з широкого кола тем і отримувати зворотний зв'язок щодо граматичних та стилістичних помилок. Такий формат створює додаткові можливості для розвитку комунікативних умінь без постійної участі реального співрозмовника, підвищує впевненість учнів у використанні іноземної мови, сприяє подоланню психологічних бар'єрів у спілкуванні іноземною мовою. Поєднання інтерактивності, адаптивності та ігрових механік може посилювати залученість до навчальної діяльності й підтримувати постійну мовленнєву практику. У цифровому середовищі змінюється і роль учителя: він уже не обмежується вибором між підручником, презентацією чи інтерактивною вправою. Педагог має визначати, які функції доцільно делегувати цифровим системам, які залишити за учнем і вчителем, як забезпечити критичну перевірку результатів, згенерованих ШІ, та як перетворити взаємодію з технологією на повноцінну навчальну діяльність. Водночас застосування ШІ в мовній освіті має певні обмеження. Цифровий співрозмовник забезпечує додаткові можливості для мовленнєвої практики, однак має обмеження щодо відтворення складного соціального, емоційного та культурного контексту реального спілкування. Тому використання ШІ

доцільно поєднувати з педагогічними підходами, спрямованими на розвиток комунікативних, соціальних та емоційних компетентностей, що передбачають взаємодію учнів між собою, співпрацю, обговорення, рефлексію та критичне оцінювання отриманих результатів. Додатковими викликами є питання конфіденційності, захисту персональних даних і безпечного використання технологій розпізнавання мовлення через недостатнє юридичне регулювання [3].

Отже, цифрові технології та штучний інтелект доцільно розглядати як засоби підтримки, розширення та персоналізації навчальної діяльності [4]. Їхня педагогічна цінність визначається не технологічною новизною чи кількістю функцій, а відповідністю конкретним освітнім цілям, характеру навчальної діяльності та потребам учнів, тобто наскільки технологічні можливості сприяють досягненню конкретних навчальних цілей і забезпечують якісну мовленнєву діяльність учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Technology in education: a tool on whose terms? : Global Education Monitoring Report 2023. Paris: UNESCO, 2023. URL: https://gem-report-2023.unesco.org/technology-in-education/ (дата звернення: 10.09.2026).
2. Tuffour P., Park S. Literature Review on the Design and Implementation of Virtual World Environments for Intercultural Communicative *Competence in Language Learning. Virtual Worlds.* 2026. Vol. 5, no. 3. Article 43. DOI: 10.3390/virtualworlds5030043.
3. Василик М. С., Яциняк О. П., Орендарчук О. Л. Використання цифрових технологій у навчанні іноземним мовам: дослідження ефективності та викликів. *Педагогічна Академія:* наукові записки. 2025. № 17. DOI: 10.5281/zenodo.15213717.
4. Олексюк О. Р. Вплив штучного інтелекту на освітній процес: дослідження досвіду вчителів. *Штучний інтелект у науці та освіті (AISE 2024). Artificial intelligence in science and education* : збірник матеріалів міжнародної наукової конференції (Київ, 1–2 березня 2024 р.) / [упоряд: А. Яцишин, В. Матусевич, В. Коваленко]. Київ : УкрІНТЕІ, 2024. С. 205–209. URL: https://dspace.dsau.dp.ua/bitstream/123456789/10525/1/%D0%A0%D0%9A%208.pdf (дата звернення : 15.09.2026 р.).

УДК 378.147.091.33-028.17:579(072)

Олефіренко Ірина Валеріївна,
заступник директора з навчальної роботи, викладач мікробіології КЗ «Олександрійський медичний фаховий коледж», м. Олександрія

АВТОРСЬКА ПЕДАГОГІЧНА МОДЕЛЬ «ПУЛЬС» ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ НА ІНТЕРАКТИВНИХ ЛЕКЦІЯХ З МІКРОБІОЛОГІЇ

Сучасний етап розвитку фахової передвищої медичної освіти характеризується переходом від знаннєвої парадигми до компетентнісної моделі підготовки, у центрі якої – здобувач освіти як активний суб'єкт навчальної діяльності [1]. Традиційна лекція дедалі менше відповідає цим вимогам: вона не завжди забезпечує достатній рівень пізнавальної активності студентів, розвиток клінічного мислення та здатність застосовувати знання у професійно значущих ситуаціях. Особливої гостроти ця проблема набуває під час викладання мікробіології, яка формує науковий фундамент майбутньої діяльності молодшого медичного працівника, проте нерідко сприймається студентами як сукупність складних відомостей, недостатньо пов'язаних із практикою.

Компетентнісний підхід, провідна методологічна основа сучасної медичної освіти, передбачає формування не лише знань, а й здатності аналізувати професійні ситуації та приймати обґрунтовані рішення [4]. Реалізація цього підходу на рівні лекції потребує нової педагогічної логіки, яка інтегрувала б дидактичні підходи, інтерактивні технології та професійну спрямованість змісту в єдину систему. Саме ця потреба зумовила розроблення авторської педагогічної моделі «ПУЛЬС».

Мета статті полягає у розкритті сутності, структури та освітнього потенціалу авторської педагогічної моделі «ПУЛЬС» як концептуальної основи проєктування інтерактивних лекцій з мікробіології для здобувачів фахової передвищої медичної освіти.

Авторська педагогічна модель «ПУЛЬС» є цілісною системою концептуальних положень, принципів, структурних компонентів і методичних рішень, що забезпечує організацію лекції як переходу від пізнавальної потреби до усвідомленого застосування мікробіологічних знань у професійно значущих ситуаціях [3]. На відміну від підходів, зорієнтованих на окремі інтерактивні методи чи технології, модель визначає внутрішню

педагогічну логіку, яка поєднує зміст навчання, діяльність викладача, активність студентів і формування компетентності. Назва моделі має не лише структурне, а й символічне значення: пульс – базовий показник життєдіяльності організму, а в педагогічному контексті ця назва символізує динамічний, безперервний процес професійного становлення здобувача освіти, у якому кожний етап логічно пов'язаний із попереднім і наступним [3].

Концептуальне ядро моделі репрезентоване абревіатурою «ПУЛЬС», у якій кожна літера позначає педагогічний компонент лекції. «П» (Проблемність) – створення професійно значущої проблемної ситуації: навчання розпочинається з клінічного чи професійного питання, а не з готового матеріалу. «У» (Усвідомлення) – наукове осмислення нового матеріалу через активне конструювання студентами власного розуміння інформації. «Л» (логічне структурування) – систематизація знань за допомогою схем, алгоритмів, таблиць та інших засобів візуалізації. «Ь» (Смисловий зв'язок) – інтеграція фундаментальних знань із професійною діяльністю через клінічні приклади й практичні акценти. «С» (Співпраця) – активна взаємодія викладача і студентів, групова робота, формувальне оцінювання й рефлексія, за якої викладач стає фасилітатором навчального процесу.

Теоретико-методологічні засади моделі ґрунтуються на інтеграції компетентнісного, студентоцентрованого й контекстного (професійно орієнтованого) підходів, а також принципу конструктивного узгодження результатів навчання, змісту, методів і оцінювання. Окреме місце посідає формувальне оцінювання, яке забезпечує безперервний педагогічний супровід через проблемні запитання, інтерактивні вправи та зворотний зв'язок [2], а також формування культури академічної доброчесності й професійної відповідальності.

Практична реалізація ядра моделі здійснюється у структурі лекції, яка складається з трьох блоків: організаційно-мотиваційного, змістового та

узагальнювального. Організаційно-мотиваційний блок формує мотиваційне середовище й актуалізує попередні знання; саме тут реалізується компонент «Проблемність» через клінічне чи професійне питання, клінічні випадки, результати лабораторних досліджень або суперечливі наукові факти. Змістовий блок забезпечує розгортання компонентів «Усвідомлення», «Логічне структурування», «Смисловий зв'язок» і «Співпраця»: студенти аналізують інформацію, систематизують матеріал засобами візуалізації, пов'язують теорію з клінічною практикою та працюють у малих групах. Узагальнювальний блок спрямований на інтеграцію знань, формувальне оцінювання та рефлексію, що дає змогу студентам усвідомити власний прогрес, а викладачу – скоригувати подальший процес.

Освітній потенціал моделі не обмежується окремою лекцією з мікробіології. Освітні можливості дозволяють використовувати її під час лекцій, практичних занять, змішаного й цифрового навчання. Навчально-організаційний потенціал забезпечує застосовність моделі при викладанні інших дисциплін медичного профілю. Методичний потенціал дозволяє використовувати архітектуру моделі як основу методичних рекомендацій і програм підвищення кваліфікації. Науковий потенціал відкриває перспективи для досліджень з адаптації моделі до інших дисциплін. Професійний потенціал пов'язаний із розвитком клінічного й критичного мислення, професійної мотивації та готовності до безперервного розвитку.

Модель «ПУЛЬС» стала концептуальною основою навчально-методичного комплексу «Інтерактивні лекції з мікробіології», у якому вона визначає єдину педагогічну логіку проєктування десяти інтерактивних лекцій, забезпечуючи методичну варіативність кожного заняття [3]. Важливою особливістю моделі є її відкритість до подальшого розвитку: незмінною залишається педагогічна логіка «ПУЛЬС», тоді як конкретні технології, цифрові інструменти та засоби візуалізації можуть оновлюватися відповідно до розвитку медичної науки та освітніх технологій.

Отже, авторська педагогічна модель «ПУЛЬС» є цілісною педагогічною системою, що визначає логіку проєктування та реалізації інтерактивної лекції в закладах фахової передвищої медичної освіти. Її концептуальне ядро – послідовна реалізація компонентів проблемності, усвідомлення, логічного структурування, смислового зв'язку та співпраці – забезпечує перехід від пізнавальної потреби до усвідомленого застосування знань у професійно значущих ситуаціях. Реалізація моделі через організаційно-мотиваційний, змістовий та узагальнювальний блоки лекції створює умови для розвитку клінічного й критичного мислення, професійної рефлексії та мотивації до навчання. Універсальність логіки моделі та її відкритість до розвитку визначають перспективність її використання під час викладання інших дисциплін медичного спрямування, а також перспективність подальших досліджень щодо оцінювання її ефективності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Закон України «Про фахову передвищу освіту» від 06.06.2019 № 2745-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19 (дата звернення: 19.08.2026).

2. Морзе Н. В., Барна О. В., Вембер В. П. Формувальне оцінювання: від теорії до практики. Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. 2013. № 6. С. 45-57.

3. Олефіренко І. В. Інтерактивні лекції з мікробіології: авторський навчально-методичний комплекс для підготовки майбутніх молодших медичних працівників спеціальності «Медсестринство». Олександрія: Медичний коледж, 2026. 286 с.

4. Чубій І. Компетентнісний підхід як чинник професійного становлення фахівців у системі вищої медичної освіти. Освітні обрії. 2021. Т. 53, № 2. С. 97-100.

УДК 159.91:616-053.6(043.2)

Омельчук Ніна Михайлівна,
здобувачка другого (магістерського) рівня освіти факультету соціально-гуманітарних наук і соціальних технологій Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків;
Науковий керівник:
Мамотенко Алла Віталіївна,
кандидат біологічних наук, доцент кафедри анатомії, фізіології людини і

медичної підготовки імені професора Я. Р. Синельникова Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків

ВПЛИВ АУТОГЕННОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ НА ВЕГЕТАТИВНИЙ СТАТУС ТА ПСИХОСОМАТИЧНИЙ СТАН ПІДЛІТКІВ У СТРЕСОГЕННИХ УМОВАХ

Проблема збереження психосоматичного здоров’я учнів середнього шкільного віку в сучасних умовах життєдіяльності набуває статусу стратегічного завдання для психологічної, фізіологічної та медико-біологічної науки. Тривалий вплив стресогенних чинників, зумовлених соціальною нестабільністю, безпековими викликами та інтенсифікацією освітнього процесу, призводить до дезорганізації регуляторних систем організму підлітка та хронічного виснаження адаптаційного потенціалу. Психосоматичні розлади у цей період часто виступають як специфічна форма неефективної адаптації до надмірних емоційних навантажень, коли невідреаговані емоції та внутрішні конфлікти трансформуються у тілесну симптоматику: цефалгії, кардіалгії, розлади травлення, спазми та порушення сну [2]. З точки зору психофізіології цей процес є результатом порушення центральних кірково-підкіркових взаємозв'язків та дизрегуляції вегетативних функцій організму.

Середній шкільний вік (11–14 років) є критичним та сенситивним етапом онтогенезу, що характеризується бурхливою нейроендокринною перебудовою, активізацією гіпоталамо-гіпофізарно-наднирникової осі та лабільністю вегетативної нервової системи [1]. Дисбаланс між темпами морфофункціонального дозрівання структур головного мозку та зростаючими когнітивно-емоційними вимогами створює підґрунтя для виникнення регуляторних збоїв. Психосоматичний симптом у підлітків стає формою «соматичної мови», яка сигналізує про виражене психоемоційне неблагополуччя та дефіцит саморегуляції. Відсутність своєчасної корекції цих станів призводить до закріплення патологічних патернів реагування на

стрес, що у майбутньому трансформується в стійкі хронічні соматичні захворювання.

Традиційні підходи до корекції стресових станів у школярів часто обмежуються лише психологічним консультуванням, залишаючи поза увагою тілесний компонент стресу та його вегетативний супровід. У цьому контексті аутогенне тренування (АТ) за Й. Шульцем постає як високоефективний метод, що дозволяє дитині свідомо впливати на мимовільні, автономні функції організму. Метод базується на досягненні особливого стану − аутогенного занурення, під час якого відбувається перемикання вегетативного балансу з ерготропного (симпатичного) на трофотропний (парасимпатичний) режим [3]. Це забезпечує м'язову релаксацію, нормалізацію тонусу судин, оптимізацію центрального гальмування та гармонізацію емоційного фону, що є критично важливим для нівелювання психосоматичної напруги.

Впровадження адаптованих технік аутогенного тренування в освітній простір дозволяє сформувати у підлітків стійкі навички психофізіологічного самозбереження. На відміну від дорослих, підлітки потребують більш динамічних та образних модифікацій АТ, що включають елементи візуалізації, дихальні вправи та позитивне самонавіювання [4]. Робота з відчуттями тепла та тяжкості в кінцівках не лише знижує актуальну м'язову напругу, а й розвиває інтероцептивну чутливість − здатність вчасно розпізнавати сигнальні імпульси тіла про перевтому чи тривогу. Застосування спеціальних «формул спокою» допомагає підліткам стабілізувати серцевий ритм та дихання у моменти емоційних спалахів. Відтак аутогенна релаксація допомагає підліткові зняти напругу та перейти від пасивної реакції на стрес до свідомого самозаспокоєння.

Мета дослідження − оцінити особливості впливу програми аутогенної релаксації на динаміку вегетативних, психосоматичних та серцево-судинних показників підлітків в умовах тривалого стресу.

Емпіричне дослідження провели на базі комунального закладу «Харківський ліцей № 12 Харківської міської ради» у 2025–2026 н. р. У

дослідженні взяли участь 36 учнів 7–8 класів (12–14 років) із вираженими скаргами психосоматичного характеру. Експериментальна група (ЕГ, n=18) протягом 10 тижнів займалася за програмою «Аутогенна саморегуляція», що складалася з трьох етапів: м’язове розслаблення, судинна регуляція та вербальна корекція стану. Контрольна група (КГ, n=18) участь у програмі не брала. Для діагностики використано: опитувальник психосоматичних скарг (за А. Соммером) − для визначення інтенсивності тілесних симптомів; шкалу тривожності Спілберга–Ханіна − для моніторингу емоційного стану; методику САН (самопочуття, активність, настрій) − для суб’єктивної оцінки психоемоційного статусу; пробу Руф’є (із визначенням індексу Руф'є) − як об’єктивний маркер працездатності серцево-судинної системи та вегетативної стійкості; індекс Робінсона − для оцінки систолічної роботи серця, рівня енергопотреб міокарда та загального систолічного резерву вегетативної регуляції.

Статистичну обробку отриманих даних провели за допомогою пакета SPSS Statistics 26.0. Зміни у пов’язаних вибірках оцінювали за допомогою Т-критерію Вілкоксона, міжгруповий аналіз здійснено за U-критерієм Манна − Вітні. Кореляційний аналіз провели за коефіцієнтом рангової кореляції Спірмена (r_s). Достовірність результатів оцінили при $p<0,01$. Розрахунок відносної динаміки (Δ, %) здійснили як відношення абсолютного приросту до вихідного рівня.

Первинний аналіз функціонального стану учнів виявив домінування симпатикотонії: у 68 % опитаних спостерігалися типові психосоматичні прояви (головний біль, порушення травлення, серцебиття) (табл. 1). Вихідні значення свідчили про виснаження вегетативної стійкості підлітків під впливом зовнішніх факторів.

Таблиця 1.

Динаміка психосоматичних, вегетативних та кардіогемодинамічних показників в експериментальній групі учнів (M±S, n=18)

Показник / Одиниця виміру	Вихідні дані	Після	Δ, %

		корекції	
Індекс психосоматичних скарг, бали	34,6 ± 4,1	18,2 ± 2,5*	-47,4%
Ситуативна тривожність, бали	49,2 ± 3,5	32,4 ± 2,2*	-34,1%
Індекс Руф'є (адаптація до навантаження), ум. од.	11,8 ± 1,4	7,6 ± 0,9*	-35,6%
Індекс Робінсона (енерговитрати міокарда), ум. од.	98,4 ± 4,2	82,1 ± 3,1*	-16,6%
Самопочуття (за САН), ум. од.	3,4 ± 0,5	5,1 ± 0,4*	+50,0%
Активність (за САН), ум. од.	3,1 ± 0,4	4,5 ± 0,3*	+45,2%

Примітка: *– $p<0,01$ (вірогідність змін порівняно з вихідними даними за Т-критерієм Вілкоксона).

Проведений кореляційний аналіз за Спірменом виявив сильний прямий зв'язок між інтенсивністю психосоматичних скарг та рівнем тривожності (r_s = +0,76; $p<0,01$), а також зворотний зв'язок між тривожністю та загальним самопочуттям (r_s = -0,69; $p<0,01$). Це підтверджує, що емоційна нестабільність безпосередньо трансформується у соматичний дискомфорт, формуючи замкнене «стресове коло». Після курсу релаксації інтенсивність психосоматичних скарг знизилася на 47,4 % ($p<0,01$) (див. табл. 1). Підлітки відзначали зникнення епізодичних цефалгій та покращення якості засинання. Індекс Руф'є покращився на 35,6 % ($p<0,01$) (перехід у зону «доброї» адаптації), а індекс Робінсона зменшився на 16,6 % (з 98,4±4,2 до 82,1±3,1 ум. од., $p<0,01$) (див. табл. 1), що вказує на зниження рівня хронічної симпатикотонії, оптимізацію роботи серцево-судинної системи та перехід кардіогемодинаміки у більш економний, саногенний режим функціонування.

Повторний кореляційний аналіз в експериментальній групі показав послаблення зв'язку між тривожністю та соматичними скаргами (r_s = +0,42), а також встановлення прямого зв'язку між індексом Робінсона та показником самопочуття за САН (r_s = +0,61; $p<0,01$). Ймовірно, це свідчить про формування захисного психофізіологічного бар'єру та підвищення вегетативної стійкості. У контрольній групі досліджуваних за цей час значущих змін не відбулося.

Підсумовуючи, зазначимо, що систематичне застосування адаптованої програми аутогенної саморегуляції є високоефективним інструментом нівелювання негативних наслідків тривалого стресу у підлітків. Нормалізація вегетативного тонусу, підтверджена позитивною динамікою індексів Руф'є та Робінсона, створює фізіологічне підґрунтя для зниження ситуативної тривожності, усунення психосоматичної симптоматики та підвищення загальної працездатності організму. Отримані результати обґрунтовують доцільність широкого впровадження технік аутогенного тренування в практичну діяльність шкільних психологів, фахівців з фізичної реабілітації та медико-педагогічного супроводу закладів загальної середньої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Комісова Т. Є., Мамотенко А. В., Коваленко Л. П., Іонов І. А., Катеринич О. О., Сахацький Г. І. Вікова анатомія та фізіологія людини : навч. посіб. Харків : ФОП Петров В. В., 2021. 112 с.
2. Chauhan A., Jain C. K. Psychosomatic disorder: the current implications and challenges. *Cardiovascular & Hematological Agents in Medicinal Chemistry*. 2024. Vol. 22(4). P. 399–406.
3. Ernst E. Johannes Heinrich Schultz − Inventor of Autogenic Training. *Bizarre Medical Ideas: ... and the Strange Men Who Invented Them*. Cham : Springer Nature Switzerland, 2024. P. 149–156.
4. Linden J. H., De Benedittis G., Sugarman L. I., Varga K. From theory to the art of practice. *The Routledge international handbook of clinical hypnosis.* Routledge, 2024. P. 169–227.

УДК 159.9:355.01

Пасічник Анна Анатоліївна,
кандидат психологічних наук, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти Інституту післядипломної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка, м. Київ

ЄДНІСТЬ ТА ПІДТРИМКА ЯК РЕСУРС ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ ЗАХИСНИКІВ УКРАЇНИ

Російсько-українська війна зумовлює тривалу дію психоемоційних навантажень на українське суспільство, особливо на військовослужбовців, які безпосередньо виконують завдання із захисту держави. В умовах бойових

дій особливої актуальності набуває збереження психологічної стійкості захисників України як важливої передумови психічного здоров'я, ефективного виконання професійних завдань та адаптації до умов війни й післявоєнного життя. Психологічну стійкість доцільно розглядати як динамічну характеристику, що забезпечує здатність зберігати функціональність, адаптуватися до складних обставин, використовувати психологічні ресурси та відновлюватися після впливу стресогенних чинників [1; 2; 7].

Важливими ресурсами психологічної стійкості є єдність і підтримка. Єдність передбачає відчуття належності до значущої спільноти, усвідомлення спільної мети, взаємну відповідальність та готовність до взаємодопомоги. Для захисника України такими спільнотами можуть бути побратими, військовий колектив, родина, громада та українське суспільство загалом. Відчуття приналежності до спільної справи може посилювати мотивацію, почуття значущості власної діяльності та психологічну стійкість [1; 7]. О. Кокун наголошує на значенні життєстійкості як ресурсу збереження психічного здоров'я та адаптації людини до воєнних обставин [3].

Підтримка може здійснюватися на емоційному, міжособистісному, сімейному, професійному та суспільному рівнях. Емоційна підтримка передбачає можливість бути почутим і прийнятим, практична – отримувати конкретну допомогу, інформаційна – мати доступ до необхідних орієнтирів, професійна – своєчасно отримувати психологічну та психосоціальну допомогу. Сучасна система психосоціальної підтримки в Україні розвивається, зокрема через мережу центрів ментального здоров'я. Важливо, щоб звернення по психологічну допомогу сприймалося не як ознака слабкості, а як відповідальне ставлення до власного психічного здоров'я та збереження особистісного ресурсу [5; 6].

Єдність і підтримка взаємопов'язані з особистісними ресурсами військовослужбовця. Єдність створює психологічне підґрунтя для переживання приналежності, підтримка забезпечує емоційне та практичне

підкріплення, а їх взаємодія сприяє актуалізації здатності до саморегуляції, усвідомлення власного емоційного стану, гнучкості поведінки, відповідального прийняття рішень та використання конструктивних стратегій подолання стресу [1; 2]. Психологічна стійкість при цьому не означає відсутності страху, втоми чи інших складних переживань, а передбачає здатність адаптивно реагувати на них, зберігати необхідний рівень функціонування та відновлюватися після значного психоемоційного навантаження.

Особливого значення набуває багаторівневий характер підтримки. Військовий колектив забезпечує професійну взаємодію та взаємодопомогу, родина – емоційний зв'язок, прийняття та відчуття безперервності особистого життя, громада – практичну й соціальну підтримку, а суспільство – визнання, повагу та формування культури турботи про захисників [5; 6]. Водночас військовослужбовець є не лише отримувачем, а й активним учасником системи взаємодії: можливість підтримувати побратимів та бути корисним для інших може посилювати відчуття власної значущості й суб'єктності. Підтримувальне середовище має охоплювати також сім'ю захисника, оскільки психологічного ресурсу потребує вся сімейна система.

Таким чином, єдність і підтримка є важливими соціально-психологічними ресурсами психологічної стійкості захисників України. Їхня взаємодія сприяє формуванню відчуття приналежності та психологічної опори, активізації особистісних ресурсів, адаптації до стресогенних обставин і відновленню. Психологічна стійкість не повинна ототожнюватися з вимогою постійної психологічної незламності, оскільки передбачає право людини на втому, складні емоційні переживання та потребу в професійній допомозі [5; 6]. У реаліях російсько-української війни турбота про психологічну стійкість захисників є спільною відповідальністю військового колективу, родини, громади та суспільства, а доступна, своєчасна й професійна підтримка є важливою умовою збереження ментального здоров'я та стійкості українського суспільства загалом.

Важливою умовою збереження психологічної стійкості є безперервність підтримки на різних етапах військової служби. Потреба в психологічній допомозі може змінюватися залежно від інтенсивності навантаження, характеру виконуваних завдань, тривалості перебування в зоні бойових дій, періодів відпочинку та повернення до мирного середовища [1; 5; 6]. Тому підтримка має бути доступною не лише в кризовий момент, а й у періоди відновлення та адаптації. Такий підхід відповідає розумінню психологічної стійкості як динамічного процесу, що потребує постійного відновлення та актуалізації ресурсів [1; 2].

Значний потенціал має підтримка, яка формується безпосередньо у військовому колективі. Взаємна довіра, готовність вислухати, повага до особистих меж, взаємодопомога та відчуття спільної відповідальності можуть створювати сприятливі умови для подолання складних ситуацій [1; 7]. Водночас підтримувальна взаємодія не повинна передбачати приховування емоційних труднощів або вимогу постійної витривалості. Навпаки, психологічно безпечне середовище має сприяти можливості своєчасно повідомити про потребу у відпочинку, підтримці чи професійній допомозі.

Окремим напрямом є збереження психологічного зв’язку військовослужбовця з родиною. Сімейна взаємодія може виконувати ресурсну функцію через емоційне прийняття, підтримання значущих стосунків та усвідомлення власної ролі поза межами військової діяльності. Водночас тривала розлука, зміна сімейних ролей та переживання близьких щодо безпеки військовослужбовця можуть створювати додаткове навантаження. Тому психосоціальна підтримка доцільно має враховувати не лише потреби самого захисника, а й потреби його найближчого соціального оточення [5; 6].

Професійна психологічна допомога є важливою складовою системи підтримки, особливо у випадках тривалого або значного психоемоційного навантаження. Її завдання полягає не лише в подоланні негативних наслідків

стресу, а й у сприянні усвідомленню власних ресурсів, розвитку ефективної саморегуляції, формуванню конструктивних стратегій подолання труднощів та відновленню психологічного функціонування. Важливим залишається забезпечення доступності такої допомоги та зменшення стигматизації звернення до фахівців [5; 6].

Саморегуляція є одним із важливих механізмів, через які особистісні та соціальні ресурси можуть трансформуватися у стійкість до стресу. Усвідомлення власного психоемоційного стану дає змогу своєчасно розпізнавати ознаки виснаження, визначати потребу у відновленні та обирати адекватні способи реагування. Водночас розвиток саморегуляції не означає необхідності самостійного подолання всіх труднощів. Її важливо розглядати у взаємозв'язку із готовністю приймати підтримку та звертатися по професійну допомогу [1;2].

Важливим чинником підтримки психологічної стійкості є характер міжособистісної комунікації у військовому середовищі. Чіткість інформації, взаємна повага, можливість висловлювати власну позицію та конструктивне обговорення складних ситуацій сприяють зменшенню невизначеності й підтриманню довіри. Особливої ваги набуває комунікація у ситуаціях високого навантаження, коли дефіцит інформації або непослідовність взаємодії можуть посилювати психоемоційне напруження. Тому культура професійного спілкування може розглядатися як один із компонентів підтримувального середовища [1; 7].

Значення має також організаційний контекст, у якому відбувається військова діяльність. Ставлення керівництва до психологічного благополуччя особового складу, можливість отримати необхідну допомогу, організація відпочинку та відновлення, а також недопущення стигматизації психологічних труднощів створюють умови для збереження функціональності військовослужбовців. Психологічна підтримка у такому разі виходить за межі індивідуальної роботи з людиною та стає складовою системи організації професійної діяльності.

Окремої уваги потребує період повернення військовослужбовця до цивільного життя. Зміна звичного середовища, трансформація соціальних ролей, відновлення сімейної взаємодії та необхідність адаптації до нових умов можуть супроводжуватися додатковими психологічними труднощами. Саме тому підтримка після завершення або зміни етапу військової служби має розглядатися як продовження системи психологічного забезпечення, а не як окремий і короткотривалий захід. Важливими стають збереження соціальних зв'язків, доступність професійної допомоги та поступове відновлення звичного способу життя.

Не менш важливим ресурсом є суспільне визнання внеску захисників України. Повага до військовослужбовців, розуміння складності їхньої діяльності та формування культури вдячності можуть підтримувати відчуття соціальної значущості й належності до спільноти. Водночас суспільне визнання не має зводитися до ідеалізації образу «незламного» захисника, оскільки така установка може створювати додатковий психологічний тиск. Підтримувальне ставлення передбачає одночасне визнання сили, професійної відповідальності та права людини на відновлення, допомогу й емоційні переживання [5; 6].

Перспективним напрямом подальшого дослідження є визначення психологічних механізмів, через які єдність і соціальна підтримка впливають на психологічну стійкість військовослужбовців. Доцільним є також вивчення ролі різних джерел підтримки – військового колективу, родини, громади та суспільства – на різних етапах служби й адаптації. Це дасть змогу конкретизувати зміст психосоціальних заходів, спрямованих на збереження психологічного ресурсу захисників України та їхніх сімей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Капосльоз Г. В., Клочков В. В., Лагодзінський В. В., Стасюк В. В. Забезпечення психологічної стійкості військовослужбовців до бойових стресорів : методичний посібник / за заг. наук. ред. Г. В. Капосльоза. Київ: 7БЦ, 2025. 129 с.

2. Клочков В. В. Сучасні погляди на проблему формування психологічної стійкості військовослужбовців в умовах бойових дій. *Вісник Національного університету оборони України.* 2022. № 3 (67). С. 71–79. DOI: 10.33099/2617-6858-2022-67-3-71-79.

3. Кокун О. М. Життєстійкість людини в умовах війни: результати всеукраїнського дослідження. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2022. 70 с.
4. Коструба Н. С. Психічне здоров'я військовослужбовців. *Психологічні перспективи.* 2023. № 41. С. 120–132. DOI: 10.29038/2227-1376-2023-41-kos.
5. Міністерство охорони здоров'я України. Психічне здоров'я. 2025. URL: https://moz.gov.ua/mental-health (дата звернення: 13.09.2026).
6. Панок В. Г., Максименко С. Д., Слюсаревський М. М. та ін. Захист і підтримка ментального здоров'я українців в умовах воєнного стану: виклики і відповіді : монографія / за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ: НАПН України, 2024. 188 с.
7. Попелюшко Р. П. Основні аспекти забезпечення психологічної стійкості комбатантів. *Психологічні травелоги.* 2024. № 1. С. 170–179. DOI: 10.31891/PT-2024-1-16.

УДК 373.5.016:81'243-051

Паульс Вікторія Олександрівна, старший інспектор відділу аспірантури і докторантури Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків

ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ПОТЕНЦІАЛУ НЕТРАДИЦІЙНИХ ФОРМ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У КОНТЕКСТІ КОНЦЕПЦІЇ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА»

Розвиток системи освіти в Україні характеризується глибинними трансформаційними процесами, зумовленими реалізацією концепції «Нова українська школа», орієнтацією на європейські освітні принципи, інтеграцією України до європейського освітнього простору, цифровізацією освіти тощо. Це передбачає перехід до компетентнісної освітньої парадигми, де випускник володіє не лише сумою знань, а й здатністю критично мислити, ефективно комунікувати, працювати в команді та розв'язувати різні життєві і професійні завдання.

У цьому контексті володіння іноземними мовами постає як одна з ключових компетентностей особистості, що формує здатність до навчання впродовж життя. Утім, традиційний урок із його чіткою структурою, домінуванням фронтальних опитувань та монологічною мовою вчителя нерідко створює в учнів психологічні бар'єри, знижує їхню внутрішню мотивацію до навчання та не забезпечує створення належного мовленнєвої середовища.

Це вимагає урізноманітнення процесу навчання, залучення форм, методів і засобів навчання, здатних підвищити пізнавальний інтерес учнів, активізувати їх, зокрема нетрадиційних (нестандартних) форм організації навчання.

Варто відмітити, що паростки нетрадиційного навчання формувалися у вітчизняній школі ще у другій половині ХХ ст. (уроки-подорожі, уроки-вистави, рольові ігри тощо), а на початку ХХІ ст. збагатилися цифровими та інтегрованими технологіями. В умовах концепції «Нова українська школа» нетрадиційні форми стають інструментом створення дитиноцентричного, комунікативно насиченого та емоційно забарвленого освітнього середовища.

Під нетрадиційними (нестандартними) формами навчання розуміють гнучку, видозмінену організацію навчально-пізнавальної діяльності, що не має застиглої структури, орієнтована на максимальну активізацію творчого потенціалу учнів, зміну звичних ролей (учитель виступає не транслятором знань, а фасилітатором, тьютором) та широке використання елементів дослідження, гри та співробітництва. Якщо у 1970–1980-х рр. нетрадиційні форми використовувалися переважно як епізодичні заняття чи позакласні заходи для підвищення інтересу учнів до навчального предмета, то на сучасному етапі розвитку системи освіти в Україні нетрадиційні форми організації навчання систематизуються освітянами й активно залучаються до освітнього процесу [1; 4; 5; 7].

Концепція «Нова українська школа» вимагає перегляду співвідношення традиції та новаторства, де нетрадиційна форма стає не просто розвагою, а дієвим засобом формування наскрізних умінь учнів. Ключова ідея полягає в тому, щоб інтегрувати перевірені часом ігрові та діалогічні методики з сучасними цифровими інструментами (штучний інтелект тощо) та концептуальними засадами дитиноцентризму [3; 8].

Так, під час навчання іноземних мов доцільно застосовувати такі нетрадиційні форми організації навчання:

● імітаційно-ігрові та рольові (урок-суд, урок-прес-конференція, ділова/рольова гра, симуляція, уявна подорож, ток-шоу тощо), які спрямовуються на розвиток ініціативності, підприємливості учнів, їхніх соціальних та громадянських компетентностей, мовленнєвої гнучкості;

● дослідницько-проєктні (урок-проєкт, веб-квест, урок дослідження, кейс-стаді, STEM/STEAM-проєкти тощо), які орієнтуються на розвиток критичного та системного мислення учнів, їхньої здатності співпрацювати в команді, інформаційно-комунікаційної грамотності;

● інтегровані та міждисциплінарні (бінарний урок, CLIL-урок, урок-екскурсія, зокрема віртуальна), які спрямовані на формування екологічної, математичної грамотності, культурної усвідомленості та самовираження;

● дискусійні та аналітичні (урок-дебати, круглий стіл, філософський диспут, мозковий штурм, «акваріум» тощо), що орієнтуються на формування вміння учнів висловлювати власну думку, критично оцінювати інформацію, медіаграмотності, толерантності;

● цифрові та медійні (урок-блог, онлайн міст з носіями мови, урок з використанням VR/AR-технологій тощо), що спрямовані на формування цифрової грамотності учнів, їхньої здатності спілкуватися у глобальному цифровому середовищі, адаптивності.

Аналіз нормативних документів [3; 6] наукової літератури й освітньої практики [1; 2; 4; 5; 7; 8; 9] дозволяє виокремити певні важливі аспекти освітнього потенціалу нетрадиційних форм, що можуть бути враховані при реалізації ідей концепції «Нова українська школа».

По-перше, на відміну від стандартного уроку, де фокус зміщений на вивчення граматичних правил чи заучування лексики, нетрадиційні уроки (наприклад, урок-проєкт або дебати) вимагають від учнів критичного аналізу джерел, синтезу думок, розв’язання проблемних ситуацій та самостійного пошуку рішень іноземною мовою.

По-друге, ігрові та імітаційні форми організації навчання створюють ситуацію занурення, де учень виконує певну роль, що дозволяє подолати

мовні та психологічні бар’єри, зняти страх зробити помилку, оскільки відповідальність переноситься на ігрового персонажа, а не на особистість учня.

По-третє, у процесі роботи над проєктом або під час підготовки веб-квесту кожен учень може обрати посильну для себе роль (дизайнер, спікер, аналітик, редактор), що відповідає його можливостям та рівню мовленнєвої підготовки, що забезпечує диференціацію та індивідуалізацію навчання.

По-четверте, використання мережевих технологій, віртуальних екскурсій та CLIL-уроків забезпечує створення автентичного мовного середовища, і завдяки цьому іноземна мова перестає бути лише об’єктом вивчення, а стає реальним засобом пізнання світу та розв’язання практичних завдань.

Незважаючи на високий потенціал нетрадиційних форм організації навчання, їх непродумане використання може призвести до втрати системності знань або перетворення навчання на розвагу для учнів. Відповідно, для досягнення максимального позитивного ефекту необхідно дотримуватися таких умов: орієнтація на дидактичну доцільність та системність навчання (нетрадиційні форми не повинні замінювати базове засвоєння мовного матеріалу; їх слід логічно інтегрувати на етапах узагальнення, систематизації, застосування знань або формування мовленнєвих навичок); ретельна попередня підготовка до застосування нетрадиційних форм організації навчання (успіх нестандартного уроку значною мірою залежить від якісної підготовки: планування, розподіл ролей, часовий регламент, критерії оцінювання); використання формувального оцінювання (оцінювання нетрадиційних форм має проводитися на засадах самооцінювання, взаємооцінювання та зворотного зв’язку, з акцентом на прогрес учня); створення сприятливого психологічного клімату навчання (учитель має виступати фасилітатором, створюючи на уроці атмосферу довіри, підтримки та поваги до кожної висловленої думки).

Отже, нетрадиційні форми організації навчання іноземних мов стають потужним ресурсом реалізації завдань концепції «Нова українська школа». Вони забезпечують трансформацію учня з пасивного слухача на активного суб'єкта освітнього процесу, формують ключові та предметні компетентності, сприяють розвитку творчого мислення та соціалізації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Борисова Н. Використання нетрадиційних форм у навчанні англійської мови. *Innovative projects and programs in psychology, pedagogy and education. Riga, Latvia: Baltija Publishing,* 2022. P. 153-178. DOI https://doi.org/10.30525/978-9934-26-282-1-7

2. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / пер. О. Шерстюк; за ред. С. Ніколаєвої. К.: Ленвіт, 2003. 273 с. URL: http://www.khotiv-nvk.edukit.kiev.ua/Files/downloads/zagalnoyevrop_rekom.pdf (дата звернення: 16.08.2026).

3. Концепція «Нова українська школа» / Л. Гриневич, О. Елькін та ін. К., 2016. 40 с. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення: 16.08.2026).

4. Криндисарук І. П. Методика використання нетрадиційних форм уроків у формуванні іншомовної лексичної компетентності учнів 10-х класів: дипл. робота магістра на здобуття кваліфікації магістра: 014.02 Середня освіта (Мова та література (англійська) / Хмельницький національний університет. Хмельницький, 2022. 100 с. URL: https://elar.khmnu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/5c73e503-05c5-46ce-a13a-8601f40a7159/content (дата звернення: 14.08.2026).

5. Куценко Т. Особливості нетрадиційних форм уроку англійської мови. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2013. Вип. 46. С. 106-110. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/46/tetianakuzienko.pdf (дата звернення: 16.08.2-26).

6. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти: постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text (дата звернення: 15.08.2026).

7. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання. К., 2007. 141 с. URL: https://nvk-licey.at.ua/_ld/0/2_BTn.pdf (дата звернення: 15.08.2026).

8. Тенденції оновлення змісту навчання іноземних мов у закладах вищої та загальної середньої освіти: виклики Нової української школи: монографія / В. Кончович, Т. Кравченко та ін.; за ред. В. Редька. Мукачево: МДУ, 2019. 268 с. URL: http://dspace-s.msu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/5208/1/Trends_%20in_%20updating_%20the%20_content_%20of_%20foreign_%20language_%20teaching%20_in_%20higher_%20and_%20general_secondary_%20education_%20challenges_%20of_%20the_%20New_%20Ukrainian_%20School.pdf (дата звернення: 16.08.2026).

9. Coyle D., Hood P., Marsh D. CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge: Cambridge University Press, 2010. 184 p. URL: https://api.pageplace.de/preview/DT0400.9780511740473_A25082924/preview-9780511740473_A25082924.pdf (дата звернення: 16.08.2026).

УДК 811.161.2

Плівачук Катерина Володимирівна,
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри суспільно-гуманітарної освіти КНЗ КОР «Київський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів», м. Біла Церква

УКРАЇНСЬКА МОВА ЯК ДУХОВНА ОПОРА НАЦІЇ, ЧИННИК ЄДНОСТІ, СПРОТИВУ Й САМОУСВІДОМЛЕННЯ

Глибоким викликом для української ідентичності стала російсько-українська війна. Українська мова є духовною опорою нації, єдності, спротиву, самоусвідомлення, статусом духовної зброї.

Зазначимо, що російський ворог веде війну не лише проти території, а й проти української культури, пам'яті, історії. Він прагне стерти мовну і культурну основу нашої державності. Слід звернути увагу, що українське слово не зникає, а міцнішає, йде активна мовна самоідентифікація**.** Український народ вживає свідомо українську мову як мову щоденного спілкування, цим самим він здійснив не лише культурний вибір, а й моральний жест солідарності з державою та ЗСУ [1].

Варто зазначити, що війна породила нову лексику та символіку. Наша мова завжди оперативно реагує на реальність, вона стала голосом правди.

Українська мова під час російсько-української війни перестала бути просто засобом спілкування – вона стала зброєю, щитом. Ціннісні зміни відбулися у багатьох українців щодо вживання української мови саме після масштабного вторгнення росії в Україну. Агресія росії спричинила масове відторгнення російської мови, що засвідчують соціолінгвістичні та соціологічні дослідження. Зазначимо, що відбувся різкий перелом в ідеологічних поглядах українського суспільства щодо будь-яких символів, пов'язаних із країною-агресором. Суспільна думка направлена на «декомунізацію» та «дерусифікацію» [3].

Ворог не знає нашої української мови, тому вона сприймається як таємний код. Окупанти не можуть зрозуміти слова та вислови української

мови, які стали недоступними та незрозумілими для них. У соціальних мережах поширюються багато мемів, жартів. Москалі не можуть вимовити правильно слова «паляниця», «полуниця», «Укрзалізниця», «філіжанка», «духмяний», «обценьки», «видноколо» «манівці», «нівроку» та «шахівниця», «шатківниця» та інші.

Нами було зібрано цікавий матеріал про метафорику війн, фразеологію.

У народі кажуть: «Коли говорять гармати, то музи мовчать». Але мова – не мовчить. Навпаки, вона стає гострою, як лезо, і глибокою, як прірва. Війна змінила наш лексикон.

Метафорика війни є одним із найпотужніших інструментів воєнної реальності. Зазначимо, що військова метафора є потужним мовним інструментом.

У словниках метафора визначається як «художній засіб, що полягає в переносному вживанні слова або виразу на основі аналогії, схожості або порівняння, а також слово або вираз вжитий у такий спосіб» [4].

Під час війни метафори про мову набули гострого оборонного та ідентифікаційного характеру, де вона постає як «щит», «зброя», «броня» або «кров, що живить тіло нації». Мова стала кордоном, що відокремлює від ворога, «скеля, на якій стоїть українська споруда».

Ми повинні усвідомити, що українська мова – це не просто звуки, це наш генетичний код [2].

Ліна Костенко відмічає «Нації вмирають не від інфаркту. Спочатку їм відбирає мову. Ми повинні бути свідомі того, що мова – це не лише засіб спілкування, це генетичний код нації». Сьогодні наш «генетичний код» збагатився словами-символами, які зрозумілі лише нам, і це робить нас монолітними.

Основні метафоричні образи мови:

- Зброя та оборона: Мова – це «щит», «броня», «бронежилет» та «слово-куля», що захищає ментальний простір.

- Скеля та основа: «Мова – це скеля, на якій стоїть велика українська споруда».
- Серце та кров: «Мова – то серце народу: гине мова – гине народ», «кров, що оббігає тіло нації».
- Кордон: Мова є ментальною відокремленістю від ворога.
- Зброя/Захист: Мова – це «найдорожчий скарб», «душа народу».

Актуальні вислови часів війни:

- «Нація повинна боронити свою мову більше, ніж свою територію».
- «Якщо б вся Україна заговорила українською мовою, не було б війни».
- «Рідна мова – не полова: її за вітром не розвієш» [7].

Метафори допомагають нам не просто описувати події, а творити нові смисли. Вони перетворюють наш біль на силу, а наш страх – на зброю. Ми не просто говоримо – ми карбуємо свою нову ідентичність, адже мова тримає стрій [6].

Українці до техніки ставляться як до живих істот. Це так звана мілітарна антропоморфізація. Мілітарна антропоморфізація – це надання людських рис, характеру або зовнішності зброї, техніці та явищам війни. У сучасному українському контексті цей процес став потужним інструментом психологічного захисту, гумору та формування нових національних символів [5]. Наприклад:

- «Пташки» – це не солов'ї, це – розвідувальні дрони.
- «Прильоти» – ми говоримо про них так, ніби це небажані гості.
- «Залізний купол» або «небо під замком» – метафора захисту, що дарує відчуття безпеки.
- «Генератор»: у часи блекаутів він перетворився на «годувальника» та «світлячка», до якого звертались з проханнями не втомлюватися.
- Павербанк: «вірний помічник», який ділиться своєю життєвою енергією з телефонами.

- Повітряна тривога: хоча це звук, однак у соцмережах її часто візуалізують як вередливу або втомлену жінку («Вона знову кричить»), що є способом знизити рівень стресу через гумор.

Цікаво, що найвідоміші зразки західного озброєння в українському дискурсі отримали не просто імена, а цілі біографії та характери. Спостерігаємо також, що звичайні речі, допомагають виживати або воювати, стають «друзями».

Особливу увагу звертаємо на тварин-символів з людськими функціями.

Це випадки, коли реальні тварини наділяються професійними людськими якостями. Звісно, тварини-символи під час війни проходять шлях від просто «супутників» до справжніх «посадових осіб», стаючи медійними обличчями підрозділів або цілих родів військ. Це явище перетворює тварину на повноцінного суб'єкта з власним «соціальним статусом».

Пес Патрон: він не просто собака-сапер, він «колега», «начальник відділу піротехніки» який має свій одяг, розпорядок дня та навіть «державні обов'язки».

Кіт Шайба: приклад фронтового кота, який сприймається як повноцінний боєць підрозділу, «старшина» бліндажа, «розвідник та порушник дисципліни» Він став зіркою в соцмережах завдяки своєму господарю-військовому. Шайбу часто називають «сержантом», йому «виписують догани» за самовільне залишення позицій (коли він іде на прогулянку) і «ставлять на забезпечення». Він має власну військову форму («розгрузку»), що візуально закріплює його статус «бійця».

Кіт Степан (Харків) – «Волонтер та Амбасадор». Хоча Степан не перебуває безпосередньо в окопах, його антропоморфізація відбулася через надання йому ролі культурного дипломата. Кіт Степан наділений людськими функціями: він «веде» переговори з брендами, «збирає» кошти на допомогу тваринам і «коментує» події в Україні зі своєю фірмовою незворушністю. У медійному просторі він сприймається як втомлений, але незламний харків'янин.

Бойові Гусаки та Бджоли – «Біозброя». Це приклад колективної антропоморфізації, що виникла як іронічна відповідь на російську пропаганду. Цим тваринам приписують свідому службу в ГУР або СБУ. Їх зображують як спец призначенців, котрі мають польотні завдання, систему розпізнавання «свій-чужий» та чітку військову спеціалізацію.

Вівчарка Бая – «Психолог та Охоронець». Багато службових собак у Нацгвардії чи поліції отримують не лише прізвиська, а й «посади». Їх наділяють людськими функціями: собак-терапевтів, які працюють з пораненими у шпиталях, наділяють функцією реабілітолога. Про них кажуть: «Він прийшов вислухати», «Він підтримує моральний дух». Вони стають «молодшими побратимами».

Коза з Чорнобаївки – «Партизанка». Заплутавшись у розтяжках окупантів, коза спровокувала детонацію і «знешкодила» ворога. У медіа її охрестили партизанкою-диверсантом. Їй приписували свідомий вибір мети та самопожертву заради перемоги.

Пес Крим – «Символ скорботи та пам’яті». Історія собаки, який плакав на руїнах свого дому в Дніпрі після ракетного удару, стала прикладом глибокої людської емоції. Він став «голосом» усіх цивільних жертв, виконуючи функцію свідка трагедії.

Вівчарка Баки (Бахмут) – «Заступник командира з тилу». Собаки, які живуть на передовій, часто отримують «посади» пов’язані з внутрішнім розпорядком. Йому приписують дисциплінованість, відповідальність за сон побратимів та вміння «читати» настрій командира, як це робить досвідчений ад’ютант.

Бойовий Кріль (з відео СБУ) – «Диверсант-приманка». Відомий випадок, коли підрозділ ЦСО «А» СБУ показав відео, де за допомогою кроля вдалося виманити окупантів під вогонь снайперів. Тварину миттєво охрестили «спецагентом» та «інструктором з виживання». У соцмережах жартували про його «звання капітана» та «бойові виплати морквою».

Собака Жужа – «Військовий медик / Евакуатор». Є багато історій про собак, які під час обстрілів «затягували» бійців в укриття або приносили аптечки. Їх наділяють роллю парамедика. Коли про собаку кажуть «вона рятує життя», то це не сприймається як інстинкт, а як свідомий вибір професійної допомоги. Вона – член екіпажу евакуації.

Голуб Геннадій – «Оператор ППО» (іронічний мем). Персонаж коміксів та мемів, який став частиною міського фольклору. Виконує людські функції. Геннадій – це «диванний експерт» або «оператор зенітного комплексу». Він ненавидить окупантів, здатний «коригувати вогонь» з даху будинку. Це антропоморфізація через надання птахові складного людського характеру.

Кіт Гюнтер «Морпіх», охоронець катера, вірний флоту, підтримує бойовий дух.

Постає запитання: чому це працює в мовній картині світу? Ці приклади ідеально підходять для дослідження «мови війни», оскільки вони: легітимізують присутність тварини: тварина в зоні бойових дій – це хаос, а тварина – «сержант» – це порядок і структура. Створюють архетипи: Пес Патрон – це відповідальність і дитяча безпека; Кіт Степан – це стійкість цивільних; Бойові гусаки та бджоли – це нищівна іронія над ворогом.

Отже, слова, що раніше мали нейтральне, побутове або навіть негативне забарвлення, змінюють колір, ставши символами стійкості, ідентифікації або військової звитяги.

Багато слів є модернізованими. Вони утворені на основі гасел визвольної боротьби українського народу. Це такі:

- Слава Україні! – Героям слава**!** Це гасло-привітання.
- Слава нації!
- Смерть ворогам!
- Україна понад усе! Дані словосполучення стали офіційними вітальними формулами у Збройних Силах України.

Окремим цікавим пластом сучасної військової лексики є слова-символи та новотвори (неологізми**)**. Вони виникають як реакція на конкретні події, нові

види озброєння або культурні явища під час війни. Ці слова часто виходять за межі окопів і стають частиною загальнонаціонального коду. Це лексеми, що набули додаткового, сакрального або іронічного значення, яке зрозуміле кожному українцю без зайвих пояснень:

Азовсталь – символ незламності, надлюдської витривалості та жертовності.

Бахмут / Фортеця Бахмут – символ тривалої, виснажливої оборони та стійкості піхоти.

Привид Києва – збірний образ українського пілота-аса, символ надії та переваги в небі на початку повномасштабного вторгнення.

Кіборги (з 2014 року) – символ захисників Донецького аеропорту, чий дух виявився міцнішим за бетон.

Більшість цих слів виникли після 2022 року. Вони часто побудовані на мовній грі, іронії або запозиченнях. «Де ЗСУ – там перемога». «Буде важко, але буде Україна». «Сміливі завжди мають щастя». «Україна починається з тебе». «Вільні творять майбутнє». «Нація незламних».

Отже, фразеологізми воєнного часу стали своєрідним дзеркалом національної свідомості, у них відображається героїзм українців, народний гумор, біль утрат, віру в перемогу та духовну незламність. Нові стійкі вислови народжується в суспільному мовленні, у соціальних мережах, військовому середовищі, волонтерському русі та медіапросторі. Наприклад: «стояти за Україну до кінця»; «тримати небо»; «бути на нулі»; «закрити собою країну»; «сталеві люди»; «незламний дух»; «народ героїв»; «вийти з честю»; «на білому коні» та інші.

Частина фразеологізмів виникла на національного спротиву: «доброго вечора, ми з України»; «русскій воєнний корабель…»; «байрактарити»; «палити ворожу техніку»; «волонтерський фронт»; «кожен на своєму місці»; «разом до перемоги»; «зі щитом чи на щиті», «стояти на смерть».

Варто брати до уваги те, що українці навіть у найтяжчі часи зберігають здатність до самоіронії та гумору. Саме тому значний пласт воєнної

фразеології має сатиричний характер. Такі мовні конструкції виконують психологічну функцію: допомагають суспільству долати страх і знижувати рівень емоційної напруги: «бавовна завітала»; «жест доброї волі»; «піти за російським кораблем»; «друга армія світу» (іронічно); «тракторні війська».

Російсько-українська війна вплинула на мовну культуру українців. З'явилося багато нових висловів, побажань, примовок, жартівливих фраз, прислів'їв і приказок, які відображають взаємопідтримку, віру в перемогу, людяність і національну єдність: «Повертайся живим», «Нехай береже тебе Бог», «Ангела-охоронця тобі», «Легкої дороги й надійного побратима поруч», «Міцного духу і Божого захисту», «Хай куля оминає», «Перемоги й щасливого повернення додому».

Побажання цивільним: «Тихої ночі без тривог», «Мирного неба», «Світла без відключень», «Нехай ранок буде добрим», «Бережіть себе і близьких», «Тримаймося», «Хай усе буде Україна».

Викладений матеріал засвідчує, що мова відображає, конструює реальність війни. Військова лексика в умовах російсько-української війни набула статусу соціокультурного. Її активно вживають в повсякденному мовленні, медіадискурсі, художній літературі, публіцистиці, освітньому просторі. Українська мова є одним із ключових чинників формування сучасної української національної ідентичності, ставши «мовою війни» і «мовою перемоги».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Данилейко О. В. Мова війни: визначення та перспективи досліджень в контексті гібридної війни. *Закарпатські філологічні студії* / редкол.: І. М. Зимомря (голов. ред.), М. М. Палінчак, Ю. М. Бідзіля та ін. Ужгород : Видавничий дім "Гельветика", 2023. Т. 1. Вип. 32. С. 101–107.

2. Костусяк Н. М., Шульська Н. М., Кострица Н. М. Метафорична вербалізація концепту ВІЙНА в сучасних медійних заголовках. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер. : Філологія*. 2022. № 56. С. 60–65. URL: http://www.vestnik-philology.mgu.od.ua/ archive/v56/13.pdf

3. Кулик В. Мова і війна. *Часопис «Критика».* 2024. № 5–6. С. 2–14.

4. Лебідь Н. М. Наративи війни в українських ЗМІ в умовах повномасштабного вторгнення росії. *Вчені записки ТНУ ім. В. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика.* 2022. Т. 33 (72). № 5. Ч. 2. С. 295–300.

5. Михед О. Мова війни. *Українська правда*. 24 лютого 2023 року. https://www.pravda.com.ua/cdn/cd1/bforum/a9.html (дата звернення: 02.09.2026 р.)

6. Мірошниченко І. Г. Мовна компресія як чинник функціонування стислого тексту. *Ukrainian sense*. 2016. № 1. С. 220–229.

7. Хотин Р. Війна і мова. Як агресія росії прискорила «лагідну українізацію». *Радіо «Свобода».* 18 лютого 2024, 08:05.

УДК 159.923

Поліщук Валерій Миколайович,
доктор психологічних наук, професор, Заслужений працівник освіти України, професор кафедри теоретичної та консультативної психології Українського державного університету імені Михайла Драгоманова, м. Київ

ПСИХОЛОГІЯ УПРАВЛІННЯ У ЗАКОНОМІРНОСТЯХ: ТЕОРЕТИКО-ПРИКЛАДНИЙ АСПЕКТ

Постановка проблеми. Провідною метою «Психології управління» для досягнення доказових тактичних та стратегічних результатів у діяльності є врахування об’єктивних соціально-економічних і особистісно-професійних *закономірностей у* розвитку людини та соціальних груп. У системі «Людина – Людина» *вони* 1) є актуальними незалежно від календарного часу (мінливі у формах вияву, однак консервативні за змістом, що потрібно сприймати і осмислювати як попередньо визначену історико-психологічну даність, яка, окреслюючи і констатуючи в особистісно-професійних взаєминах свої розвивальні перспективи, постає також вагомим бар’єром для суб’єктивізму, авторитаризму у формулюванні життєво-необхідної проблематики, розумінні її структурно-функціонального змісту і прийнятті необхідних рішень), 2) як показники внутрішньої логіки індивідуального і суспільного розвитку, акцентують власне функціональне призначення (забезпечення високої якості життя громадян під впливом соціальних викликів, у низці яких зараз переважають і будуть надалі переважати передовсім воєнні, воєнно-

політичні, економічні, демографічні загрози для державної, а, отже, власної безпеки).

Для нейтралізації таких загроз уже зміцнилися світоглядні уявлення про 1) необхідність домінування на теренах України не західноєвропейських чи якихось інших регіональних світових правил співжиття, а своїх (із збереженням загальноприйнятих міжнародних норм), які, визначаючи феномен «Людина» як найвищу земну цінність, остаточно сформували у нас образи «Захисника» і «Захисниці» Вітчизни на противагу їхнім життєвим антиподам, 2) прийняття іншого історико-соціального виміру (антиглобального, ізоляціоністського), сутність якого полягає у негайному, але надійному, пошуці такого *життєвого місця* у системі зруйнованого сучасним воєнним лихоліттям світового порядку, *яке,* гарантуючи громадянам безпечне проживання і розвиток через ефективне активне використання, збереження, зміцнення інтелектуальних, матеріальних, технічних тощо ресурсів, презентує унікальність величного народу із славетною історією, 3) безповоротний крах ілюзорних нескінченних сподівань на «вічний» прихисток чи «захисні гарантії» інших, як здавалося чи досі, на жаль, здається, «могутніших» держав для забезпечення «вічного комфорту», які в екстремальних та надзвичайних умовах життєдіяльності часто демонструють повну безпорадність, а зараз уже безпекову залежність від України як європейського форпосту від агресора, історія державотворення якого наскрізь пронизана фактологічною меркантильною фальсифікацією і фабрикацією.

Виклад матеріалу. У пізнавальному ракурсі наявних викликів парадигма української психологічної науки постає вагомим освітнім чинником соціальної стабільності не лише власного, а також європейського життєвого простору через виокремлення актуальних цільових перспектив, наприклад, у масштабах свого галузевого знання, яким є зокрема «психологія управління», функціональна значущість якого увиразнюється через корпоративну компетентність (або – некомпетентність) управлінців

«соціальних інституцій», які у будь-якому випадку презентують *їх* для громадян як «перспективних» чи «неперспективних». Йдеться передовсім про зміст 1) управлінського впливу на працівників на основі високого (або: низького) рівня співробітництва, 2) системного та довгострокового (і – навпаки) кадрового відбору, профільного навчання, 3) доказових (або: хаотичних, спорадичних) і переконливих (або: сумнівних, маловартісних) професійних стимулів, 4) наданих владних повноважень формулювати результативні (і – навпаки) рішення з впорядкованою (або: «авральною») організацією процедури їхнього виконання, 5) поважливої (або: споживацької, зневажливої) орієнтації на людину, яка бажає справедливості, свободи самовиявлення і водночас мотивованого використання власних переваг у будь-яких типах діяльності (в іншому випадку – це улесливість, догідливість, «зручна більшість») тощо.

Як наслідок, інформаційний масив про об'єктивні управлінські закономірності не лише констатує стан розвитку, наприклад, особистісних взаємин в організаціях, прогнозує їх, за потреби – нівелює чи посилює, а постає в умовах російсько-української війни одним із першочергових державних пріоритетів, спрямованих виключно на перемогу, наприклад:

1. *Чим інтенсивніша діяльність (різнопланова, або розгалужена; проблемна; частотна за кількістю дій упродовж нетривалого проміжку календарного часу), тим менша ймовірність помилки у її суб'єктів:* пояснюється стабільною робочою мобільністю, де у режимі функціональної напруги, тобто звичному і посильному ритмі життєдіяльності, потрібно приймати важливі рішення, впевнено (аргументовано) і спокійно (без метушні) переходити з однієї виробничої проблематики на іншу. І навпаки: повсякчасна монотонія через найчастіше суб'єктивну відсутність новітніх настанов чи завдань справді може бути комфортною, але заважає вчасно і якісно прийняти несподіваний (незвичний, нестандартний) життєвий спектр, відповідно збільшуючи ймовірність помилки навіть у тих випадках, які у минулому часі вже неодноразово траплялися. Тоді все «нове» лякає, змушує

хвилюватися, нервувати, спонукає до помилкових рішень, і, як наслідок, переконаності про неодмінний прихисток-допомогу в осіб чи груп, які здаються більш компетентними, що найчастіше не відповідає дійсності.

2. Пролонгований комфорт знижує спостережливість, додає самовпевненості, мінімізує взаємну комунікацію та ризики для досягнення нових успіхів чи хоча б повторення минулого здобутку, оскільки наявна соціальна ситуація розвитку «всіх» чи «майже усіх» задовольняє і надалі буде задовольняти: «У Багдаді все спокійно», як мовиться у відомій казці, але обсяг потенційних новітніх здобутків невпинно звужується, формуючи і стабілізуючи фіксовані стереотипи у їхній недоречності і, навіть, запереченні. Коли розв'язання проблемної ситуації все ж неможливо уникнути, то управлінець з підлеглими неминуче припускаються спочатку низки незначних помилок, але їхня прогресуюча численність, збурюючи в них розгубленість і безпорадність у прийнятті рішень, спричиняє вже масштабні сумніви і помилки, фактично унеможливлюючи самі наміри успішного виконання набагато складніших циклів життєдіяльності.

Як наслідок, лише постійна, динамічна, проблемна і необхідна трудова зайнятість може налаштувати людину чи виробничу групу, як мобільних мотивованих суб'єктів, на досягнення вершинного успіху.

3. Помилок у професійній діяльності апріорі неможливо уникнути. Відомим є вислів з претензією на аксіому, згідно з яким «хто не працює, той не помиляється». Такий суб'єкт дійсно не може помилитися, оскільки у нього відсутні для помилки необхідні знання, вміння і навички. Більше того, він, який нічого не вміє і не знає (або: мало знає і вміє), якраз переконаний у протилежному і ніколи в цьому не сумнівається. Йому властива ще й неаргументована «купа» амбіцій (інтелектуальна, емоційно-вольова, інформаційна тощо). Проте він має чи може мати кар'єрних протеже у супроводі власних настанов типу «на думку соціального оточення не потрібно зважати» з розповсюдженим індикаторним займенником «Воно» на кшталт «Мало що Воно там каже», «Хай Воно не плутається під ногами».

Якщо ж «покровителів» немає, то тоді себе агресивно презентує за зразком гуркоту бубна (барабана). Розрахунок, що *«хтось»* зверне увагу, здебільшого спрацьовує. Як правило, *ними* є аналогічні особи, яким такі підлеглі потрібні для створення вже собі масштабного барабанного дробу. Їхня життєдіяльність – це не помилка, а суцільна псевдо, імітація, де потрібно «щось» показати. У випадку професійної невдачі «зроблять» винуватцем будь-кого, але тільки не себе. Демонстраційна поведінкова ознака: «начальник завжди правий, оскільки він більше знає і вміє». Антипод: мисляча людина (критична і самокритична, аналітик), яка акцентовано потребує особистісно-професійної підтримки через свою індивідуально-типологічну неповторність, оскільки передовсім вона є беззахисною у вирі заздрісної і недоброзичливої конкуренції.

Висновок: Управлінські закономірності у життєдіяльності нашого *громадянського суспільства* – це необхідна умова увиразнення змісту і мети державницьких стратегій для зростання продуктивності праці, зміцнення фізичного і психічного здоров'я людей; зрештою – *його* стабільності та конкурентності у світовому просторі [2; 3].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Поліщук В. М. Освіта України в умовах загрозливих соціальних викликів. Безпечне освітнє середовище: нові виклики та сучасні рішення в умовах воєнного і повоєнного часу : збірник наукових статей, тез доповідей та інших матеріалів II Всеукраїнської науково-практичної конференції, 01 березня 2024 р. / Редколегія: О. М. Петровський, В. С. Мисик, І. М. Вітенко, О. І. Когут, Ю. Ч. Шайнюк, Т. В. Магера, Ф. І. Полянський, Н. Б. Стрийвус, Г. І. Герасимчук. Тернопіль : ФОП Осадца Ю. В., 2024. 463 с. (С. 58–63).

2. Руденко Л. А., Сірко Р. І. Психологія управління : підручник / Л. А. Руденко, Р. І. Сірко. Львів : ЛДУБЖД, 2025. 217 с.

3. Швець Д. В., Кисіль З. Р. Психологія управління: навчальний посібник / Д. В. Швець, З. Р. Кисіль. Львів : ЛДУВС, 2026. 716 с.

УДК 159.9.072:159.9-051

Поліщук Світлана Анатоліївна,
кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології та педагогіки Національного університету «Києво-Могилянська академія», м. Київ

ПСИХОЛОГ ЯК ПСИХОДІАГНОСТ: ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ТЕОРЕТИКО-ЕМПІРИЧНОЇ ІНФОРМАЦІЇ

Постановка проблеми. «Інтерпретація теоретико-емпіричної інформації» у психологічній науці – це 1) доказова передумова об'єктивного пізнання психіки людини, психологічних особливостей соціальних спільнот з перспективою отримання прикінцевого результату як винаходу (наукового відкриття) на основі процесуальних дослідницьких даних, які постають його пізнавальними показниками, 2) об'єктивна констатація фактичного стану розвитку досліджуваних явищ з формулюванням індуктивних і дедуктивних узагальнень з наступною екстраполяцією їхнього змісту у майбутньому календарному часі. Насамкінець: одна з базових ідентифікаційних структур професіоналізму психолога саме як психодіагноста, спроможного відповідально оперувати потрібним дієвим дослідницьким інструментарієм на вимогу конкретного групового чи індивідуального запиту [1; 2; 3].

Виклад матеріалу. Методологічні настанови психолога-психодіагноста у професійній діяльності (як приклади): 1. Критичне осмислення 1) пошукових стратегій про «ідеальну особистість», згідно з якими пізнавальний принцип «як повинно бути» ігнорує принцип «як є насправді», 2) дослідницьких спроб, обмежених у календарному часі, замкнених на локальних і (чи) нерепрезентативних вибірках, що, як наслідок, продукують «загальне знання» (абстрактне) про людину, 3) процедури використання методів статистичної обробки емпіричної інформації, коли отримані кількісні результати розглядаються у ранзі якісних узагальнень [4]. 2. Доказове тлумачення змісту досліджуваних явищ (неприпустимість споглядальних міркувань і сумнівних висновків, які призводять зокрема до термінологічної

невизначеності і, як наслідок, також хаосу). 3. Вибір першочергових інтерпретаційних пріоритетів (забезпечення цілісності дослідницької процедури згідно з її методологією та логістикою впровадження). 4. Конструктивність отриманих результатів (зрозумілість, функціональна значущість; особливо – прогностичність).

Інтерпретація отриманої інформації (особливості: як приклади):

1. Діагностичні дані про певні зразки поведінки можна транспонувати на інші її форми, які не виявляються у теперішньому календарному часі (так, за дрібним малюнком припускаємо в оптанта наявність невпевненості, несміливості), а з урахуванням змісту дослідження потенційно спрямуємо на генералізацію такої поведінки, коли за швидкістю нанизування намиста формулюємо висновок про стан рухової вправності. 2. Не передбачає остаточне пояснення (кінцевий діагноз) всіх складників досліджуваного явища, але розуміння змісту окремих субтестів може визначити напрямки його можливих змін. 3. Процесуальні дослідницькі чинники: 1) кінцева мета; 2) часткові цілі; 3) релевантність і відповідність методів тій проблемі, яка вивчається.

Відповідно, вміння психолога інтерпретувати інформацію не є механічним продуктом сталої пізнавальної схеми (нехай, навіть, перевіреної у багатьох дослідженнях), показником його здатності синтезувати отримані дані. Навпаки: треба враховувати негативні чинники, які виходять з особистого досвіду. Хто постійно займається діагностикою, то у процесі інтерпретації зобов’язаний контролювати себе на предмет «неможливості суб’єктивізму», який, як уже зазначалося, несумісний з об’єктивністю кінцевих узагальнень. Діагност має також розрізняти інтерпретаційну типологію «*ad hoc*» і «*post hoc*», де «перший тип» передбачає побудову гіпотез за частковими результатами і сприяє проведенню доцільних змін у подальших дослідженнях, а «другий» встановлює зміст окремих складників явища як цілісної одиниці, – тобто «минуле» або реконструюється в

теперішньому часі, або сьогодення впливає на наші уявлення про «минуле» [5].

Окремим структурним елементом діяльності діагноста є проведення якісної та кількісної інтерпретації отриманої інформації, що, власне, становить основну змістову домінанту нашої публікації. Так, «якісна» з'ясовує найбільш ймовірну особистісну значущість певного симптому (дії, вчинку, продукту діяльності), використовучи детермінанти психічних явищ і багатозначність кожного діагностичного результату. Її точність і адекватність залежать від обізнаності про 1) можливі зв'язки між діагностичними даними, 2) їхню ситуаційну зумовленість, 3) особистісну значущість та розуміння можливих модифікацій діагностичних даних у ситуації додаткової дослідницької інформації. Якщо проста форма якісного підходу передбачає семантичну інтерпретацію (аналізується лише діагностичний показник), то «складна» спрямована на психологічну інтерпретацію змісту, коли інформація пов'язується із структурою особистості. Наприклад, за малюнковим тестом Р. Заззо, дитина пояснює, що хоче бути оленем, оскільки той «може швидко бігати у лісах» (тоді на семантичному рівні ми тлумачимо дитячий коментар як вияв потреб у русі або бути на природі, а на цілісному – прагнення до свободи, незалежності).

Кількісна інтерпретація інформації розпочинається з переведення загальних балів у стени у відповідності з наявними у дослідженні правилами. Ефективність процедури залежить від знання норм і розмірів ймовірних похибок, що дозволяє встановити ступінь несхожості двох осіб за спільною ознакою. Іноді психологічний висновок може будуватися винятково на числових результатах, зрозумілих лише фахівцям.

Для оптимального діагностичного узагальнення кількісну інтерпретацію слід розглядати як вихідний пункт інтерпретаційного синтезу, коли окремі частини не лише інтерпретуються, а також інтегруються.

Основні види інтерпретації результатів: 1. Ситуаційний: розгляд симптомів як наслідку дії актуальних зовнішніх подразників або певних

особливостей ситуації (новизна, незвичайність, навантаження, конфлікт, змагання тощо). У віковій діагностиці слід ураховувати ситуаційні співвідношення, які впливають на індивідуалізацію вікових змін. 2. Нейропсихологічний: аналіз патогенезу психічних розладів і аномалій, розгляд їх першопричин на рівні нейродинаміки мозку (доцільний для застосування у випадках легких уражень: дитячі енцефалопатії). Додатковими компонентами тут постають конституційні і гуморальні зв'язки. 3. Індивідуальний: пошук домінуючих, центральних особистісних механізмів, які визначають особливості розвитку поведінки, ймовірність її порушень (урахування індивідуальної динаміки становлення особистості залежно від ситуації). 4. Синдромологічний: пояснення змісту симптомів з позиції «спільного знаменника» (синдромологічний аналіз: їх порівняння з іншими симптомами).

У формулюванні діагностичного резюме у ранзі змістових пріоритетів визначаємо особистісні характеристики оптантів, оскільки вони «по-своєму» інтерпретують отриману від дослідника інформацію, повністю чи частково деформуючи зміст психологічних висновків. Наприклад, можуть вважати, що мають переконливі («правильні») уявлення, тому думка психолога є помилковою, хоча результати дослідження засвідчують протилежне. Є випадки, коли 1) у діагностичних висновках уже апріорі шукають відповіді або прагнуть знайти необхідні докази, 2) принцип ієрархізації неістотний, оскільки послідовність і взаємозв'язок подій не дозволяють визначити логіку ситуації. Іноді розумінню змісту отриманої інформації заважає переоцінка одних висновків і, відповідно, недооцінка або ігнорування інших узагальнень.

Отже, психолог, використовуючи, на його думку, для постановки діагнозу найбільш доцільні методи, після отримання експериментальних даних повинен ставити передовсім собі додаткові запитання про 1) рівень інтерпретації цих даних і, водночас, про 2) форми передачі інформації з урахуванням того, кому і яким способом вона може бути оприлюднена.

Наприклад, результати дослідження про дитину повідомляються батькам (це лише необхідна інформація, де обов'язково наголошується на компенсаторних можливостях і позитивних якостях). Якщо діагностичні висновки анонсуються через третю особу, то необхідно оцінити її здатність не тільки декодувати їх, але й достовірно передати (не варто повідомляти телефоном або через некомпетентних осіб; ймовірно важливо утриматися, якщо такі дані лише частково висвітлюють проблематику, є відповідні сумніви про їхній зміст тощо).

Висновки: 1. Об'єктивна інтерпретація теоретико-емпіричної інформації про досліджуване явище є вирішальною умовою розроблення його структурно-функціонального змісту. 2. Дотримання етичних норм, повага до людини, доказовий (валідний, перевірений, результативний) дослідницький інструментарій і аналогічна інтерпретація постають у психолога-діагноста одними з головних (маркерних) показників професійної компетентності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Гарець Н. О. Психодіагностика : навчальний посібник / Н. О. Гарець. Дніпро : ДГУ, 2025. 144 с.
2. Панчук Н. Психологічна діагностика професійної придатності фахівця / Н. Панчук. К. : SBA Print, 2026. 142 с.
3. Поліщук В. М. Віковий кризовий розвиток людини від дня народження до дорослості / В. М. Поліщук. Суми : ПФ «Видавництво «Університетська книга», 2025. 459 с.
4. Поліщук С. А. Методичний довідник з психодіагностики / С. А. Поліщук. Суми : Університетська книга, 2026. 454 с.
5. Шванцара Й. і колектив авторів. Діагностика психічного розвитку / Й. Шванцара і колектив авторів. Прага : Авіценум, 1978. 387 с.

УДК 159.9:004.056

Примак Юлія Володимирівна,
кандидатка психологічних наук, доцентка, доцентка кафедри загальної, вікової та соціальної психології Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, м. Чернігів;

Примак Валерія Вячеславівна,
здобувачка спеціальності «Кібербезпека та захист інформації» Національного університету «Чернігівська Політехніка», м. Чернігів

ДОВІРА ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЧИННИК КІБЕРБЕЗПЕЧНОЇ ПОВЕДІНКИ ОСОБИСТОСТІ

Довіра – значущий психологічний чинник кібербезпечної поведінки особистості в умовах сучасного цифрового середовища. Нині особливо важливо змістити акцент із переважно технічного розуміння кібербезпеки на психологічний аналіз поведінки людини, оскільки значна частина кіберзагроз реалізується через маніпулювання когнітивними, емоційними та соціальними механізмами особистості. Саме довіра увиразнюється в її особливій ролі у сприйманні віртуального простору, оцінюванні інформації, прийнятті рішень та формуванні безпечної або ризикованої кіберповедінки. Сьогодні дедалі частіше спостерігається феномен надмірної довіри до цифрових технологій, так званих авторитетних джерел, знайомих комунікаторів та автоматизованих систем. Водночас довіра може мати амбівалентний характер: з одного боку, вона забезпечує комфортну взаємодію людини з цифровим середовищем, а з іншого – за недостатньої критичності може підвищувати вразливість до фішингу, соціальної інженерії, шахрайства та інших форм кіберманіпуляції.

Стрімка цифровізація суспільства спричинила істотне розширення простору повсякденної взаємодії людини з цифровими технологіями. Спілкування, навчання, професійна діяльність, фінансові операції, отримання адміністративних та медичних послуг дедалі частіше відбуваються саме у діджитал-просторі. Водночас розширення цифрових можливостей супроводжується зростанням кількості та складності кіберзагроз, серед яких особливе місце посідають ті, що безпосередньо спрямовані на психологічні механізми регуляції поведінки людини.

Сучасна людина дедалі виразніше розглядається не лише як користувач захищеної системи, а й як активний суб’єкт, поведінка якого може як

підвищувати, так і знижувати рівень безпеки. Систематичний огляд досліджень людської кіберповедінки показав, що основними предметами такого аналізу ставали поведінкові наміри та власне кібербезпечна поведінка, а серед теоретичних основ особливе місце – теорія запланованої поведінки та теорія мотивації захисту (I. Ajzen, M. Fishbein, R. W. Rogers) [2]. Особливої актуальності в цьому контексті набув феномен довіри. У повсякденному житті вона є необхідною умовою соціальної взаємодії, оскільки дозволяє людині зменшувати когнітивне навантаження, швидше приймати рішення та взаємодіяти з іншими без постійної перевірки кожного повідомлення чи дії. Однак у цифровому середовищі саме ця психологічна властивість може ставати об’єктом цілеспрямованого маніпулятивного впливу.

Соціальна інженерія, фішинг та інші форми кібершахрайства часто ґрунтуються не на подоланні технічного захисту, а на створенні у людини хибного відчуття достовірності, безпеки або авторитетності джерела. Дослідження психології фішингових повідомлень (A. Acquisti, R. Dhamija, M. Hearst, P. J. Hills, P. Kumaraguru, J. McAlaney, J. D. Tygar), зокрема, демонструють значення характеристики як-от сприймання надійності повідомлення, терміновість, загрозливе формулювання та інші особливості, що впливають на процес його когнітивної обробки.

Довіра не є тотожною безумовній впевненості. Вона передбачає певний рівень невизначеності та готовність особистості діяти за відсутності повної інформації. Саме ця властивість робить довіру принципово важливою для цифрового середовища. Користувач практично ніколи не володіє повною інформацією про реального автора повідомлення, справжність вебресурсу, безпечність цифрового сервісу або алгоритм функціонування автоматизованої системи. Тому значна частина цифрової поведінки ґрунтується на психологічних припущеннях. У цьому сенсі довіра виконує адаптивну функцію. Вона дозволяє економити когнітивні ресурси, спрощує прийняття рішень і робить можливим ефективне користування складними цифровими системами. Проблема виникає тоді, коли рівень довіри не

відповідає реальному рівню надійності об’єкта. Отже, для психології кібербезпеки принциповим є розмежування обґрунтованої та надмірної довіри.

Одним із стрижневих механізмів зв’язку між довірою та кібербезпекою може бути сприймання ризику. Людина, яка довіряє певному цифровому ресурсу або комунікатору, може суб’єктивно оцінювати ситуацію як менш небезпечну. Відповідно, зменшується потреба в додатковій перевірці інформації. Відтак довіра потенційно впливає на кібербезпеку не безпосередньо, а через суб’єктивну оцінку ситуації та вибір поведінкової стратегії (йдеться про зниження сприймання загрози на суб’єктивному рівні, зменшення критичної перевеліки, швидке прийняття рішення).

Водночас цей механізм не слід трактувати однозначно. Високий рівень довіри до надійних джерел може навпаки засвідчити кібербезпечну поведінку, оскільки людина швидше користується рекомендаціями фахівців, дотримується правил захисту та використовує перевірені цифрові ресурси. Відтак важливим психологічним індикатором є не просто рівень довіри, а адекватність її прояву в певній ситуації. Так, надмірна довіра може поставати як психологічна вразливість. Зокрема може йтися про електронні повідомлення від нібито знайомих осіб; сайтів, що мають ознаки офіційності; цифрових сервісів; автоматизованих систем захисту; рекомендацій алгоритмів; повідомлень із використанням авторитетної символіки; контенту, створеного завдяки штучному інтелекту. Саме останній дозволив генерувати дедалі переконливіші тексти, зображення, голосові повідомлення та відео [1]. Сучасні психологічні дослідження (Glikson, Woolley; Kaplan et al.; Li et al.; Everett et al.) довіри до штучного інтелекту наголошують на необхідності розмежування довіри, сприйнятої надійності та власне довірливої поведінки.

Також виразно психологічне значення довіри проявилося у соціальній інженерії. Остання передбачає використання психологічних механізмів для того, щоб спонукати людину до дії, яка підвищує ризик для її інформаційної або цифрової безпеки. У цьому разі зловмисник намагається не так «зламати»

систему, як сформувати необхідну психологічну ситуацію, в якій сама людина виконає потрібну дію. У цьому процесі можуть використовуватися: авторитет, соціальна подібність, знайомство, почуття терміновості, страх, винагорода, інтерес, дефіцит часу, емоційне напруження. Отож психологічна вразливість до соціальної інженерії може бути пов'язана з тим, наскільки швидко людина переходить від сприймання повідомлення до довіри й дії. Важливо, що така поведінка не обов'язково свідчить про низький рівень інтелекту або недостатню цифрову грамотність. Навпаки, навіть компетентна людина може прийняти небезпечне рішення в ситуації високого емоційного навантаження, виснаження, дефіциту часу або сильного авторитетного впливу.

Психологічний аналіз кібербезпечної поведінки потребує і врахування когнітивних механізмів прийняття рішень. Ідеться про ситуації, в яких людина не перевіряє кожен цифровий сигнал шляхом повного раціонального аналізу. У повсякденному житті вона використовує когнітивні скорочення – евристики, що дозволяють швидко оцінювати інформацію. Такі механізми є адаптивними, однак можуть використовуватися зловмисниками. Саме тому психологічний захист від кіберзагроз має передбачати не лише інформування про існування фішингу чи шахрайства, а й формування навичок уповільнення автоматичного рішення, перевірки джерела та усвідомлення власних емоційних реакцій. Водночас на кожному етапі можуть діяти модератори: цифрова грамотність, критичне мислення, досвід попереднього користування цифровими сервісами, емоційний стан, тривожність, психологічна стійкість, схильність до ризику та попередній досвід кіберінцидентів. Тому перспективною є не лінійна модель «довіра → небезпечна поведінка», а складніша модель, у якій довіра взаємодіє з певними психологічними характеристиками особистості. Зокрема психологічна стійкість здатна підвищувати здатність особистості призупиняти автоматичну довірливу реакцію в умовах кіберзагрози.

Отже, проблема кібербезпеки особистості не може бути повною мірою розкрита лише в межах технічного підходу. Людина є активним суб'єктом цифрової взаємодії, а її психологічні характеристики значною мірою окреслюють характер реагування на кіберзагрози. Довіра є одним із важливих психологічних феноменів, що визначають взаємодію особистості з цифровим середовищем. Вона виконує адаптивну функцію, полегшуючи орієнтацію в умовах інформаційної складності та невизначеності. Заразом надмірність або некритичність довіри може ставати психологічною вразливістю, яка використовується у фішингу, соціальній інженерії, цифровому шахрайстві та маніпулятивній комунікації. Тому надважливим завданням стає формування кібербезпечної поведінки: здоровий скептицизм (перехід до презумпції недовіри у віртуальному просторі), критична перевірка (звичка перевіряти адреси сайтів, каналів зв'язку та не піддаватися на штучну терміновість), цифрова гігієна (регулярне навчання та усвідомлення психологічних тригерів, які використовують кіберзлочинці).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Everett J. A. C., Claessens S., Knöchel T.-D., et al. Principles for understanding trust in artificial intelligence. *Nature Reviews Psychology*. 2026. №5. P. 388–401.

2. Fabrykant M. S. Psychological Factors of Cybersecurity and Trust in Fake News in Internet Communication: Review of Contemporary Foreign Studies. *Journal of Modern Foreign Psychology*. 2024. № 13(4). P. 163–171.

УДК 373.2

Пугачова Марія Олександрівна,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності А2 Дошкільна освіта Глухівського НПУ імені Олександра Довженка, м. Глухів;
Науковий керівник:
Тітаренко Світлана Анатоліївна,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, м. Глухів

МОЖЛИВОСТІ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЩОДО ПСИХОЕМОЦІЙНОЇ ПІДТРИМКИ ДІТЕЙ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Повномасштабна війна створила для українських дітей умови тривалого впливу стресогенних і травмівних чинників. Для дошкільників особливо значущими є втрата звичного середовища, вимушене переміщення, порушення режиму, розлука з близькими та загроза безпеці. Дошкільний період є чутливим етапом розвитку, упродовж якого формуються базові емоційні й соціальні навички, почуття безпеки та довіра до світу.

Психологічні наслідки воєнного досвіду виявляються на різних рівнях. У дітей старшого дошкільного віку тривожність супроводжується страхом, дратівливістю, емоційною нестабільністю, труднощами концентрації уваги, порушеннями сну, уникненням соціальної взаємодії та регресивними реакціями [8, с. 129–130]. Водночас наявність негативних емоцій не означає автоматичної наявності розладу: важливими є їхня інтенсивність, тривалість та здатність дитини повертатися до звичного функціонування за підтримки дорослих.

У довіднику «Психологічна допомога дітям в умовах воєнного стану» зазначено, що воєнна ситуація є екстремальною або гіперекстремальною, оскільки ускладнює адаптацію до нових обставин [5, с. 9–10]. Автори висвітлюють вікові особливості реакцій дітей на стрес, роботу педагогів із постраждалими та взаємодію з батьками [5, с. 7–8].

За таких умов особливого значення набуває освітнє середовище. Закон України «Про дошкільну освіту» визначає дошкільну освіту як процес і результат всебічного розвитку, виховання, навчання та соціалізації дітей, закріплюючи право вихованців на безпечне, здорове й інклюзивне освітнє середовище та психолого-педагогічний супровід [6]. Отже, проблема психоемоційної підтримки має не лише психологічний, а й педагогічний та організаційний вимір.

Проблема психологічної допомоги дітям в умовах війни розглядається у працях багатьох українських науковців. Довідник Інституту психології імені

Г. С. Костюка НАПН України систематизує відомості про стрес, травму та психологічну пружність як здатність відновлювати здоров'я після травмівних подій [5, с. 14–15]. Це дає підстави розглядати підтримувальне середовище як умову відновлення адаптаційних можливостей дитини.

Психологічні наслідки війни та організації психосоціальної допомоги висвітлено у працях В. Зливкова, С. Лукомської, Н. Євдокимової, С. Ліпінської [3], а також М. Слюсаревського та Л. Григоровської [7]. В. Панок наголошує на необхідності розвитку прикладних психологічних досліджень для впровадження в освітню практику [4]. Дослідження О. Завгородньої, Л. Макіної, Т. Сущинської підкреслюють значення емоційної експресії та конструктивного вираження почуттів [2, с. 3–5]. М. Хараджи та Ю. Борисенко серед чинників зниження тривожності виокремлюють емоційну стабільність батьків, сімейні ритуали, позитивний контакт із вихователями та вираження емоцій через гру й творчість [8, с. 129–131].

Мета публікації полягає у теоретичному обґрунтуванні та систематизації можливостей закладу дошкільної освіти (ЗДО) щодо здійснення психоемоційної підтримки дітей в умовах воєнного стану.

Вплив воєнних подій на психоемоційний стан дошкільника залежить від характеру пережитого досвіду, віку, стан сімейного оточення та доступності підтримки. Переміщення, втрата стабільності та розлука з близькими порушують адаптаційні механізми [8, с. 128–129]. Тривожність проявляється на емоційному, поведінковому та когнітивному рівнях. Завдання педагогічного спостереження – вчасно виявити стійкі зміни у поведінці, що потребують корекції.

Основні напрями здійснення психоемоційної підтримки в умовах ЗДО охоплюють:

– безпечне та передбачуване середовище, що передбачає збереження зрозумілого режиму дня, послідовності дій дорослого та чітких правил, що гарантує Закон України «Про дошкільну освіту» [6; 8, с. 130–131];

– емоційно підтримувальна взаємодія, передовсім прийняття переживань дитини, емпатійне слухання, допомога в словесному позначенні почуттів без безпідставного запевнення «все добре» [2, с. 3; 5, с. 7–8];

– ігрова діяльність, передбачає створення умов для вільної гри, яка виконує компенсаторну функцію та дає змогу відтворювати пережитий досвід [8, с. 130–131];

– творче та невербальне самовираження, що передбачає використання малювання, ліплення, музики та рухової активності для вираження емоцій через міміку, пантоміміку й рухи [2, с. 4–5];

– розвиток емоційної компетентності, що передбачає навчання розпізнаванню та конструктивному проживанню як позитивних, так і негативних емоцій (страху, гніву, суму) [2, с. 3–4];

– співпраця з родиною, яка охоплює обмін спостереженнями з батьками, узгодження єдиних підходів до виховання та збереження сімейних ритуалів [8, с. 129–131].

– психологічний супровід, спрямований на забезпечення системної взаємодії вихователя з практичним психологом для своєчасної діагностики та консультування.

Основні напрями психоемоційної підтримки дітей дошкільного віку в ЗДО та їхній основний зміст відображено в табл. 1.

Таблиця 1

Основні напрями психоемоційної підтримки дітей дошкільного віку в ЗДО

Напрям	**Основний зміст**
Безпечне та передбачуване середовище	Стабільний режим дня, зрозумілі правила, послідовність дій дорослого
Емоційна взаємодія	Прийняття почуттів дитини, уважне слухання, емпатійне реагування
Ігрова діяльність	Сюжетно-рольові, рухливі та символічні ігри

Творче самовираження	Малювання, ліплення, музика, театралізація, рух
Емоційна компетентність	Розпізнавання, називання та конструктивне вираження емоцій
Соціальна взаємодія	Підтримка позитивних контактів із ровесниками та дорослими
Співпраця з родиною	Обмін інформацією, рекомендації батькам, узгодження підходів
Психологічний супровід	Спостереження, консультування, психологічна допомога за потреби

Джерело: складено автором на основі аналізу [2, с. 3–5; 5, с. 7–8; 8, с. 129–131].

Ефективність окреслених напрямів визначається їхньою системністю та інтеграцією у повсякденне життя групи. Важливо поєднувати універсальні педагогічні підходи з індивідуалізацією підтримки, а також чітко розмежовувати педагогічну підтримку та фахову психотерапевтичну допомогу.

Отже, проведений теоретичний аналіз засвідчив, що психоемоційна підтримка дітей дошкільного віку є обов'язковою та пріоритетною складовою діяльності закладу дошкільної освіти в умовах воєнного стану. Тривалий вплив стресогенних чинників, вимушене переміщення, порушення звичного режиму та загроза безпеці суттєво порушують адаптаційні механізми дошкільників. Водночас виявлено, що наявність негативних емоційних реакцій (тривожності, страху, дратівливості) не є автоматичним свідченням психологічного розладу, а виступає природною відповіддю на екстремальні обставини. Головним завданням освітнього закладу є не повна елімінація негативних переживань, а створення умов для їх безпечного проживання та відновлення психологічної пружності дитини.

Виходячи із вищезазначеного, нами систематизовано основні напрями психоемоційної підтримки дошкільників в умовах ЗДО, які охоплюють:

формування безпечного та передбачуваного середовища, емоційно підтримувальну взаємодію, активне залучення ігрової діяльності, забезпечення творчого й невербального самовираження, цілеспрямований розвиток емоційної компетентності, партнерську співпрацю з родиною, системний психологічний супровід,

Відтак, перспективи подальших досліджень полягають в емпіричній перевірці ефективності запропонованих напрямів підтримки для дітей різних вікових категорій (молодшого, середнього та старшого дошкільного віку), розробленні алгоритмів міждисциплінарної взаємодії «вихователь – психолог – батьки», а також у обґрунтуванні диференційованих методик роботи з дітьми, які зазнали різного ступеня впливу воєнних травмівних чинників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) : нова редакція : наказ Міністерства освіти і науки України від 12.01.2021 № 33. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0033729-21 (дата звернення: 19.08.2026).
2. Завгородня О. В., Макіна Л. Б., Сущинська Т. С. Емоційне благополуччя та експресія дошкільників. URL: https://lib.iitta.gov.ua/710379/1/Завгородня%20Суми.pdf (дата звернення: 19.08.2026).
3. Зливков В. Л., Лукомська С. О., Євдокимова Н. О., Ліпінська С. Б. Діти і війна : монографія. Київ ; Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2023. 221 с.
4. Панок В. Г. Психологічні дослідження в умовах війни: проблеми і завдання. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2023. Т. 5, № 1. С. 1–12.
5. Психологічна допомога дітям в умовах воєнного стану : довідник вихователів дошкільних навчальних закладів і вчителів загальноосвітніх навчальних закладів / Н. В. Пророк, С. Т. Бойко, О. В. Гнатюк [та ін.] ; за ред. Н. В. Пророк. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2022. 155 с.
6. Про дошкільну освіту : Закон України від 06.06.2024 № 3788-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/3788-20 (дата звернення: 19.08.2026).
7. Слюсаревський М. М., Григоровська Л. В. Психологічна підтримка учасників освітнього процесу в умовах війни. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2022. Т. 4, № 1.
8. Хараджи М. В., Борисенко Ю. С. Дослідження тривожності в дітей старшого дошкільного віку в період воєнного стану. *Ментальне здоров'я*. 2025. № 3. С. 128–132.

УДК 159.922.76:616.896-053.2(043.2)

Пуль Світлана Сергіївна,
здобувачка другого (магістерського) рівня освіти факультету соціально-гуманітарних наук і соціальних технологій Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків;
Науковий керівник:
Мамотенко Алла Віталіївна, кандидат біологічних наук, доцент кафедри анатомії, фізіології людини і медичної підготовки імені професора Я. Р. Синельникова Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків

ТРАНСФОРМАЦІЯ АФЕКТИВНОЇ СФЕРИ ТА СТАНОВЛЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ВІДГУКУ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З АУТИСТИЧНИМИ РОЗЛАДАМИ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ

Формування механізмів психоемоційної адаптації у ранньому та дошкільному віці є фундаментальною передумовою гармонійного психічного онтогенезу. Особливої гостроти ця проблема набуває в контексті корекційної роботи з дітьми, які мають розлади аутистичного спектра (РАС). Ранній період онтогенезу (2–5 років) виступає унікальним часовим вікном, коли нейропластичність головного мозку створює оптимальні умови для компенсації структурно-функціональних порушень та корекції дисгармонійного розвитку афективної сфери [1]. Ключовим патогенетичним ланцюгом при РАС є порушення здатності до емоційного зараження, зниження сприйнятливості до соціальних сигналів оточення та виражена дезорганізація вегетативно-афективного реагування [3]. За відсутності цілеспрямованої корекційної підтримки в цьому віці афективні розлади фіксуються у вигляді стійких захисних патернів − вторинної аутизації, посилення стереотипій та вираженого соціального негативізму.

Своєрідність афективної сфери дітей із РАС полягає у порушенні балансу між сприйняттям фізичних та соціальних подразників: на тлі гіперчутливості до фонових сенсорних факторів спостерігається ігнорування емоційних виявів інших людей [3]. Це зумовлює стан постійного внутрішнього напруження, яке дитина намагається знизити шляхом самоізоляції або афективних спалахів. Традиційні навчальні та регламентовані корекційні підходи нерідко виявляються малоефективними, оскільки викликають у дітей із РАС сенсорне перенасичення та активний опір [4].

Провідним реабілітаційним ресурсом у цьому віковому інтервалі постає спеціально організована ігрова емоційна корекція. В ігровому просторі, позбавленому директивного тиску, створюються умови для поступового подолання емоційного відчуження. Дорослий виконує роль фасилітатора та «емоційного буфера», який приймає хаотичні афективні реакції дитини, надає їм смислового наповнення та повертає у безпечній формі. Застосування сенсорно-збагачених ігор, створення ситуацій спільного переживання та емоційно-смислове коментування дозволяють трансформувати афективний спалах у продуктивний комунікативний контакт [5].

Актуальність вивчення даної проблеми визначається потребою в об’єктивній оцінці динаміки психоемоційного стану дітей у процесі ігрової реабілітації. Визначення кількісних та якісних змін у структурі афективних реакцій дозволяє оптимізувати корекційні маршрути та забезпечити індивідуалізацію психолого-педагогічного супроводу.

Мета дослідження − проаналізувати особливості перебігу афективних реакцій та оцінити рівень сформованості емоційного відгуку у дітей 2–5 років із РАС під впливом спеціалізованої програми ігрової реабілітації.

Емпіричне дослідження провели протягом 2025–2026 н. р. на базі Інклюзивно-ресурсного центру № 3 Новобоварського району м. Харкова. У дослідженні взяли участь 28 дітей віком 2–5 років із діагнозом РАС. Експериментальна група (ЕГ, n=14) протягом 6 місяців займалася за

програмою ігрової реабілітації, що включала сенсорно-емоційні ігри, розвиток спільної уваги та сюжетне моделювання афективних ситуацій. Контрольна група (КГ, n=14) відвідувала стандартні розвивальні заняття. Для діагностики використано: шкалу CARS-2 (Childhood Autism Rating Scale); методику оцінки соціально-емоційного розвитку (за Т. Скрипник) [2]; протокол спостереження за показниками емоційного резонансу; а також Шкалу оцінки раннього соціально-комунікативного розвитку (Early Social Communication Scales, ESCS; за P. Mundy) [6] − для вимірювання ініціативи спільної уваги та соціального звернення. Статистичний аналіз провели із застосуванням Т-критерію Вілкоксона та U-критерію Манна − Вітні за допомогою програми SPSS Statistics 26.0. Кореляційний аналіз провели за Спірменом (r_s) для виявлення зв'язків між показниками емоційної стабільності та рівнем ігрової активності. Усі результати перевірили на достовірність при $p<0,01$. Розрахунок відносної динаміки (Δ, %) здійснили як відношення абсолютного приросту до вихідного рівня.

Вихідний зріз виявив глибоку емоційну дезадаптацію: у 75 % дітей спостерігалася афективна пересичуваність та виражений соціальний відхід. Середній бал за шкалою CARS-2 у категорії «Емоційні реакції» склав 3,8±0,4 бали, що свідчить про значні відхилення (табл. 1). Соціальні стимули сприймалися дітьми як загрозливі, що провокувало захисні реакції у вигляді посилення стереотипій. Початковий рівень ініціативи спільної уваги за методикою ESCS також залишався критично низьким, підтверджуючи несформованість базових механізмів емоційного контакту. Виражена дезорганізація афективної сфери вимагала застосування спеціальних ігрових технік для зниження психоемоційного напруження.

Таблиця 1.

Динаміка афективних та соціально-комунікативних показників дітей із РАС у процесі реабілітації (M±S)

Показник / Параметр оцінки	Вихідні дані	Після корекції	Δ, %

Емоційні реакції (за CARS-2), бали	3,8 ± 0,4	2,4 ± 0,3*	-36,8%
Тривалість спільної уваги, с	12,4 ± 3,1	48,6 ± 5,8*	+291,9%
Частота афективних спалахів (на тиждень)	6,4 ± 1,8	2,1 ± 0,9*	-67,2%
Індекс емоційного резонансу, ум. од.	1,1 ± 0,3	2,7 ± 0,4*	+145,5%
Соціальна спрямованість (за Т. Скрипник), бали	1,3 ± 0,4	2,9 ± 0,5*	+123,1%
Ініціатива спільної уваги (IJA, за ESCS), бали	0,8 ± 0,2	2,5 ± 0,4*	+212,5%

Примітка: *– $p < 0,01$ (вірогідність змін порівняно з вихідними даними за Т-критерієм Вілкоксона).

Після завершення курсу ігрової реабілітації в ЕГ зафіксовано статистично значущу позитивну динаміку. Зниження частоти афективних спалахів на 67,2 % ($p<0,01$) (див. табл. 1) вказує на стабілізацію психофізіологічного стану та підвищення порогу емоційної витривалості. Індекс емоційного резонансу зріс у 2,45 рази ($p<0,01$) (див. табл. 1): діти почали виявляти адекватний відгук на емоційні прояви дорослого (посмішка, зоровий контакт, наслідування експресії). Зменшення частоти імпульсивних проявів свідчить про поступове згасання надмірної вегетативної збудливості під впливом ігрових технік. Одночасно якісна трансформація емоційного відгуку демонструє формування первинних механізмів психологічного зближення та емпатійної сприйнятливості.

Показник соціальної спрямованості зріс на 123,1 % ($p<0,01$), а рівень ініціативи спільної уваги (IJA за методикою ESCS) вірогідно підвищився на 212,5 % ($p<0,01$) (див. табл. 1). Це підтверджує перехід дітей від пасивного прийняття дій дорослого до активного розділення емоційного досвіду (вказівні жести, почергові погляди «об’єкт−дорослий−об’єкт»). Кореляційний аналіз за Спірменом виявив сильний зворотний зв’язок між рівнем

емоційного резонансу та частотою стереотипних рухів (r_s = -0,78; p<0,01), а також прямий зв'язок між ініціативою спільної уваги (IJA) та тривалістю продуктивного контакту (r_s = +0,72; p<0,01). Це доводить, що жива емоційна взаємодія створює альтернативне, більш адаптивне джерело сенсорного насичення. Виявлена залежність підтверджує, що опрацювання комунікативних навичок в ігровому середовищі дозволяє мінімізувати вираженість аутостимуляцій. Відтак активне включення дитини у спільну діяльність стає головним чинником подолання бар'єрів аутизації. У контрольній групі дітей вірогідних змін не зафіксовано.

Підсумовуючи, зазначимо, що ігрова реабілітація, інтегрована в систему психологічного супроводу, є дієвим засобом корекції афективної сфери дітей із РАС. Вона сприяє стабілізації емоційного фону, усуненню афективних спалахів та формуванню базових навичок соціальної взаємодії та спільної уваги. Отримані результати підтверджують доцільність широкого впровадження розробленої методики в практичну діяльність фахівців інклюзивно-ресурсних центрів та спеціальних закладів дошкільної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Комісова Т. Є., Мамотенко А. В., Коваленко Л. П., Іонов І. А., Катеринич О. О., Сахацький Г. І. Вікова анатомія та фізіологія людини : навч. посіб. Харків : ФОП Петров В. В., 2021. 112 с.
2. Скрипник Т. В. Стандарти діагностики та корекції розладів аутистичного спектра : навч. посіб. Київ : Слово, 2020. 256.
3. Di Salvo M. The Autism Characteristic and Symptomatic Picture. *Autism Research between Psychology and Neuroscience: From Leo Kanner to New Frontiers*. Cham : Springer Nature Switzerland, 2024. P. 67–108.
4. Bocheliuk V., Shevtsov A., Pozdniakova O., Panov M., Zhadlenko I. Effectiveness of psycho-correctional methods and technologies in work with children who have autism: systematic review. *Journal of Intellectual Disability-Diagnosis and Treatment*. 2023. Vol. 11(1). P. 10–20.
5. Hassan A., Pinkwart N., Shafi M. Serious games to improve social and emotional intelligence in children with autism. *Entertainment Computing*. 2021. Vol. 38. P. 100417.
6. Mundy P., Delgado C., Block J., Venezia M., Hogan A., Seibert J. *A manual for the Early Social Communication Scales (ESCS)*. Coral Gables, FL : University of Miami, 2003. 87 p.

УДК 94(477)"1914/1918":929

Радіо Михайло Вадимович,
викладач історії Економіко-правового фахового коледжу Київського кооперативного інституту бізнесу і права, м. Київ

СЛУЖБА І ЗНИКНЕННЯ БЕЗВІСТИ ДЕМИДА РОМАШКИ У ПЕРШІЙ СВІТОВІЙ ВІЙНІ: НОВІ АРХІВНІ СВІДЧЕННЯ

Перша світова війна – вражаючий за своїми масштабами збройний конфлікт. Хоч минуло понад століття, а інтерес дослідників до подій того часу не згасає. Науковці досі вивчають битви, постаті, стратегії, озброєння тощо за допомогою різних історичних джерел. Окрім того, ця війна призвела до революційних подій у багатьох державах того часу, що характерним було і для українських земель. А керівники місцевих повстанських загонів нерідко мали за плечима досвід збройної боротьби, отриманий на фронтах Першої світової.

Зокрема, уродженець Чернігівщини Демид Ромашко здобув популярність завдяки своїм організаторським здібностям та боротьбі проти російських окупантів у 1919-1920 роках. У Новобасанський районній газеті «За більшовицькі колгоспи» повідомлялося, що загін Д. Ромашки в травні 1920 року перебував на території сіл Майнівка, Осовець, Озеряни та Щаснівка. У публікації також йшлося (під час цих подій) про загибель представників радянської влади, зокрема командира Червоної армії Антона Макаренка, якого захопили разом із 19 червоноармійцями [1, с. 103]. Неодноразовими є й інші згадки стосовно загону Ромашки у боротьбі проти російського більшовизму.

Одним із свідчень популярності діяльності Демида і його соратників є народна творчість. Серед прикладів варто зацитувати:

«Він Ромашка ізлякався,

У кишеню заховався» [3, с. 107].

Або ж поема сучасного поета Дмитра Головка «Тоді з плугів шаблі кували» [2].

Загін Ромашки діяв не лише в рідному регіоні, а й на Київщині.

Однак залишається ще чимало прогалин у біографії Д. Ромашка. Деякі з них поступово вдається заповнювати. Наприклад, нещодавно вдалося встановити дату народження та походження Ромашки [4, с. 3].

Внаслідок подальших пошуків було віднайдено відомості («Іменні списки втрат солдатів 139-го піхотного Моршанського полку (1914–1918)»), які дають змогу дізнатись, що Демид (Діомид) Ромашко був учасником Першої світової війни в складі військ тоді ще Російської імперії і зник безвісти 13 травня 1915 року. Згідно того ж джерела він був рядовим, православним (про це було відомо і раніше, оскільки хрещений був у церкві відповідного напряму християнства) і неодруженим.

Демид Ромашка належав до 139-го піхотного Моршанського полку, котрий веде свій початок ще з 1700 р. Впродовж свого існування дана військова структура розміщувалась в різних гарнізонах імперії, зокрема у місті Єгор'євськ.

На початок Першої світової війни полк мав типовий для російської армії штат: чотири батальйони, кожен із яких складався з чотирьох рот, а також окрему тилову роту. У воєнний період чисельність однієї роти становила близько 240 солдатів та 4–5 офіцерів. Характерною ознакою однострою військовослужбовців полку були білі петлиці на комірах шинелей [10].

На жаль, наявна інформація не дає змоги довідатись обставини потрапляння до війська, відстежити період служби, дотичності до бойових дій, як і того, чи повернувся в майбутньому Д. Ромашка до війська. Так само не можна однозначно стверджувати: за яких умов він став безвісти зниклим (самовільно залишив позиції, через ускладнення бойової ситуації або внаслідок поранення). Немає записів, які б достеменно підтверджували подальше лікування в шпиталі або зарахування до переліку дезертирів. Тож можна припустити, що Д. Ромашка певно не горів бажанням жертвувати

здоров’ям і життям у подальшому заради реалізації російських імперських планів.

Щодо дезертирства, то ця версія цілком може бути вірогідною. Адже перші прояви протестних настроїв у російській армії деякі дослідники пов’язують із невдачами на фронті. Зокрема, після успішного наступу німецьких та австро-угорських військ у квітні 1915 року, коли вони досягли рубежу річки Вислок, ситуація різко загострилася. У цей період сотні солдатів зникали безвісти, а в офіційних документах їх нерідко зараховували до дезертирів [9, с. 116].

Записи «Журналу воєнних дій 139-го піхотного Моршанського полку з 1.07.1914 по 1.08.1915» інформують, що в ці дні (тобто з 13 по 15 травня 1915 р.) не було переможних боїв для російських військ. Навпаки, є дані про: обстріл снарядами, загибель 2-го батальйону, отримання наказу для Моршанського полку знятись з фортів і змінити свої позиції. Хоча в описах цих днів присутня спроба відобразити контрольованість ситуації (напр., «…на фронті сектору без змін...», «У повному порядку, зберігаючи цілковиту тишу, полк відмарширував о 1-й годині ночі до Перемишля» [4]. А за день до зникнення Демида наявний наступний запис: «Уночі противник освітлював ракетами простір перед своїми окопами. Праворуч, на позиціях 19-ї дивізії, всю ніч тривала рушнична та кулеметна стрілянина. Групи розвідників, які намагалися наблизитися до окопів противника, зустрічалися з рушничним і кулеметним вогнем. За відомостями від місцевих жителів, німецькі частини відходять на північ, а їхні місця займають австрійці» [5].

До речі, Діомид цього дня зник не сам. В переліку зниклих значаться і його земляки з с. Ярославка (Михайло Радченко, Микола Дмитренко, Федір Білоус) [6] та інші представники Козелецького уїзду (напр., Лазар Хачков, однак він пізніше зафіксований в австро-угорському полоні) [7].

Проте документальних свідчень, які достеменно підверджували хоча б один з перерахованих вище варіантів зникнення, поки віднайти не вдалось.

І тільки у 1917 р. є доступною інформація, що Д. Ромашко в Козелецькій повітовій міліції працював «звичайним писарчуком» [1, с. 103]. Чим займався у проміжку між 1915 та 1917 роками, поки невідомо.

Отже, віднайдені джерела дозволяють стверджувати про участь Демида Ромашки у Перший світовий війні в складі 139-го піхотного Моршанського полку армії Російської імперії. Саме тоді він міг набути перший бойовий досвід, який пізніше застосовував, очоливши власний озброєний загін. Також дослідженням встановлено, що Д. Ромашко вважався зниклим безвісти з 13 травня 1915 року. В означений період підрозділ перебував в районі Перемишля.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Головко Д. Лист до отамана // *Не бував ти у наших краях!* : іст.-краєзнав. кн. / упоряд.-ред. Д. Головко. Київ : Вид-во «Рада», 2010. С. 102–106.
2. Головко Д. Поема «Коли з плугів шаблі кували» // *Інтернет-видання CHE.CN.UA «Інформаційний портал Чернігівщини».* 23 груд. 2021. URL: https://che.cn.ua/index.php/different/literature/item/6729-dmytro-holovko-poema-koly-z-pluhiv-shabli-kuvaly (дата звернення: 24.08.2026).
3. Гузій В. Проти селян // *Не бував ти у наших краях!* : іст.-краєзнав. кн. / упоряд.-ред. Д. Головко. Київ : Вид-во «Рада», 2010. С. 106–109.
4. Російський державний військово-історичний архів (далі – РДВІА). Ф. 2753. Оп. 2. Спр. 45. Арк. 134 зв., 135.
5. РДВІА. Ф. 16196. Оп. 1. Спр. 278. Арк. 134.
6. РДВІА. Ф. 16196. Оп. 1. Спр. 278. Арк. 244 зв., 245.
7. РДВІА. Картотека Бюро обліку втрат (полонені). Ящ. 6102-Т. Арк. 658.
8. Радіо М. Демид Ромашко // *Незборима нація.* 2025. № 8 (474), серп. 4 с.
9. Шандра В. Відмова від військової служби в російській армії в роки Першої світової війни як антивоєнний соціальний протест // *Український історичний журнал.* 2024. № 6. С. 113–127.
10. 139 Pułk Piechoty (Imperium Rosyjskie) // *Wikipedia : wolna encyklopedia.* URL: https://pl.wikipedia.org/wiki/139_Pu%C5%82k_Piechoty_(Imperium_Rosyjskie) (дата звернення: 24.08.2026).

УДК 37.013.73:004.946]:17.02

Салагуб Людмила Іванівна,
доктор філософії (Ph. D); тренер (коуч) всеукраїнського рівня (у контексті проведення наукових, освітньо-мотиваційних, культурно-мистецьких і профорієнтаційних заходів для викладачів і здобувачів освіти); присвоєні кваліфікації: «Міжнародний керівник категорії «Б» у галузі освіти та науки (згідно з класифікацією «ЮНЕСКО»)» та «Міжнародний учитель / викладач»; м. Київ

ІМЕРСИВНІСТЬ В ОСВІТІ ТА В ЛЮДСЬКІЙ ДОЛІ: ЧИ «ПОГАНО» ЦЕ?

У житті ми дуже часто чуємо такі висловлювання-тригери: «Ви – дуже емоційні!», «Ви – сприймаєте все близько до серця!», «Думайте про себе!»… Але, як їх можна «реалізувати на практиці»? І ключове – навіщо? Адже коли ти обираєш шлях любові до іншої Людини, шлях служіння професії, до якої тяжіє душа, чи можна бути користолюбним та егоїстичним? Моя принципова відповідь: «Ні!». Певно, ці життєві роздуми, із семантичним присмаком філософських переконань, сприяли продукуванню ідей, закумульованих у цій розвідці. «Імерсивність » – чи є це «погано»? Спершу, звернімося до одного з визначень цього поняття. Л. Дашвар (І. Чернова), популярна українська письменниця, проаналізувала його сутність. На її думку, імерсивність (від англ. «immersive» – «занурювальний») означає ефект присутності, максимально залучає людину в події та стирає чітку межу між реальним світлом і художнім або віртуальним простором [5]. Вона пропонує українські відповідники цього слова: «занурливий», «захопливий», «поглиблений», «втяжний», «уволікати».

Під час викладання дисциплін суспільствознавчого циклу та організації та проведення курсів підвищення кваліфікації для когорти освітян варто не забувати, що розробка нових методів навчання має фокусуватися на оживленні подій, популяризації емоційного зв’язку через призму розуміння

певних історичних епох / періодів, репрезентації віртуальних екскурсій, імерсивних театрів (у процесі вивчення історичних реалій, потрактування знаних літературних творів тощо). Власне на тому, що надає ефект «занурення». «Закони» в освітньому процесі – такі ж, як і в житті-коханні: «Нічого не збудуєш доти, доки тільки прагнутимеш забрати, а не віддати (гарне ставлення, співпереживання, справжність емоцій». Не може бути атмосфера на занятті «порадова» (файна) наполовину, не може людина любити та поважати іншу Людину тільки на 50%.

До вивчення проблематики дослідження долучилися багато вітчизняних дослідників. Серед них: О. Бенюк, К. Куриленко та О. Кундеревич [1], К. Гнедіна [4], Т. Цимбалюк і Д. Федасюк [8] та ін. Водночас замало розвідок, у яких би науковці поєднали літературознавчі, історичні та мистецькі студії через призму імерсивних освітніх практик. Ця обставина й зумовила проблематику розвідки.

Для більш чіткого структурування розумувань – градуємо їх на чіткі вектори (подано нижче).

Про що це дослідження загалом?

Дослідження зорієнтовано на продукування ідей, у яких стрижнево акцентується увага на *симбіозі літературних, історичних і мистецьких студій* (із акцентом на: екранізованих романах, відомих у всьому світі; постатях, які, попри складні умови та перипетії життя, вивищилися та стали загартованішими духом, аніж були тощо) задля розвитку різних типів мислення, формування цілісної картини світу та власного «Я» у непростих обставинах, зважаючи на війну та виникнення ознак *румінації.*

Чому ця тема є важливою?

Минулого життя – немає. Його просто вщент зруйновано! У теперішньому – ознаки румінації часто «гостюють» у душах багатьох із нас. Водночас усі ми – у різних куточках України та поза її межами. Наша аудиторія – аналогічно!

Етапи адаптації, особливості вироблення нових життєвих навичок, бажання / небажання навчатися та викладати… Наведене вище – виклики, із якими варто «сперечатися», знаходити шляхи їхнього подолання або, бодай, зменшення впливу на індивідуума задля того, щоб не мати ознак румінації…

Із яким спектром «засобів» працює авторка розвідки, продукуючи це дослідження?

Вагоме значення – варіації видів джерел. Із-поміж них – аудіовізуальні (документальні та художні фільми / серіали (акцент на кінематографічному мистецтві), екранізовані за мотивами відомих художніх творів (роман-бестселер К. Мак-Каллоу «Ті, що співають у терні» (наприклад)) [1].

Як варіант – формування віртуальної дошки «WBO» [3] з візуалізаціями героїв роману-бестселеру К. Мак-Каллоу (Ральф і Меґґі) «Ті, що співають у терні» *(Зображення 1–2)*. Доцільно розмістити події з особистого тернистого шляху закоханих у період Першої та Другої світових війн (літературні та мистецькі акценти); провести історичну суголосність (тогочасна загальна атмосфера життя людей).



Зображення 1–2. Мегенн Клірі та Ральф де Брікассар у виконанні Рейчел Ворд і Річарда Чемберлена. URL : https://images.glavred.info/2025_03/thumb_files/1200x0/1742487084-5260.jpg?r=120326 (дата звернення: 13.09.2026). Віртуальна дошка «WBO». URL : https://wbo.ophir.dev/?lang=uk (дата звернення: 13.09.2026).

Практичними інструментами для проведення спільних занять з історії та літератури (із елементами мистецтвознавства) можуть бути практичні

«антуражі» (авторське визначення). Зокрема: елементи перевдягання в одяг, який зіставляється з різними епохами; звукові фони; виступи (акцент на акторській майстерності всіх учасників і учасниць івентів) під час проведення тематичних дебатів (із поєднанням історичних та літературних питань); інтерв'ю з відомими постатями (як у реальному часі, так і з перенесенням у далекі часи); зміни в освітленні класів, аудиторій тощо.

Неперсічне місце – семантичності шедеврів німого кіно (Чарлі Чаплін); інтерв'ю відомих особистостей, зокрема: Мартіна Лютера Кінга (виступ), Ніка Вуйчича; захопливим історіям незламності духу (випадок сальвадорця Хосе Сальвадора Альваренги, рибалки та письменника, який протримався в океані 438 днів)); практикам нейролінгвістичного програмування (Р. Ділтс (дослідження В. Кононенка в цьому аспекті є доволі знаковим [6]) та їхній екстраполяції на освітній процес.

В якому контексті авторка реалізує задуми?

Нам, як освітянам, і всім тим, хто є дотичним до освітянської «ниви», варто віднайти такі «методологічні лайфхаки», які зможуть змотивувати всіх! Саме аспект візуалізації та нестандартний підхід до викладання (у поєднанні з інтегрованими лейтмотивами) є одним із найцікавіших на шляху до реалізації поставленої мети.

Які невирішені питання можуть залишитися в процесі активностей?

Відкритим може залишитися практичний аспект питання, а саме: вироблення реальних методів, прийомів і технологій навчання.

Отже, історичний, літературний і мистецький лейтмотиви передбачають «синергію» між трьома студіями завдяки низці авторських підходів у поєднанні з елементами творчості. Орієнтовні кроки – зазначено нижче:

– формування варіативних завдань для слухачів під час підготовки до практичних занять (без використання шаблонних «кальок» щодо їхнього проведення);

– чітке виокремлення історичних і літературознавчих тез у межах аналізу певних явищ, подій або процесів (на основі перепрочитання історичних досліджень і відомих літературних творів);

– розміщення вищезгаданих результатів розумувань на онлайн-дошках (із подальшою систематизацією інформації в різному репрезентаційному форматі: ключові тези, ремарки-враження, фото, відео, QR-коди, музичні фрагменти, «podcasts», «reels», фрагменти художніх і документальних фільмів / серіалів тощо);

– створення авторських методів навчання з використанням сучасних ґаджетів (але без «загравання» з ними на 100%).

Попри все вищезазначене, найголовнішим є не втратити *«людське обличчя»* (як окремо (в історії, літературі та мистецтвознавстві), так і в межах їхнього поєднання). Це можливо втілити в життя під час репрезентації навчального матеріалу саме завдяки креативності та нестандартності персони викладача. Фокусування уваги на життєвому досвіді освітянина та тих, кого він навчає (із акцентом на людських почуттях, нормах моралі, цінностях, бінарних питаннях, відносності тощо) – не менш вагомий. Не стільки зміст теми є запорукою засвоєння нових знань, скільки індивідуально-психологічні вміння наставника, який зможе з першого подиху зацікавити своїх слухачів, – запорука відмови від шаблонних «кальок».

Бути імерсивним в освітньому середовищі зокрема та в житті загалом – це не слабкість, а людська сила. Здатність зануритися в певну тему – талант. Бути відданим справі, любити та поважати просто так, тільки тому, що Людина є на світі, – дар Божий!

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. McCullough C. The Thorn Birds : a novel. New York : Harper & Row, 1977. 816 p.
2. Бенюк О. І., Кириленко К. М., Кундеревич О. В. Імерсивність як мистецька стратегія початку XXI століття (аналіз театрального досвіду та його філософських підвалин). *Вісник Київського національного університету культури і мистецтв. Серія : Мистецтвознавство*. 2021. Вип. 45. С. 44–53.
3. Віртуальна дошка «WBO». URL : https://wbo.ophir.dev/?lang=uk (дата звернення : 17.09.2026).

4. Гнедіна К. Імерсивні технології у вищій освіті: характеристика, потенціал застосування та роль у забезпеченні якості. *Сталий розвиток економіки.* 2024. № 1 (46). С. 270–276.

5. Дашвар Л. (Чернова І.). URL : https://www.tiktok.com/@lyukodashvar/video/7630731254673034516?_r=1&_t=ZS-95mBLl0pkP2 (дата звернення : 12.09.2026).

6. Кононенко В. В. Концепт синергетично-зворотнього зв'язку в піраміді логічних рівнів Р. Ділтса. *Молодий вчений*. 2017. № 4. С. 112–115. URL : https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/4075 (дата звернення: 17.09.2026).

7. Портал «Віртуальні тури». URL : https://museum.mincult.gov.ua/virtual-tours (дата звернення : 14.09.2026).

8. Цимбалюк Т., Федасюк Д. Використання імерсивних технологій в освітньому процесі : переваги підходу, аналіз комерційних систем, класифікація навчальних середовищ. *Інформаційні системи та мережі.* 2024. Вип. 15. С. 219–237.

УДК 94 (477)

Сенюк Оксана Миронівна,
старший викладач Галицького фахового коледжу імені В'ячеслава Чорновола, м. Тернопіль;
Бончук Наталія Михайлівна,
викладач Галицького фахового коледжу імені В'ячеслава Чорновола, м. Тернопіль

ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРИНЦИПІВ НАВЧАННЯ ПІД ЧАС НАВЧАЛЬНОЇ ПРАКТИКИ ЗДОБУВАЧІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

Сучасний етап розвитку професійної освіти вимагає від фахових коледжів підготовки компетентного, мобільного й конкурентоспроможного фахівця, здатного застосовувати здобуті знання у реальних виробничих умовах. Навчальна практика є тією ланкою освітнього процесу, де теоретичні знання здобувачів професійної освіти трансформуються в практичні уміння та навички. Ефективність цього процесу значною мірою залежить від того, наскільки послідовно й системно викладач реалізує основні дидактичні принципи навчання.

Принцип наочності на заняттях навчальної практики реалізується через демонстрацію викладачем прийомів виконання трудових операцій, використання інструкційно-технологічних карток, макетів, зразків виробів та мультимедійних засобів. Це дає змогу здобувачам сформувати цілісний образ

дії ще до її самостійного виконання, що суттєво скорочує період адаптації до практичної діяльності та зменшує кількість помилок на початковому етапі формування вміння.

Принцип свідомості й активності передбачає не механічне відтворення показаних прийомів, а усвідомлене розуміння здобувачами мети, послідовності та технологічних вимог кожної операції. Викладач стимулює пізнавальну активність через постановку проблемних завдань, самостійний аналіз технологічної документації, обговорення причин можливих відхилень від норми та шляхів їх усунення.

Принцип систематичності й послідовності реалізується шляхом поетапного ускладнення практичних завдань: від виконання окремих трудових прийомів – до комплексних операцій і, зрештою, до самостійного виготовлення завершеного виробу чи виконання цілісного виду робіт. Така логічна побудова змісту навчальної практики забезпечує міцність формування професійних умінь і навичок.

Принцип доступності реалізується через урахування рівня попередньої підготовки здобувачів, індивідуалізацію темпу засвоєння матеріалу та диференціацію завдань за складністю. Принцип зв’язку навчання з практикою є визначальним для навчальної практики, оскільки саме він забезпечує максимальне наближення умов навчання до реальних виробничих ситуацій, використання сучасного обладнання, матеріалів та технологій, які застосовуються на підприємствах.

Не менш важливим є принцип індивідуального підходу, який передбачає врахування психофізіологічних особливостей здобувачів, темпу засвоєння ними трудових прийомів, рівня розвитку дрібної моторики та просторового мислення. Диференційований підхід дозволяє кожному здобувачу професійної освіти працювати в оптимальному для нього режимі, що підвищує якість формування практичних компетентностей.

Отже, комплексна й системна реалізація основних принципів навчання – наочності, свідомості й активності, систематичності й послідовності,

доступності, зв’язку теорії з практикою та індивідуального підходу – на заняттях навчальної практики є необхідною умовою якісної професійної підготовки здобувачів фахових коледжів. Дотримання зазначених принципів сприяє формуванню в майбутніх фахівців стійких професійних умінь, навичок самоконтролю та готовності до самостійної трудової діяльності в умовах сучасного виробництва.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Кузьмінський А. І. Педагогіка: підручник. Київ : Знання, 2007. 447 с.
2. Мачинська Н. І. Дидактичні основи професійної підготовки майбутніх фахівців. Львів : ЛДУВС, 2018. 216 с.
3. Ничкало Н. Г. Теорія і практика підготовки кваліфікованих робітників у сучасних умовах. *Педагогіка і психологія*. 2020. № 2. С. 5–14.
4. Про фахову передвищу освіту : Закон України від 06.06.2019 № 2745-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19#Text (дата звернення: 10.09.2026 р.).
5. Фіцула М. М. Педагогіка : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2009. 560 с.

УДК 612.821:577.121:616.314.17(043.2)

Сластін Артем Олегович,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня освіти кафедри анатомії, фізіології людини і медичної підготовки імені професора Я. Р. Синельникова Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків;
Науковий керівник:
Мамотенко Алла Віталіївна,
кандидат біологічних наук, доцент кафедри анатомії, фізіології людини і медичної підготовки імені професора Я. Р. Синельникова Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків

ФІЗІОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ ВІДНОВЛЕННЯ ФУНКЦІОНАЛЬНО-АДАПТАЦІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ТА МЕТАБОЛІЧНОГО ГОМЕОСТАЗУ ЗА УМОВ ПАРОДОНТАЛЬНОГО ДИСТРЕСУ

У сучасній адаптаційній фізіології генералізований пародонтит (ГП) розглядається не лише як локальне ураження тканин пародонтального

комплексу, а як системна відповідь організму на хронічне порушення нейроендокринної регуляції та виснаження функціональних резервів [1]. Ключовим механізмом деструкції м'яких та кісткових структур є дистрес-синдром, що супроводжується дисбалансом гіпоталамо-гіпофізарно-наднирникової осі, порушенням секреції стероїдних гормонів та зміною загальної психофізіологічної реактивності організму. Стан хронічної нейроендокринної декомпенсації спричиняє інтенсифікацію вільнорадикальних процесів, пригнічення ферментативного антиоксидантного захисту слини та посилення остеокластогенезу [2]. На фізіологічному рівні інтегральним маркером таких глибинних метаболічних зрушень є автономний вегетативний баланс, зміна якого відображає ступінь адаптаційного напруження організму. Стандартний вплив на пародонтальний осередок без урахування загальносоматичного статусу є недостатнім, оскільки хронічне запалення діє як постійний аферентний подразник для центральної нервової системи [3]. Це формує стійке застійне збудження у вегетативних центрах, підтримує ерготропний режим функціонування та призводить до гіпоксії тканин за рахунок спазму мікроциркуляторного русла. Тканинна гіпоксія, у свою чергу, активує перекисне окиснення ліпідів, руйнуючи мембрани клітин пародонта та порушуючи регенераторний потенціал [4].

Усунення зазначеного патологічного каскаду вимагає застосування засобів природного та метаболічного походження, здатних чинити системний адаптогенний, антиоксидантний та вегетостабілізуючий вплив. Вивчення динаміки функціональних резервів за допомогою доступних біохімічних маркерів ротової рідини та автономних індексів дозволяє оцінити цілісну відповідь організму на корекційні заходи, що є важливим для збереження метаболічного гомеостазу та адаптаційного потенціалу за умов тривалої антигенної та стресової навантаженості [2, 5].

Мета дослідження: оцінити ефективність диференційованої схеми корекції нейроендокринних порушень у хворих на генералізований

пародонтит, базуючись на порівняльному аналізі вегетативного тонусу, судинної реактивності та біохімічного складу слини.

У дослідженні (2024–2025 рр.) взяли участь 44 пацієнти з генералізованим пародонтитом II ступеня. Основна група (ОГ, n=22) отримувала стандартну терапію у поєднанні з диференційованою схемою: адаптогени рослинного походження (екстракт елеутерококу), препарати кальцію з вітаміном D_3 та антиоксиданти (вітамін Е). Група порівняння (ГПр, n=22) лікувалася за загальним протоколом. Для оцінки нейроендокринного статусу та стану пародонта використано ряд комплексних методів: розрахунок індексу Кердо (на основі показників пульсу та артеріального тиску) для визначення співвідношення симпатичного та парасимпатичного тонусу; розрахунок індексу функціональних змін (ІФЗ за Р.М. Баєвським, бали) для оцінки рівня адаптаційного потенціалу системи кровообігу на основі показників АТ, ЧСС, віку, маси тіла та зросту; біохімічний аналіз ротової рідини для визначення активності каталази та рівня малонового діальдегіду (МДА) як основних маркерів оксидативного стресу; розрахунок клінічних пародонтальних індексів: OHI-S (гігієна), PMA (запалення), PI (деструкція), SBI (кровоточивість) та пробу Шиллера-Писарєва. Статистичну обробку отриманих емпіричних даних провели за допомогою пакета SPSS Statistics 26.0. Для оцінки внутрішньогрупової динаміки застосували непараметричний Т-критерій Вілкоксона, порівняння між групами здійснили за допомогою U-критерію Манна-Вітні. Кореляційний аналіз провели із застосуванням коефіцієнта Спірмена (r_s). Достовірність результатів оцінили на рівнях $p<0,05$ та $p<0,01$.

На момент початку дослідження пацієнти обох груп мали ідентичні показники нейроендокринного напруження, оксидативного стресу та запалення ($p > 0,05$), що підтвердило однорідність вибірки (табл. 1).

Таблиця 1.

Динаміка вегетативних, адаптаційних, біохімічних та клінічних показників у хворих на генералізований пародонтит під впливом корекції (M±S)

Показник/Одиниця вимірювання	ОГ (до лікування)	ОГ (після лікування)	ГПр (до лікування)	ГПр (після лікування)
Індекс Кердо (ум. од.)	+18,4±2,1	+6,2±1,4*	+18,1±1,9	+14,1±1,9**
Індекс функціональних змін (ІФЗ), бали	2,88 ±0,12	2,14±0,09*	2,85±0,11	2,58±0,10**
Каталаза слини (мккат/л)	0,14±0,02	0,26±0,03*	0,15±0,02	0,18±0,02**
МДА слини (мкмоль/л)	4,8±0,4	2,5±0,3*	4,7±0,5	4,1±0,4**
Індекс PMA (%)	48,6±3,5	12,4±2,2*	47,9±3,2	26,8±3,1**
Кровоточивість SBI (бали)	2,4±0,3	0,8±0,2*	2,3±0,4	1,6±0,3**

Примітка: * − $p<0,01$ порівняно з даними до лікування в ОГ; ** − $p<0,05$ при порівнянні результатів ОГ та ГПр після лікування.

Як свідчать дані таблиці 1, вихідний стан досліджуваних обох груп (ОГ та ГПр) характеризувався вираженою симпатикотонією, накопиченням продуктів пероксидації на тлі пригнічення каталазної активності та значним напруженням механізмів адаптації цілісного організму. Достовірних відмінностей між групами до початку лікування не виявлено ($p>0,05$).

Аналіз даних у динаміці спостереження продемонстрував, що в ОГ відбулася суттєва нормалізація вегетативного балансу, що вказує на відновлення трофотропних регуляторних впливів. Так, рівень ІФЗ у пацієнтів ОГ достовірно знизився на 25,7% ($p<0,01$) (див. табл. 1), досягнувши зони задовільної адаптації, що свідчить про збільшення функціональних резервів системи кровообігу. У ГПр, натомість, симпатикотонія залишилася на стабільно високому рівні, значення ІФЗ зменшилося несуттєво − лише на

9,5%, залишаючись у межах функціонального напруження ($p<0,05$ порівняно з ОГ; див. табл. 1).

Біохімічні показники ротової рідини в ОГ покращилися значно стабільніше: зафіксовано зростання активності каталази на 85,7% ($p<0,01$) та зменшення рівня МДА на 47,9% ($p<0,01$) (див. табл. 1), що підтверджує пригнічення вільнорадикального окиснення під дією антиоксидантної підтримки. У ГПр зниження рівня продуктів пероксидації було мінімальним − рівень МДА зменшився лише на 12,8%, а активність каталази зросла на 20,0% ($p<0,05$ порівняно з ОГ; див. табл. 1).

Клінічно в ОГ зафіксовано зниження індексу запалення PMA на 74,5% ($p<0,01$) та зменшення кровоточивості SBI на 66,7% ($p<0,01$; див. табл. 1). У ГПр відповідні показники покращилися менш виражено − індекс PMA знизився на 44,1%, а SBI − на 30,4% ($p<0,05$ порівняно з ОГ; див. табл. 1). Проба Шиллера-Писарєва стала негативною у переважної більшості осіб ОГ, тоді як у ГПр позитивна динаміка була суттєво стриманішою.

Кореляційний аналіз за Спірменом виявив сильний прямий зв’язок між індексом Кердо та індексом PMA ($r_s = +0,71$; $p<0,01$), зворотний зв’язок між активністю каталази та кровоточивістю ($r_s = -0,64$; $p<0,01$), а також сильний прямий зв’язок між індексом функціональних змін (ІФЗ) та рівнем оксидативного стресу за МДА ($r_s= +0,66$; $p<0,01$). Це підтверджує тісний патогенетичний взаємозв'язок між відновленням системного адаптаційного потенціалу організму, пригніченням пероксидації та нормалізацією автономної нервової регуляції.

Підсумовуючи, зазначимо, що диференційована корекція із застосуванням рослинних адаптогенів, антиоксидантів та мінерально-вітамінних комплексів забезпечує системне відновлення функціональних резервів організму при генералізованому пародонтиті. Вплив на вегетативний баланс перериває каскад «дистрес − оксидативний стрес − судинний спазм − тканинна деструкція», нормалізує адаптаційні можливості кровообігу та покращує трофіку тканин. Зниження гіпоксії та активація антиоксидантного

захисту ротової рідини блокують вільнорадикальне руйнування мембран і прискорюють нівелювання запально-деструктивних явищ. Отримані результати обґрунтовують доцільність включення засобів системної метаболічної та вегетотропної дії до загальних протоколів реабілітації для забезпечення тривалої фізіологічної ремісії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

6. Banoriya G. K., Singh V. K., Maurya R., Kharwar R. K. Neuro-Immuno-Endocrine regulation of bone homeostasis. *Discov. Med*. 2025. Vol. 37. P. 464–485.

7. Jepsen K., Sculean A., Jepsen S. Complications and treatment errors related to regenerative periodontal surgery. *Periodontology 2000*. 2023. Vol. 92(1). P. 120–134.

8. McIntosh J. Mechanistic Insights Into Changes in Blood Flow Following Application of Intermittent Negative Pressure : Doctoral dissertation. University of Dundee, 2022. 308 p.

9. Torres C. R. G., Barbe A. G., Noack M. J., Wicht M. J. Diagnosis and treatment planning. *Modern Operative Dentistry: Principles for Clinical Practice*. Cham : Springer International Publishing, 2019. P. 1–42.

10. Zhao Y., Peng X., Wang Q., Zhang Z., Wang L., Xu Y., Geng D. Crosstalk between the neuroendocrine system and bone homeostasis. *Endocrine Reviews*. 2024. Vol. 45(1). P. 95–124.

УДК 159.9:378.015.3

Соловей Дмитро Михайлович,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету соціально-гуманітарних наук і соціальних технологій Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків;

Науковий керівник:
Лупаренко Світлана Євгенівна,
доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ЗАЛУЧЕНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Сучасна система вищої освіти орієнтована не тільки на засвоєння здобувачами певного обсягу знань, а й на формування здатності самостійно здобувати, критично оцінювати та практично застосовувати інформацію. За

таких умов особливого значення набуває активна залученість здобувача до навчально-пізнавальної діяльності. Навіть за наявності якісного і цікавого навчального матеріалу результати освіти можуть залишатися недостатніми, якщо студент займає пасивну позицію та не має внутрішньої готовності докладати зусиль для досягнення навчальних цілей.

Проблема залученості безпосередньо пов'язана з мотивацією, однак ці поняття не є тотожними. Мотивація визначає причини та спрямованість поведінки людини, а залученість виявляється безпосередньо у характері її участі в діяльності. Так, залученість до навчання є багатовимірним конструктом, що охоплює поведінковий, емоційний та когнітивний компоненти. Поведінкова залученість виявляється у відвідуванні занять, виконанні навчальних завдань, участі в дискусіях та дотриманні навчальних вимог. Емоційна залученість пов'язана зі ставленням до навчання, інтересом, задоволенням або, навпаки, нудьгою та відчуженням. Когнітивна залученість характеризується використанням складніших стратегій опрацювання інформації, прагненням зрозуміти матеріал, самостійним пошуком додаткової інформації та докладанням інтелектуальних зусиль [1; 2; 3; 4].

Одним із ключових психологічних чинників залученості є внутрішня мотивація. Згідно з теорією самодетермінації [7], якість мотивації значною мірою визначається задоволенням трьох базових психологічних потреб: автономії (відчуття людиною власної причетності до вибору та регуляції поведінки), компетентності (переживання власної здатності ефективно справлятися із завданнями) та пов'язаності з іншими (відчуття прийняття, підтримки та належності до соціального середовища) [7].

Студент більш активно включається в навчання, коли сприймає його не лише як систему зовнішніх вимог, а як діяльність, у якій має певний простір для вибору, бачить можливість професійного та особистісного розвитку і відчуває власну спроможність досягати поставлених цілей.

Важливим чинником є автономія здобувача освіти. Надмірна орієнтація на контроль і жорстку регламентацію може знижувати відчуття особистої

відповідальності за навчання. Натомість, можливість обирати тему завдання, спосіб презентації результатів, джерела або послідовність виконання окремих етапів роботи сприяє посиленню суб'єктної позиції студента. Також для ефективної навчальної діяльності студенту необхідно розуміти цілі, критерії оцінювання та очікувані результати.

Іншим важливим чинником виступає самоефективність – переконання людини у власній здатності організувати та виконати дії, необхідні для досягнення певного результату. Самоефективність є як одним із центральних механізмів саморегуляції поведінки [5].

Для навчальної діяльності висока само ефективність означає, що студент сприймає складне завдання не як доказ власної неспроможності, а як проблему, яку можна поступово розв'язати. Натомість низька самоефективність може призводити до уникнення складних завдань, зниження наполегливості та швидкої відмови від діяльності в разі невдачі.

Тому важливим завданням освітнього процесу є створення ситуацій, у яких здобувач може отримувати досвід успішного виконання діяльності. Йдеться не про штучне спрощення навчальних завдань, а про їх поступове ускладнення, зрозумілий зворотний зв'язок та можливість коригувати помилки.

Безпосередньо із самоефективністю пов'язана саморегуляція навчальної діяльності. У вищій школі значна частина відповідальності за організацію навчання переходить від викладача до самого здобувача. Студенту необхідно планувати час, визначати пріоритети, контролювати виконання завдань, оцінювати результати та коригувати власну діяльність.

Саморегуляція дозволяє перетворити загальний намір «навчатися» на конкретну систему дій. До її складових можна віднести постановку цілей, планування, моніторинг власного прогресу, управління часом, контроль уваги та рефлексію результатів.

Для студента також важливо усвідомлювати, які способи навчання є для нього ефективними. Студенти, які використовують стратегії планування,

моніторингу та самоконтролю, мають більше можливостей для успішного опанування навчального матеріалу [6].

Не менш значущим є емоційний компонент навчання. Навчальна діяльність пов’язана з різними емоційними станами: інтересом, задоволенням, хвилюванням, розчаруванням, тривогою. Емоції можуть як підтримувати, так і перешкоджати когнітивній активності. Зокрема, надмірна тривожність, страх помилки або постійне переживання через оцінювання здатні знижувати готовність студента до активної участі.

З огляду на це важливо формувати таке освітнє середовище, у якому помилка розглядається не лише як негативний результат, а і як джерело інформації для подальшого навчання. Конструктивний зворотний зв’язок має бути спрямований не на особистісне оцінювання студента, а на аналіз виконаного завдання та можливих шляхів його покращення.

Окрему роль відіграє соціальна взаємодія. Взаємодія з викладачами та одногрупниками може впливати на відчуття належності до академічної спільноти, є однією з базових психологічних потреб [7]. Групові дискусії, проєктна робота, взаємне оцінювання та спільне розв’язання проблемних завдань можуть створювати умови для активної участі студентів.

Суттєвий вплив на залученість має організація освітнього середовища. Якщо студент не розуміє практичного значення дисципліни, навчальна діяльність може сприйматися як формальне виконання вимог. Натомість демонстрація зв’язку між навчальним матеріалом і майбутньою професійною діяльністю сприяє усвідомленню цінності навчання. Практичні кейси, проблемні ситуації, професійно орієнтовані завдання та аналіз реальних прикладів дозволяють зробити навчальний матеріал більш змістовно значущим.

Варто підкреслити, що залученість не є стабільною особистісною характеристикою. Вона може змінюватися залежно від змісту дисципліни, складності завдань, характеру взаємодії з викладачем, психічного стану студента та особливостей освітнього середовища. Тому завдання викладача

полягає у створенні умов, за яких студент поступово набуває здатності самостійно регулювати власну навчальну поведінку [1; 2; 3; 4].

Отже, залученість здобувачів вищої освіти до навчальної діяльності є багатовимірним психологічним феноменом, який охоплює поведінковий, емоційний та когнітивний компоненти. Вона тісно пов’язана з якістю мотивації, однак не зводиться до неї. До основних психологічних чинників залученості доцільно віднести внутрішню мотивацію, автономію, самоефективність, саморегуляцію, емоційне ставлення до навчання, відчуття соціальної належності та сприйняття змісту навчання як особистісно й професійно значущого. Підтримка залученості потребує створення освітнього середовища, яке поєднує структурованість із можливістю вибору, забезпечує конструктивний зворотний зв’язок, підтримує відчуття компетентності та сприяє розвитку самостійності здобувача освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Виговська С. Мотивація навчально-пізнавальної діяльності студентів в умовах війни. *Продовольча та екологічна безпека в умовах війни та повоєнної відбудови: виклики для України та світу*: матер. Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 25 трав. 2023 р. Київ, 2023. Секція 4: Якість освіти та гуманітарна наука в умовах війни та глобальних викликів. С. 18-20. URL: https://dglib.nubip.edu.ua/server/api/core/bitstreams/2713c22d-dfbe-42b1-a4c3-4d0d937f3ecb/content (дата звернення: 11.09.2026).

2. Коваль І., Яремко Р., Пасічник С. Психологічні особливості адаптації здобувачів вищої освіти до навчання в умовах воєнного стану. *Наукові записки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. Педагогіка і психологія*. 2024. № 2(4). С. 109–115. DOI https://doi.org/10.32782/3041-1297/2024-2-18

3. Потапова О., Денисенко Н., Юрій Р. Психологічні підходи до мотивації студентів до самостійного вивчення математичних дисциплін. *Академічні візії*. 2025. Вип. 45. DOI http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.16258156

4. Черніцька В., Стахова О. Мотивація навчальної діяльності студентів у період війни. С. 229-231. URL: https://eprints.zu.edu.ua/42530/1/1.pdf (дата звернення: 11.09.2026).

5. Bandura A. Self-Efficacy: The Exercise of Control. New York: W. H. Freeman, 1997. 604 p.

6. Panadero E. A Review of Self-regulated Learning: Six Models and Four Directions for Research. *Frontiers in Psychology*. 2017. Vol. 8: 422. DOI https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00422

7. Ryan R. M., Deci E. L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*. 2000. Vol. 55, No. 1. P. 68–78. DOI https://doi.org/10.1037//0003-066x.55.1.68

УДК 811.161.2’367

Стовбур Любов Миколаївна,
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри суспільно-гуманітарної освіти КНЗ КОР «Київський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів», м. Біла Церква

МОВА ВІЙНИ: СИНТАКСИЧНИЙ АСПЕКТ

Синтаксис української мови правомірно вважається одним із найбільш гнучких і «демократичних», оскільки не тяжіє до якихось обмежень або строгих настанов у побудові словосполучень чи речень.

Під час аналізу зібраного матер’ялу з’ясувалось, що воєнний дискурс містить практично весь набір синтаксичних конструктів, притаманних і довоєнній мовній палітрі. Різниця полягає в конотації, стилістичному навантаженні, оказіональності тих чи тих синтаксичних одиниць, котрі є складниками мови війни. Саме вони є маркерами того, що всі ми – носії однієї мови, котра з початком повномасштабного вторгнення стала потужним об’єднувальним чинником для мільйонів громадян України всередині держави та за її межами.

Найбільш поширеними синтаксичними одиницями у відібраному фактажі виявились словосполучення з усіма типами підрядного зв’язку: узгодження, керування та прилягання.

Підрядний синтаксичний зв’язок узгодження у межах словосполучення фіксуємо у таких конструкціях: ***російсько-українська війна, повітряна тривога, ракетний обстріл, окупована територія, вимушені переселенці, внутрішньо переміщені особи, маскувальна сітка, мінне поле, окопна свічка, мобільний електрогенератор, гуманітарний коридор, артилерійський обстріл, вирішальний бій, воєнний злочин, контрольний пункт, російський найманець, успішний наступ, ядерна риторика, балістична ракета, бойові ресурси*** і под. У наведених прикладах бачимо,

що стрижневі слова оформлені у формі іменників, а залежні – або прикметника, або дієприкметника.

Синтаксичний зв'язок керування спостерігаємо в ряді випадків: ***припинення вогню, призов резервістів, виття сирени, доставка дронів, дислокація війська, збити безпілотник, залишити позиції, захисник Маріуполя, отримати поранення, бути на прицілу, розбирати завали, свідок злочину, риття окопів, ураження цілей.*** Як бачимо, головні слова у наведених прикладах виражені, зазвичай, дієсловами та віддієслівними іменниками.

Синтаксичний зв'язок прилягання репрезентується таким чином: ***загинути на війні, зникнути безвісти, вторгнення в Україну, збір на ЗСУ, новини з фронту, наступ на Україну, потрапити в полон, прибути на позицію.*** Їхня кількість значно менша, порівняно з попередніми, однак вони фіксуються в обстеженому фактажі.

Доволі цікавими, можна сказати, оказіональними є приклади словосполучень, де спостерігається явище синкретизму: накладання семантичних і синтаксичних ознак, що затруднює коректну класифікацію. Наприклад, тип підрядного зв'язку в словосполученнях типу ***мова війни, мова ворожнечі, діти війни*** може потрактовуватися і як узгодження за семантикою (питання *яка*?, *які?*), і як керування за формою (обидва компоненти виражені іменниками, причому другий перебуває у непрямому відмінкові). До речі, існує актуальна розвідка про те, що *мова війни дорівнює мові ворожнечі* (в обох прикладах наявний синкретизм) [1].

Мовознавці, дослідники мови війни, спостерегли доволі специфічне лінгвістичне явище – *мовну компресію*. Суть її полягає в тому, що увага зосереджена на головному, найсуттєвішому, коли відсікається все другорядне. За допомогою цього прийому стисло й економно використовуються мовні одиниці з тим, щоб якомога більш стисло й виразно передати смисл повідомлюваного [7].

У мовленнєвому етикеті українців спрадавна побутують конструкції на основі словосполучень із різними типами синтаксичного зв'язку, на кшталт: – ***Слава Йсу! – Навіки слава!; – Ісус народився! – Славімо Його***! Синтаксис мови війни, що тяжіє до мовної компресії, містить чимало слоганів, гасел, закликів як успадкованих з попередніх етапів розвитку мови, так і модернізованих чи новостворених. До модернізованих, утворених на основі гасел визвольної боротьби українського народу відносимо такі:

– ***Слава Україні!– Героям слава!*** (гасло-привітання, офіційно відновлене після Другої світової війни у 2018 році).

– ***Слава нації!***

– ***Смерть ворогам!***

– ***Україна понад усе!***

Перші два словосполучення стали офіційними вітальними формулами у Збройних Силах України. Їх швидко підхопили широкі верстви населення і нині жодне зібрання не обходиться без їх виголошення. Навіть іноземці, які опановують ази української, вважають за потрібне вивчити ці гасла.

Мовна компресія, своєю чергою, спричинила появу так званого «стислого тексту» (СТ). СТ належить одна із провідних ролей. Саме від структурно формальної довжини речення залежить ступінь конденсації повідомлення: рівень зменшення розміру стислого тексту відповідно до можливого чи наявного первинного розгорнутого. Для цього рівня характерним є використання коротких синтаксичних структур – односкладних речень (односкладних номінативних, односкладних особових, неозначено-особових, узагальнено-особових, безособових, інфінітивних речень). Під час текстотворення продуцент прагне вилучити з тексту ті елементи, словосполучення і частини речення, що здаються йому другорядними, малозначущими в смисловому, структурному та комунікативному планах. Тому в СТ поширені такі засоби синтаксичної компресії, як еліпсис, граматична неповнота, безсполучниковість, членування (парцеляція і приєднання), контамінація. Частовживаними є безсполучникові

речення, речення з непрямою та прямою мовою набувають також певних особливостей – у них нерідко опускають дієслово в словах автора, пропускають сполучники [3]. Наприклад: ***Привіт (Добрий день! Доброго вечора!)! Ми з України!*** – найпоширеніша синтаксема на початку війни, своєрідний маркер ідентифікації.

Почалося – цим односкладним безособовим реченням українці повідомляли один одного про початок повномасштабної війни, коли 24 лютого 2022 року Україна прокинулася від вибухів, дзвінків і повідомлень.

Як ти? Фраза, якою українці висловлюють свою турботу і любов щодо рідних і близьких людей. Питання, що стало синонімом фрази «я тебе люблю».

Рускій воєнний корабль, іді на х..! – не потребує спеціальних коментарів, оскільки є гранично емоційно-експресивною і максимально інформаційно насиченою синтаксичною одиницею.

Пішов на концерт кобзона – речення-евфемізм, яким позначають безславну загибель окупантів, котрі потрапляють у потойбіччі на концерт співака-путініста кобзона.

Вербальна репрезентація непохитності в боротьбі реалізується, передовсім, через героїзацію воїна-визволителя за рахунок глорифікованих синтаксичних структур, що уславлюють його подвиг і бойовий дух. Прикладом слугує уславлення окремих родів військ у рамках єдиного інформаційного марафону українських телеканалів: ***Українські морські піхотинці – елітні воїни, які нищать окупантів на морі, суходолі та повітрі. Це підготовлені та вмотивовані воїни трьох стихій, які пройшли пекельне випробування, щоб здобути горде право штормового берета*** (складнопідрядні речення з означальними підрядними частинами). Такі позитивно-оцінні характеристики з логічною аргументацією есенційних рис створюють у реципієнта почуття впевненості в тому, що він повністю захищений Збройними Силами України, а відважність воїна не має меж.

В умовах страшної війни мас-медіа аксіологічно глорифікують значення Батьківщини в житті кожного українця. «Мова перемоги» виражається тут крізь призму ціннісних імперативів нашої культури, національної об'єднувальної ідеї: ***Підтримуючи нас, світ відкриває для себе Україну, нашу культуру і музику, нашу мову і кольори. Світ стає синьо-жовтим на модних подіумах та на вулицях далеких міст. Світ вражений і захоплений нашою красою*** (градація простих ускладнених речень, що створюють цілісний текст).

Викладений фактаж засвідчує, що мова не лише відображає, а й конструює реальність війни. «Мова війни» як і «мова перемоги» спрямовані не тільки на українського реципієнта, але й на адресу ворога, який повинен усвідомити, що має справу з сильним народом, загартованим трьохсотлітньою боротьбою за свою незалежність, національне виживання й ідентичність. Спостерігається також стійка тенденція до об'єктивного висвітлення реалій війни для міжнародної спільноти саме за допомогою синтаксичних засобів української мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Данилейко О. В. Мова війни: визначення та перспективи досліджень в контексті гібридної війни. *Закарпатські філологічні студії*. 2023. Випуск 32. Том 1. С. 101–107.
2. Михед О. Мова війни. *Українська правда*. 24 лютого 2023 року. https://www.pravda.com.ua/cdn/cd1/bforum/a9.html (дата звернення: 02.09.2026 р.).
3. Мірошниченко І. Г. Мовна компресія як чинник функціонування стислого тексту. *Ukrainian sense*. 2016. № 1. С. 220–229.
4. Поліщук В. Л., Кратюк Ю. К., Захарчук О. М. Мова війни. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: серія «Філологія».* Острог : Вид-во НаУОА, 2024. Вип. 23 (91). С. 67–70.
5. Супрун В. М. «Мова перемоги» в інформаційному дискурсі війни. *Обрії друкарства*. 2022. № 1 (11). С. 131–142.
6. Хотин Р. Війна і мова. Як агресія росії прискорила «лагідну українізацію». *Радіо «Свобода».* 18 лютого 2024, 08:05.
7. Яцимірська М. Мова війни і «контр наступальна» лексика у стислих медійних текстах. *Вісник Львівського університету. Серія Журналістика.* 2023. Випуск 52–53. С. 280–290.

УДК 159.942:316.6

Столяр Оксана Юріївна,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету соціально-гуманітарних наук і соціальних технологій Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків;
Науковий керівник:
Лупаренко Світлана Євгенівна,
доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК РЕСУРС ЕФЕКТИВНОЇ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Сучасний трансформаційний період у системі вищої освіти та суспільстві, загалом, висуває високі вимоги не лише до академічних знань і фахових компетентностей майбутніх фахівців, але й до їхньої психологічної стійкості, адаптивності та вміння будувати конструктивну комунікацію. Освітнє середовище закладу вищої освіти є інтенсивним простором міжособистісної взаємодії, де здобувачі вищої освіти щоденно зіштовхуються з необхідністю командної роботи, розв’язання навчальних та особистісних конфліктів, розширення соціальних зв’язків. За таких умов емоційний інтелект виступає базовим внутрішнім ресурсом, що забезпечує продуктивність цієї взаємодії та запобігає деструктивним наслідкам психоемоційного напруження.

Емоційний інтелект є структурованою групою ментальних здібностей, що сприяють усвідомленню та розумінню особистістю власних емоцій і почуттів оточуючих [5; 2]. Емоційний інтелект студентів охоплює чотири ключові компоненти:

● самоусвідомлення (здатність точного розпізнавання власних емоційних станів, тригерів стресу та розуміння їхнього впливу на поведінку під час навчання чи комунікації);

● саморегуляція (уміння контролювати імпульсивні реакції, управляти тривожністю, розчаруванням чи гнівом у викликах академічного середовища);

● емпатія (здатність до соціоемоційного резонансу, розпізнавання і розуміння невербальних сигналів, розуміння позиції та переживань інших суб'єктів освітнього процесу – студентів, викладачів);

● соціальні навички (інструментарій побудови діалогу, ведення переговорів, переконанні та координації спільної діяльності).

Міжособистісна взаємодія здобувачів вищої освіти розгортається у двох основних площинах: «студент – студент» та «студент – викладач».

Специфіка цієї взаємодії визначається потребою в реалізації групових проєктів, де успіх кожного залежить від злагодженості дій усієї команди, необхідністю соціалізації в новому колективі (особливо для здобувачів перших курсів чи іноземних студентів), цифровізацією освітнього простору (онлайн-навчання), що нерідко знижує рівень невербальної чутливості та вимагає додаткових зусиль для підтримання емоційного контакту.

Високий рівень емоційного інтелекту дозволяє здобувачу сприймати відмінності в думках, цінностях чи темпераменті одногрупників не як загрозу чи привід для конфлікту, а як ресурс для збагачення власного досвіду.

Окрім того, емоційний інтелект виступає регулятором конфліктної поведінки та профілактика булінгу. Деструктивна комунікація у студентських групах часто виникає через невиражений або неконтрольований емоційний афект. Здобувачі з розвиненою емоційною саморегуляцією демонструють нижчий рівень агресивності та конфліктності, здатність обирати співпрацю та компроміс замість суперництва чи уникнення, ефективне застосування ненасильницького спілкування, де акцент робиться на вираженні власних потреб, а не на звинуваченні

співрозмовника. Окрім того, емпатійність студентської спільноти мінімізує ризики виникнення мобінгу чи ізоляції окремих здобувачів, створюючи психологічно безпечне середовище.

Сучасний ринок праці вимагає від випускників закладів вищої освіти вміння працювати у крос-функціональних та міждисциплінарних командах. У процесі виконання групових проєктів розвинений емоційний інтелект проявляється через здатність точно розподіляти ролі відповідно до емоційно-вольових особливостей учасників, уміння надавати та конструктивно сприймати зворотний зв'язок (коригувальна критика без особистісних випадів), вияв емоційного лідерства (здатність мотивувати групу, надихати та підтримувати позитивний моральний дух під час дедлайнів чи високого навантаження).

Оскільки емоційний інтелект є динамічним утворенням, він піддається цілеспрямованому розвитку протягом усього періоду навчання в закладі вищої освіти. До ефективних психолого-педагогічних інструментів формування емоційного інтелекту студентів належать:

– інтеграція тренінгових програм (упровадження вибіркових навчальних дисциплін з розвитку емоційної компетентності, самоменеджменту та комунікативних навичок);

– застосування інтерактивних методів навчання (використання рольових ігор, аналізу кейсів, творчі форми та методи навчання, де здобувачі моделюють складні комунікативні ситуації та відпрацьовують навички емпатійного слухання);

– розвиток культури рефлексії (ведення щоденників самоспостереження, проведення фасилітованих дискусій після завершення групових проєктів);

– психологічний супровід (робота університетських психологічних служб у формі групових зустрічей, арт-терапевтичних сесій та консультацій).

Отже, емоційний інтелект виступає ключовим внутрішнім ресурсом особистості, що визначає якість, глибину та продуктивність міжособистісної

взаємодії здобувачів вищої освіти. Він забезпечує не лише їх ефективну адаптацію до умов навчання в закладі вищої освіти та зниження рівня академічного стресу, але й формує фундамент для подальшої успішної професійної самореалізації майбутнього фахівця. Розвиток емоційного інтелекту має бути органічною складовою освітнього середовища сучасного університету, орієнтуючись на гармонійне поєднання академічних досягнень студентів із їх високою соціально-психологічною зрілістю.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Герасимович В., Стахова О. Емоційний інтелект як чинник самореалізації студентської молоді. *Scientific Exploration: Bridging Theory and Practice*: Proceedings of the 2nd International Scientific and Practical Conference, Berlin, December 9-11, 2024. Berlin, 2024. P. 235-241. URL: https://eprints.zu.edu.ua/42517/1/1.pdf (дата звернення: 11.09.2026).
2. Ґоулман Д. Емоційний інтелект. Київ: Наш Формат, 2018. 512 с.
3. Єпіхіна М., Сайко І. Емоційний інтелект як ресурс ефективної партнерської взаємодії в початковій школі. *Věda a perspektivy*. 2026. № 4(59). С. 47-57. DOI https://doi.org/10.52058/2695-1592-2026-4(59)-47-57
4. Носенко Е. Л. Емоційний інтелект як форма прояву важливої складової особистісного потенціалу – рефлексивної свідомості. *Вісник ДНУ. Серія: Педагогіка і психологія*. 2012. Вип. 18, Т. 20, № 9/1. С. 116-123. URL: https://www.researchgate.net/publication/314501345_EMOCIJNIJ_INTELEKT_AK_FORMA_PROAVU_VAZLIVOI_SKLADOVOI_OSOBISTISNOGO_POTENCIALU_-_REFLEKSIVNOI_SVIDOMOSTI/fulltext/58c816a345851591df3180ba/EMOCIJNIJ-INTELEKT-AK-FORMA-PROAVU-VAZLIVOI-SKLADOVOI-OSOBISTISNOGO-POTENCIALU-REFLEKSIVNOI-SVIDOMOSTI.pdf (дата звернення: 11.09.2026).
5. Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. R. Emotional Intelligence: Theory, Findings, and Implications. *Psychological Inquiry*. 2004. Vol. 15, № 3. P. 197–215. DOI https://doi.org/10.1207/s15327965pli1503_02

УДК 94(477):32.019.5«1920/1930»

Стоян Тарас Васильович,
аспірант кафедри історії України, археології та спеціальних галузей історичних наук Тернопільського національного університету імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль

УКРАЇНСЬКА ПОЛІТИЧНА ЕМІГРАЦІЯ У ПУБЛІЦИСТИЦІ ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА 1920–1930-х РОКІВ

Поразка Української революції 1917–1921 рр. зумовила формування нового політичного середовища за межами України. Українська політична

еміграція стала важливим чинником збереження ідей державності, продовження політичної дискусії та пошуку нових моделей українського національного розвитку. Особливе місце в цьому інтелектуальному просторі посідав Володимир Винниченко, який після виїзду з України не припинив осмислення українського питання, а переніс значну частину політичної діяльності у сферу публіцистики. Його тексти 1920–1930-х рр. дають змогу простежити не лише особисту еволюцію політичних поглядів, а й ставлення до самої української еміграції, її організаційних форм, політичних стратегій та відносин із Україною.

Після невдалої спроби повернення до України та переговорів із більшовицьким керівництвом у 1920 р. Винниченко остаточно опинився в еміграційному середовищі. Важливим результатом цього досвіду стало критичне переосмислення як попередньої соціалістичної політичної практики, так і діяльності українських політичних сил за кордоном. У його щоденникових записах початку 1920-х рр. відчутні розчарування політикою більшовицького центру, проблемою національного самовизначення та нездатністю українських політичних діячів виробити узгоджену стратегію [4].

Водночас Винниченко не сприймав еміграцію як механічне продовження української державності за межами України. Для нього принциповим залишалося питання про співвідношення політичного проводу в еміграції та українського суспільства. Еміграційні структури могли бути корисними лише тією мірою, якою вони зберігали зв’язок із українським народом і не перетворювалися на самопроголошений політичний центр. Така позиція особливо виразно виявилася в його полеміці щодо перспектив консолідації українських політичних сил [1].

Одним із найважливіших текстів цього періоду стала стаття «Єдиний революційно-демократичний національний фронт», опублікована 1923 р. у празькому часописі «Нова Україна». У ній Винниченко запропонував концепцію об’єднання різних політичних течій українського руху на основі

спільної програми. Сам факт появи такого тексту засвідчує, що еміграційна публіцистика Винниченка була спрямована не лише на оцінку минулого, а й на пошук конкретної політичної моделі для майбутнього [2].

Запропонована ним концепція передбачала подолання партійної роздрібненості українського політичного середовища. Винниченко прагнув обґрунтувати можливість співпраці політичних сил, які могли мати різні ідеологічні орієнтації, але визнавали необхідність українського національного визволення. Водночас його підхід не означав відмови від соціальної проблематики. Навпаки, майбутня українська держава мислилася як демократична й соціально орієнтована політична система. У цьому виявлялася характерна для Винниченка спроба поєднати національну державність із соціальною трансформацією [2].

Особливого значення набувала критика еміграційного політичного сепаратизму. Винниченко скептично ставився до практики, коли окремі політичні групи за кордоном претендували на монопольне представництво української державності. На його думку, відрив політичних структур від реального суспільного життя України послаблював, а не зміцнював український рух. Тому еміграція мала виконувати допоміжну функцію, сприяючи політичному й культурному представництву України за кордоном, але не підміняти собою українське суспільство [4].

Важливим аспектом публіцистики Винниченка 1920-х рр. була його оцінка радянської України. Його позиція в цей період не була однозначною. Винниченко неодноразово намагався розмежувати соціалістичну ідею як таку та конкретну політику більшовицького керівництва. Саме ця особливість стала причиною численних суперечок між ним та іншими представниками української політичної еміграції. Водночас щоденникові записи свідчать, що його ставлення до радянської дійсності поступово ставало дедалі критичнішим [4; 5].

У цьому контексті показовою є публіцистика початку 1930-х рр. Винниченко дедалі більше зосереджується на проблемах сталінської

політики, становища українського селянства, національно-культурного розвитку та перспектив українського суспільства. Особливого значення набули його реакції на політичні репресії, згортання українізації та посилення централізму. Щоденникові записи 1929–1931 та 1932–1936 рр. дають можливість простежити, як змінювалися його оцінки радянської системи та як ці зміни впливали на його ставлення до українського політичного руху [5; 6].

Переломним моментом стала поява 1934 р. у Парижі брошури «За яку Україну». Це джерело має особливе значення для розуміння політичної позиції Винниченка середини 1930-х рр. Брошура була присвячена проблемі майбутнього України та містила критику великодержавного російського шовінізму, соціального й національного гноблення. У ній Винниченко водночас продовжував обстоювати соціалістичну перспективу, намагаючись поєднати її з українськими національними інтересами [1].

Позиція Винниченка викликала неоднозначну реакцію української еміграції. Частина політичних діячів розглядала його погляди як надмірно прихильні до радянської системи. Водночас для самого Винниченка принциповим залишалося розмежування між українським народом, українською державністю та політичним режимом, який існував у Радянській Україні. Його позиція не вкладалася в однозначну схему антирадянського чи радянофільського вибору. Вона була спробою знайти модель, у якій українське національне питання могло бути поєднане із соціалістичною трансформацією [1; 6].

Важливо, що наприкінці 1920-х – у 1930-х рр. українська політична еміграція дедалі більше постає у Винниченка як внутрішньо суперечливе середовище. Його критика стосувалася не самого факту існування політичної еміграції, а її партійної роздрібненості, взаємної боротьби та прагнення окремих груп монополізувати право говорити від імені всієї української нації. Публіцистика і щоденники Винниченка дають змогу побачити

еміграційне середовище не як однорідну політичну силу, а як сукупність конкуруючих проектів українського майбутнього [5; 6].

Таким чином, у публіцистиці Володимира Винниченка 1920–1930-х рр. українська політична еміграція постає водночас як необхідний та проблемний суб'єкт національного руху. Її значення він убачав передусім у збереженні політичної активності, міжнародній репрезентації українського питання, виробленні програм майбутнього та підтриманні зв'язку з Україною. Водночас Винниченко заперечував право еміграційних груп ототожнювати власні політичні структури з усією українською нацією.

Аналіз його публіцистичної спадщини дозволяє виокремити кілька основних аспектів концептуалізації української політичної еміграції. По-перше, еміграція розглядалася як тимчасовий, а не самодостатній простір політичної діяльності. По-друге, її головним завданням мало бути сприяння українському визвольному рухові, а не відтворення на чужині формального державного апарату. По-третє, Винниченко пов'язував перспективи українського визволення з необхідністю подолання внутрішньої політичної роздрібненості. По-четверте, він послідовно намагався поєднати національний імператив із соціальним змістом майбутньої української державності.

Отже, публіцистика Винниченка 1920–1930-х рр. є важливим джерелом для дослідження історії української політичної еміграції міжвоєнного періоду. Її значення полягає не лише у фіксації поглядів одного з провідних діячів Української революції, а й у можливості реконструювати дискусії щодо легітимності еміграційного представництва, моделей політичної консолідації, характеру майбутньої української держави та співвідношення національного і соціального. Особливістю позиції Винниченка була відмова від спрощеної альтернативи між національною державністю та соціальною революцією. Саме пошук їхнього синтезу визначав значну частину його політичної рефлексії в еміграційний період.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Винниченко В. За яку Україну. Париж, 1934. 43 с.
2. Винниченко В. Єдиний революційно-демократичний національний фронт. Прага–Берлін: Нова Україна, 1923. 24 с.
3. Винниченко В. Публіцистика / упоряд. і ред. В. Бурбела; передм. П. Федченка. Львів; Нью-Йорк; Київ: Інститут народознавства НАН України, 2002. 392 с.
4. Винниченко В. Щоденник. Т. 2: 1921–1925 / ред. Г. Костюк. Едмонтон; Нью-Йорк: Канадський інститут українських студій; Комісія УВАН у США для вивчення і публікації спадщини Володимира Винниченка, 1983. 700 с.
5. Винниченко В. Щоденник. Т. 4: 1929–1931 / упоряд. текстів і прим. О. Мотиля; ред. Г. Костюк. Київ: Смолоскип, 2012. 344 с.
6. Винниченко В. Щоденник. Т. 5: 1932–1936 / упоряд., передм. і прим. О. Матвєєвої. Київ; Едмонтон; Нью-Йорк: Смолоскип, 2020. 696 с.
7. Костюк Г. Володимир Винниченко та його доба: дослідження, критика, полеміка. Нью-Йорк: УВАН у США, 1980. 428 с.
8. Солдатенко В. Ф. Володимир Винниченко: на перехресті соціальних і національних прагнень. Київ: Світогляд, 2005. 324 с.
9. Українська політична еміграція 1919–1945: документи і матеріали / упоряд. В. Трощинський та ін. Київ: Парламентське видавництво, 2007. 928 с.

УДК 37.013.83:614.8

Стрельніков Віктор Юрійович,
доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри філософії і економіки освіти Полтавської академії неперервної освіти ім. М. В. Остроградського, м. Полтава

УДОСКОНАЛЕННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПЕДАГОГА З БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ТА ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ У СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

Сучасне освітнє середовище характеризується високою динамічністю та появою нових ризиків, що безпосередньо впливають на безпеку й здоров'я учасників освітнього процесу. Відповідно, професійна діяльність педагога вже не може обмежуватися передаванням здобувачам освіти предметних знань. Важливою складовою його професійної ролі стає здатність прогнозувати потенційні небезпеки, запобігати ризикам, організовувати безпечні умови навчання та сприяти формуванню в учнів відповідального ставлення до власного здоров'я і безпеки інших людей.

Проблема формування компетентності педагогів із безпеки життєдіяльності не є новою для педагогічної науки. Дослідники

наголошують на необхідності її розвитку саме в системі післядипломної педагогічної освіти, визначаючи зміст, форми, методи та засоби відповідного професійного вдосконалення. Водночас сучасні умови потребують розширення цього підходу через поєднання безпекового та здоров'язбережувального компонентів професійної діяльності педагога.

У цих тезах, спираючись на вітчизняні дослідження (М. Астахова [3–4], О. Бабкова [1], О. Білоножко [2], Ю. Бойчук [3–4], Л. Васильченко [1], В. Гладкова [5], О. Дульська [6], Г. Жара [7], Л. Лебедик [8–12], О. Литвиненко [13], К. Стадниченко [1], О. Товканець [21] та ін.), попередні наші напрацювання [15–20], розглядаємо удосконалення компетентностей педагога з безпеки життєдіяльності та здоров'язбереження як безперервний процес професійного розвитку, який охоплює мотиваційний, когнітивний, практичний, ціннісно-етичний і рефлексивний компоненти.

Мотиваційний компонент пов'язаний із усвідомленням педагогом особистої відповідальності за безпеку учасників освітнього процесу та готовністю постійно оновлювати власні професійні знання. Когнітивний компонент передбачає володіння сучасною інформацією щодо ризиків, правил безпечної поведінки, здоров'язбережувальних підходів та алгоритмів реагування на небезпечні ситуації. Практичний компонент характеризує здатність застосовувати отримані знання в реальних або змодельованих ситуаціях. Ціннісно-етичний компонент визначає ставлення педагога до життя, здоров'я, безпеки та психологічного благополуччя дитини як до пріоритетних цінностей. Рефлексивний компонент забезпечує здатність аналізувати власні професійні дії, виявляти недоліки та визначати напрями подальшого розвитку.

Особливого значення набуває практична спрямованість професійного вдосконалення. Традиційне інформування педагога про правила безпеки не завжди забезпечує готовність діяти в нестандартній ситуації. Тому програми підвищення кваліфікації доцільно будувати на основі кейсів, практичних занять, тренінгів, моделювання надзвичайних ситуацій, аналізу конкретних

професійних ситуацій та командної взаємодії. Такий підхід дає змогу перевести знання з теоретичної площини у площину практичної готовності, що підтверджується і сучасними нормативними орієнтирами [14].

Не менш важливою є здатність педагога працювати в команді. Безпечне освітнє середовище не може створюватися зусиллями одного працівника. Його забезпечення потребує узгодженої взаємодії педагогів, адміністрації закладу освіти, психологічної служби, медичних працівників, батьків та інших фахівців. Відтак у системі професійного розвитку доцільно передбачати командні форми навчання, міждисциплінарні тренінги та спільне розроблення алгоритмів реагування на потенційно небезпечні ситуації.

Окремої уваги потребує збереження здоров'я самого педагога. Учитель, який систематично працює в умовах підвищеного емоційного навантаження, потребує сформованих навичок саморегуляції, профілактики професійного виснаження та підтримання власного фізичного й психоемоційного ресурсу. Таким чином, здоров'язбереження має розглядатися не тільки як напрям роботи педагога з учнями, а і як характеристика його власної професійної культури.

Вважаємо, що ефективність неперервного професійного розвитку педагогів у зазначеній сфері може забезпечуватися сукупністю таких організаційно-педагогічних умов: систематичне оновлення змісту програм підвищення кваліфікації відповідно до актуальних безпекових викликів; поєднання теоретичної підготовки з практичним моделюванням професійних ситуацій; використання тренінгових, кейсових, проєктних та інтерактивних технологій; розвиток навичок першочергових дій у небезпечних і надзвичайних ситуаціях; формування культури здоров'язбереження та особистої безпеки педагога; розвиток цифрової компетентності в контексті безпечного використання інформаційних ресурсів; організація міжпрофесійної та командної взаємодії; створення індивідуальної траєкторії

професійного розвитку педагога; використання рефлексії та самооцінювання як інструментів визначення подальших освітніх потреб.

Важливо, щоб неперервна освіта педагога не зводилася до періодичного проходження формальних курсів. Її результативність значно підвищується тоді, коли професійний розвиток стає систематичною частиною діяльності вчителя та включає самоосвіту, професійне спілкування, участь у практичних заходах, аналіз власного досвіду й упровадження нових технологій у щоденну педагогічну практику. Перспективною є модель професійного розвитку, у якій безпека, здоров'язбережувальний, психологічний, цифровий та комунікативний складники не існують ізольовано, а формують інтегровану професійну готовність педагога до дій у складних і непередбачуваних ситуаціях.

Отже, удосконалення компетентностей педагога з безпеки життєдіяльності та здоров'язбереження є важливою передумовою створення безпечного й сприятливого освітнього середовища. Таким чином, система неперервної освіти має забезпечувати не лише оновлення професійних знань педагога, а й формування практичної готовності до попередження ризиків, збереження здоров'я, підтримки психологічного благополуччя здобувачів освіти та ефективної взаємодії з іншими учасниками освітнього процесу. Саме такий підхід сприятиме переходу від ситуативного реагування на загрози до формування сталої культури безпеки й здоров'язбереження в закладах освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Бабкова О., Васильченко Л., Стадниченко К. Напрями розвитку здоров'язбережувальної компетентності педагогічних працівників щодо створення безпечного освітнього середовища. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2025. № 13(5). С. 7–13. DOI: https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol13i5-001 (дата звернення: 14.09.2026).

2. Білоножко О. Здоров'язбережувальна компетентність як складова професійної культури педагога: особливості формування в умовах воєнного стану. *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць. Серія «Педагогічні науки»*. 2025. С. 40–52. URL: https://ojs.uem.edu.ua/index.php/vpop/article/view/734 (дата звернення: 15.09.2026).

3. Бойчук Ю. Д., Астахова М. С. Професійна компетентність з безпеки життєдіяльності вчителів: теорія та практика : монографія. Харків : ФОП Бровін О.В., 2020. 130 с.

4. Бойчук Ю. Д., Астахова М. С. Сучасні підходи щодо формування компетентності з безпеки життєдіяльності вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти. *Педагогіка безпеки*. 2016. № 1. С. 11–19. DOI: https://doi.org/10.31649/2524-1079-2016-1-1-11-19 (дата звернення: 14.09.2026).

5. Гладкова В. І., Лебедик Л. В. Знання про фізичне здоров'я в системі фізичного виховання майбутнього викладача закладу вищої освіти. *Зб. наук. ст. магістрів. Факультет товарознавства, торгівлі та маркетингу. Факультет харчових технологій, готельно-ресторанного та туристичного бізнесу* : у 2 ч. Полтава : ПУЕТ, 2018. Ч. 2. С. 238–243.

6. Дульська О. В. Теоретико-методологічні засади професійної компетентності учителів в умовах неперервної освіти. *Наукові записки*. 2024. № 157. С. 11–19. DOI: https://doi.org/10.31392/NZ-udu-157.2024.02 (дата звернення: 14.09.2026).

7. Жара Г. І. Теоретичні та методичні основи формування компетентності індивідуального здоров'язбереження вчителя в системі неперервної педагогічної освіти : дис. … д-ра пед. наук. Чернігів, 2021. URL: https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0521U101557/ (дата звернення: 14.09.2026).

8. Лебедик Л. В. Ефективні здоров'язберігаючі технології позашкільної освіти в умовах війни. *Збірник тез Міжнар. наук.-практ. симпозіуму «Освіта, наука та культура України в світі: мобільність, глобалізація, інклюзія»*, 23-24 серпня 2022 р. за заг. ред. З. П. Ленів. Львів, 2022. 391 с. С. 150–155.

9. Лебедик Л. В. Оцінювання здоров'язбережувального освітнього простору закладу позашкільної освіти в умовах воєнного стану. *Навчання, виховання й розвиток гармонійно розвиненої особистості в процесі занять фізичною культурою і спортом*. Монографія; за ред. проф. В. М. Пристинського, Т. М. Пристинської. Слов'янськ : ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», 2023. 731 с. С. 300–314. URL: http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/21243 (дата звернення: 14.09.2026).

10. Лебедик Л. В. Оцінювання якості здоров'язбережувального середовища закладу позашкільної освіти. *Зб. наук. пр. за матеріалами Всеукр. наук.-практ. конф. «Формування життєвої компетентності осіб з особливими освітніми потребами в системі позашкільної, спеціальної та інклюзивної освіти»* / За заг. ред. Ю. Д. Бойчука. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2023. 629 с. С. 128–132. URL : https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/10567 (дата звернення: 14.09.2026).

11. Лебедик Л. Психологічні аспекти формування здорового способу життя студентів. *Актуальні проблеми психолого-педагогічного супроводу та розвитку суб'єктів спортивної діяльності* : матеріали IX Всеукр. наук. електронної конф. з міжнар. участю (м. Київ, 20 трав. 2026 р.) / Відповід. ред.: Т. М. Булгакова. Київ, 2026. 155 с. С. 114–115.

12. Лебедик Л. В. Управління якістю здоров'язбережувального середовища в закладах освіти територіальних громад. *Проблеми, досвід та вдосконалення методичної роботи у закладах освіти* : матеріали Усеукр. наук.-практ. конф. (24 листоп. 2021 р., м. Харків) / за заг. ред. Г. Ф. Пономарьової; Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Харків : ФОП Петров В. В., 2021. 455 с. С. 274–280.

13. Литвиненко О. Умови розвитку здоров'язбережувальної компетентності вчителів у закладах післядипломної освіти. *Вересень*. 2024. № 3. С. 140–153. DOI: 10.54662/veresen.3.2024.12. URL: https://september.moippo.mk.ua/index.php/sept/article/view/385 (дата звернення: 15.09.2026).

14. Наказ Міністерства освіти і науки України 06 червня 2024 року № 814 «Типова програма підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних та інших працівників закладів освіти щодо організації безпечного освітнього середовища. 2024. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0814729-24?utm_source=chatgpt.com#top (дата звернення: 14.09.2026).

15. Стрельніков В. Ю. Безпечне освітнє середовище як фактор розвитку здоров'язбережувальної компетентності педагогічного працівника. *Безпечне освітнє середовище: нові виклики та сучасні рішення в умовах воєнного і повоєнного часу* : зб. наук. статей, тез доповідей та інших матеріалів IV Всеукр. наук.-практ. конф., 06 берез. 2026 р. / Редколегія: О. М. Петровський, І. М. Вітенко, О. І. Когут, Ю. Ч. Шайнюк, Т. В. Магера, Ф. І. Полянський, Н. Б. Стрийвус. Тернопіль: ФОП Осадца Ю. В., 2026. 636 с. С. 237–242.

16. Стрельніков В. Ю. Виховання духовних цінностей учнівської молоді як основи здоров'я особистості. *Взаємодія духовного й фізичного виховання в становленні гармонійно розвиненої особистості* : збірник статей за матеріалами VI Міжнар. наук.-практ. онлайн-конф. (Слов'янськ, Україна, 21–22 берез. 2019 р.) / гол. ред. В. М. Пристинський. Слов'янськ, 2019. С. 76–84. URL : https://ddpu.edu.ua/images/stories/news/2019/04_apr/10/10/2019.pdf

17. Стрельніков В. Ю. Роль емоційного інтелекту у забезпеченні здоров'я людини. *Постметодика*. 2010. № 6. С. 15–21. URL : https://pano.pl.ua/pm/pdf-1-f-w/PM-97.pdf

18. Стрельніков В. Ю. Створення здоров'язбережувального і безпечного освітнього середовища в закладах неперервної освіти в умовах воєнного стану. *Збірник наукових праць за матеріалами Всеукр. наук.-практ. конф. «Формування життєвої компетентності осіб з особливими освітніми потребами в системі позашкільної, спеціальної та інклюзивної освіти»* / За заг. ред. Ю. Д. Бойчука. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2023. 629 с. С. 235–239. URL : https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/10567

19. Стрельніков В. Ю. Формування здоров'язбережувального освітнього простору закладу неперервної освіти в умовах воєнного стану. *Навчання, виховання й розвиток гармонійно розвиненої особистості в процесі занять фізичною культурою і спортом*. Монографія; за ред. проф. В. М. Пристинського, Т. М. Пристинської. Слов'янськ : ДВНЗ "Донбаський державний педагогічний університет", 2023. 731 с. С. 315–331. URL: http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/21245

20. Стрельніков В. Ю. Функції емоцій у здоров'язберігаючому навчальному середовищі. *Наукові записки ПОІППО*. Вип. 3. Полтава : ПОІППО, 2012. С. 30–34. URL : https://pano.pl.ua/files/books/Nauk_zap_POIPPO_1%283%29_2012.pdf

21. Товканець О. Педагогічні умови забезпечення здоров'язберігаючого середовища закладу освіти. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота».* 2022. № 2(51). С. 180–183. DOI: 10.24144/2524-0609.2022.51.180-183. URL: https://visnyk-ped.uzhnu.edu.ua/article/view/267718 (дата звернення: 15.09.2026).

УДК 159.922.8

Тимошенко Олексій Анатолійович, кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної та практичної психології НДУ імені Миколи Гоголя, магістрант Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г.Шевченка, м. Ніжин

ПСИХОЛОГІЧНА БЕЗПЕКА ЯК РЕЗУЛЬТАТ ПЕРЕЖИВАННЯ ЗАХИЩЕНОСТІ ЗДОБУВАЧАМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ

В сучасній психології психологічна безпека розглядається як багаторівнева динамічна система, що визначає рівень захищеності психіки людини, її спроможність забезпечувати належний рівень функціонування, зберігати цілісність на стійкому життєздатному рівні, усуваючи зовнішні й внутрішні загрози [6]. На думку І. Приходько, у різних субкультурах світу сформувалися досить схожі уявлення про безпеку, серед яких: захищеність особистості; відсутність загроз для людини; умова перебування людини поза небезпекою [6].

В класичному психоаналізі психологічну безпеку індивіда розглядали через систему механізмів створення психологічного захисту [5]. З цієї точки зору до стану психологічної небезпеки можуть призводити несвідомі конфлікти, витіснені бажання та травми дитинства.

Ефективність формування відчуття психологічної безпеки у контексті у теорії Е. Еріксона досягається шляхом удосконалення вже існуючих механізмів та моделей безпечної поведінки особистості [5]. Е. Фромм, розкриваючи особливості існування людини у світі, розглядав суспільні відносини та робив висновок, що конструктивні, гуманістичні взаємостосунки між людьми можуть відбуватися за наявності певних передумов, тобто безпеки і захищеності [3].

Професійне самовизначення особистості спрямоване не лише на розвиток професійної ідентичності, але й на побудову особистісно-індивідуальних значень та смислів, пов’язаних із освітнім середовищем. Особливості адаптаційної ситуації в період навчання особистості у закладі вищої освіти характеризуються віковими та ситуативними впливами [2]. Це період входження молодої людини у нове середовище, розширення кола спілкування та знайомство із контекстом майбутньої професійної діяльності. Однак це також і процес зміни соціальної ситуації та вироблення нових конструктивних адаптаційних стратегій поведінки як результату адаптаційної трансформації психологічного захисту особистості. У дослідженні Ж. Богдан, Н. Бєляєвої встановлено, що в процесі адаптації здобувачів вищої освіти до

освітнього середовища з роками навчання змінюються механізми психологічного захисту [2].

Кризовість цього періоду ускладнюється особливостями життєвої ситуації та діяльності – руйнуванням стереотипів повсякденного життя, невизначеністю соціального статусу, насиченою інтелектуальною працею та періодичними стресовими ситуаціями. Повсякденність розглядається вченими як соціальний світ, що сприймається людьми, впливає на них, підкоряється їх впливам [8]. А. Щюц включає у повсякденність і уявлення про минуле (історичне, оскільки воно представлене у нашому досвіді) і майбутнє (як ми його уявляємо). На думку вченого повсякденність є продуктом взаємодії людини з об'єктивним природнім світом. Він переживався та осмислювався людьми у різні періоди як світ структурований, організований. У взаємних актах смислопокладання та інтерпретації смислу вибудовується соціальний світ повсякденної суб'єктивності, а також соціальний світ людей. Акцент на тому, що процес смислопокладання відбувається за участю іншої людини розглядається вченим із виділенням інтенції, яка знаходиться в основі процесу наділення смислом. Для М. Папучі у контексті інтесуб'єктності має значення діалогічна інтенція, яка полягає у готовності сприймати іншого в якості рівноправного партнера по спілкуванню [4]. Отже, діалогічні стосунки як прояв гуманістичної спрямованості особистості, стають можливими, коли людина проявляє довіру, є відкритою та почувається у безпеці. В цьому випадку мова йде не про захищеність як про механізм реагування (у контексті приходинамічного напрямку), а про психологічну безпеку як умову, за якої людина може дозволити собі вступати у взаємодію із новим, невідомим та невизначеним (неструктурованим). Можна сказати, що шлях до особистої безпеки полягає від усвідомлення та рефлексії проявів реактивної захищеності, пов'язаної із збереженням своєї цілісності та автономності.

Важливим стає виділення механізмів формування психологічної безпеки, що передбачає визначення змістовних алгоритмів її утворення. В цьому

випадку психологічні механізми є низкою процесів сприйняття та перетворення оточуючого світу, можливо, самозмін, результатом чого має стати вироблення у людини відчуття психологічної безпеки [7]. Формування психологічної безпеки особистості здобувачів вищої освіти охоплює декілька послідовних етапів:

1. Отримання інформації стосовно рівня безпечності або небезпечності освітнього середовища.

2. Структурування явищ навколишньої дійсності, відповідно до ціннісних орієнтирів і потреб та кодування у індивідуальній свідомості як безпечних або небезпечних явищ. На цьому етапі у життєвому просторі особистості відбувається декілька важливих процесів: по-перше, поєднується повсякденний досвід взаємодії та реальні можливості освітнього середовища, по-друге, здійснюється поєднання безпечного і небезпечного, що веде до підвищення толерантності до можливих загроз та суперечностей [7]. По-третє, на основі значущого переживання захищеності як реагування відбувається вироблення стратегій досягнення психологічної безпеки. Ми вважаємо, що однією із таких стратегій є діалогічна стратегія як прояв толерантності у спілкуванні. Вона може проявлятись, зокрема, у здатності і прагненні сприймати іншого як цінного і рівноправного партнера для зустрічі, у регулятивому аспекті як здатності управляти своєю автономністю та безпекою, наявності налаштованості на створення умов для спільного безпечного середовища. Натомість, монологічна стратегія буде полягати у відсутності спрямованості на іншого, а безпека буде підтримуватись переважно через звернення до себе, з метою опору на власні переживання. В цьому випадку захищеність як реагування може бути основою відчуття безпеки чи небезпеки.

3. Виникнення базового відчуття стосовно безпечності або небезпечності власного буття в умовах оточуючого середовища.

Окреслені стратегії дозволяють визначити основні завдання щодо формування та підтримання психологічної безпеки в освітньому середовищі:

1. Створення умов для формування діалогічної стратегії вироблення психологічної безпеки. Підтримка діалогічної інтенції через паритетну взаємодію та підтримку гуманістичних цінностей на основі прояву довіри у міжособистісних стосунках.

2. Розбудовувати освітнє середовище як простір для прояву внутрішньої свободи та екзистенційної сповненості, відкритості до переживань.

3. Підвищувати якість життя студентів, оскільки рівень суб'єктивної задоволеності існуванням, відсутність загроз фізичній і психічній цілісності людини є важливим індикатором безпеки особистості. У цьому контексті внутрішній потенціал особистості, її здатність конструктивно долати труднощі, підтримувати психічне здоров'я та зберігати відчуття повноти життя відображають вітальність, життєздатність здобувачів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ І ЛІТЕРАТУРИ

1. Гуссерль Е. Формальна і трансцендентна логіка. Досвід критики логічного розуму. Читанка з історії філософії: У 6 кн. Кн. 6. Зарубіжна філософія 20 ст. К. 1993. С. 46–81.
2. Богдан Ж., Бєляєва Н. Адаптаційна трансформація психологічного захисту здобувачів вищої освіти. *Теорія і практика управління соціальними системами. № 2 (2024).* С. 74–85.
3. Ложкін Г. В. Рибальченко О. М. Емпіричне дослідження психологічної безпеки особистості. *Габітус*. Випуск 54. 2023. С. 142–148.
4. Папуча М. В. Внутрішній світ людини та його становлення. Ніжин: Видавець Лисенко М. М., 2011. 656 с.
5. Пісоцький В. П., Горянська А. М., Гришко В. В. Проблеми психологічної безпеки освітнього середовища в сучасних умовах. *Габітус.* 2024. Випуск 62. С. 248–253.
6. Приходько І. І. Засади психологічної безпеки персоналу екстремальних видів діяльності : монографія. Х. : НА НГУ, 2016. 758 с.
7. Пустовойт М. В. Механізми формування психологічної безпеки особистості. *Вісник ОНУ ім. І. І. Мечникова. Психологія. 2017. Том 22. Випуск 3 (45)*. С.71–79.
8. *Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності*. К. 2003. 376 с.

УДК 373.2

Тітаренко Світлана Анатоліївна,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології Глухівського НПУ ім. О. Довженка, м. Глухів;

Політанська Іванна Іванівна,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Глухівського НПУ ім. О. Довженка, м. Глухів

СТАЛИЙ РОЗВИТОК ЯК ОСНОВА СУЧАСНОЇ ОСВІТИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність дослідження зумовлена глибокими системними трансформаціями, що відбуваються в сучасному глобалізованому світі. Масштабні екологічні кризи, виснаження природного капіталу, зміна клімату, а також зростання соціальної нестабільності вимагають докорінного переосмислення відносин у системі «людина – суспільство – природа». У даному контексті постає нагальна потреба формування нового світогляду суспільства, орієнтованого на екологічну відповідальність, соціальну згуртованість та задоволення потреб сучасних поколінь без шкоди для майбутніх. У цьому контексті концепція сталого розвитку розглядається світовою спільнотою як єдино можливий вектор збереження життєздатності планети та забезпечення добробуту майбутніх поколінь.

Концепція сталого розвитку зародилася у міжнародному науковому та соціально-політичному дискурсі наприкінці XX століття для позначення гармонійного руху суспільства, за якого задоволення поточних потреб людства не ставить під загрозу спроможність майбутніх поколінь задовольняти власні потреби [1, с. 10–12]. У сучасній педагогічній науці концепція сталого розвитку розглядається не як окремий навчальний предмет, а як цілісна, наскрізна та інтегративна система, що охоплює екологічну, економічну та соціально-гуманітарну сфери життєдіяльності [2; 3; 5]. Вона спрямована на переформатування повсякденної поведінки особистості через гармонізацію її взаємин з оточуючим довкіллям та соціумом.

Особливе значення у контексті реалізації ідей сталого розвитку посідає ланка дошкільної освіти. Раннє дитинство є найбільш сприятливим та сенситивним періодом для формування первинного світогляду, закладання

емоційно-ціннісного ставлення до довкілля, засвоєння морально-етичних норм і вироблення сталих звичок ресурсозбереження. Саме в цьому віці закладається базис емпатії, екологічної чутливості та готовності до взаємодопомоги. Освітній процес у закладі дошкільної освіти покликаний забезпечити поступовий перехід від пасивного накопичення знань про природу чи суспільство до формування свідомих, практико-орієнтованих моделей поведінки [3; 6].

З огляду на зазначене, метою цієї публікації є теоретичне обґрунтування та розширене висвітлення педагогічних засад реалізації освіти для сталого розвитку в закладах дошкільної освіти через призму діяльнісного підходу та педагогіки емпауерменту.

У сучасній педагогічній теорії та практиці освіта для сталого розвитку в дошкільному віці не є тотожною суто екологічному вихованню чи ознайомленню з вимогами ресурсозбереження. Мова йде про досягнення глибокої гармонії між людиною, суспільством і природним середовищем шляхом формування щоденних дієвих звичок та ефективних моделей поведінки у різних сферах повсякденного життя дитини [2; 3]. Це передбачає не лише бережливе ставлення до ресурсів, а й розвиток навичок соціальної взаємодії, толерантності, турботи про власне здоров’я та збереження культурних цінностей.

За своєю внутрішньою сутністю освіта для сталого розвитку виступає як інноваційна педагогічна система, що висуває якісно нові цілі та забезпечує їх досягнення через використання сприятливих для дитини інтегрованих технологій. Основними завданнями такої освіти в умовах дошкільного закладу є мотивування вихованців до свідомого вибору моделей поведінки, орієнтованих на сталий розвиток, формування у них початкових уявлень про способи збереження довкілля, ресурсозбереження й соціальну взаємодію, а також виховання шанобливого та дбайливого ставлення до природного капіталу планети задля забезпечення добробуту майбутніх поколінь [1; 2; 3; 5].

Ефективна реалізація окреслених завдань вимагає від педагогів не лише наявності відповідного методичного інструментарію та розроблених парціальних програм, а й особистого дотримання правил і принципів сталого життя. Власна щоденна поведінка вихователя, його екологічна й соціальна культура виступають вирішальним чинником у вихованні та формуванні аналогічних цінностей у дітей. Педагог постає у ролі живого прикладу, чий стиль життя наочно демонструє дитині цінність відповідального ставлення до довкілля.

У системі освіти для сталого розвитку центральне місце посідає концепція емпауерменту, яка передбачає пробудження внутрішньої сили людини, її натхнення, віри у власні можливості та мотивацію до самостійної дії [4, с. 2–3]. В основі педагогіки емпауерменту лежить глибокий діяльнісний підхід, за якого дитина дошкільного віку розглядається не як пасивний об’єкт педагогічного впливу, а як суб’єкт власного розвитку, здатний виявляти ініціативу, приймати рішення та усвідомлювати їх безпосередні наслідки для довкілля й оточуючих [3; 5]. При цьому ключовим є відчуття власної спроможності впливати на стан довкілля через повсякденні маленькі справи.

Формування компетентностей для сталого розвитку на засадах педагогіки емпауерменту спирається на низку принципів [2; 3; 5]. Перш за все, це принцип суб’єктності та підтримки дитячої ініціативності, що передбачає заохочення власних ідей, задумів і прагнень вихованця. Не менш важливою є партнерська взаємодія та фасилітація, коли вихователь виконує роль наставника та співучасника, який допомагає знайти рішення, а не контролює чи наказує.

Обов’язковою умовою є забезпечення атмосфери емоційної безпеки та довіри, у якій дитина має право на помилку та відчуває свободу вислову. Крім того, реалізується принцип діяльнісного навчання й усвідомленого вибору через залучення дітей до практичних досліджень, проєктів, експериментів та ігрової діяльності, що доповнюється розвитком

рефлексивності й дотриманням рівності для всіх учасників освітнього процесу. Зазначені принципи створюють підґрунтя для перетворення освітнього простору на середовище активного пошуку, де кожна дитина набуває досвіду відповідальної дії.

У практичній діяльності закладів дошкільної освіти педагогіка емпауерменту успішно впроваджується шляхом організації осередків вільного вибору, проєктних технологій, спеціально підібраних ігрових вправ та підтримки самостійності дітей у побуті й комунікації. Це сприяє розвитку критичного мислення, креативності, соціально-комунікативної пластичності та відповідального ставлення до власних дій [5; 6]. Систематичне виконання посильних практичних доручень – від сортування ігрових матеріалів і догляду за рослинами до участі у спільних рішеннях групи – дозволяє закріпити відповідні поведінкові патерни на рівні стійких навичок.

Узагальнюючи теоретико-методологічні та практичні засади дослідження, можна констатувати, що освіта для сталого розвитку постає як цілісна інтегративна система, яка докорінно змінює вектор освітнього процесу з простої трансляції готових знань на активне формування практичних моделей поведінки, цінностей і сталих звичок, необхідних для збереження довкілля та розвитку гармонійного суспільства. Дошкільний вік є унікальним сенситивним періодом для закладання підвалин екологічно й соціально відповідальної поведінки, оскільки сформовані в цей час уявлення та емоційні зв’язки стають міцною основою для подальшого світоглядного зростання особистості.

При цьому застосування педагогіки емпауерменту виступає дієвим механізмом мотивування дошкільників до самостійного вибору та відповідальної дії через гру, дослідження та партнерську суб’єкт-суб’єктну взаємодію з педагогом. У результаті дитина набуває досвіду активної позиції, що трансформує її із спостерігача на свідомого учасника суспільних і природних процесів. Подальший успішний розвиток цього напряму в дошкіллі потребує системного підвищення кваліфікації педагогічних кадрів,

розширення спектра парціальних програм, налагодження тісної співпраці із сім'ями вихованців, а також проектування стимулювального та екологічно доцільного освітнього середовища у закладах дошкільної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Висоцька О. Є. Освіта для сталого розвитку: науково-методичний посібник. Дніпропетровськ: Роял Принт, 2011. 200 с.
2. Гавриш Н., Пометун О. Дошкільнятам – освіта для сталого розвитку. Парціальна програма для закладів дошкільної освіти. URL : https://dnz1.dnz.in.ua/osvitnya-prohrama/partsialna-prohrama-kursu-doshkilnyatam-osvita-dlya-staloho-rozvytku (дата звернення : 15.08.2026 р.).
3. Дошкільнятам – освіта для сталого розвитку : навч.-метод. посіб. для дошкільних навч. закладів / Н. Гавриш, О. Саприкіна, О. Пометун; за заг. ред. О. Пометун. Д. : «ЛІРА», 2014. 120 с.
4. Мелманн М. На шляху до освіти майбутнього: уроки стійкого розвитку. *Освітні коментарі.* 2011. № 7–9. С. 2 – 4.
5. Ляпунова, В., Волік, Н., Хомич, О. (2025). Формування у дітей дошкільного віку компетентностей для сталого розвитку. *Acta Paedagogica Volyniense*s, 3, 3–12, doi: DOI https://doi.org/10.32782/apv/2025.3.1
6. Пометун О.І. Педагогічні засади освіти для сталого розвитку в українській школі. *Український педагогічний журнал*. 2015. № 1. С. 172–173. URL : https://nbuv.gov.ua/UJRN/ukrpj_2015_1_20. (дата звернення : 15.08.2026 р.).

УДК 811.161.2'38

Ухач Леся Михайлівна,
викладач вищої категорії, старший викладач Комунального закладу «Галицький фаховий коледж імені В'ячеслава Чорновола» Тернопільської обласної ради, м. Тернопіль

ТРАНСФОРМАЦІЯ ПОЕТИЧНОЇ МОВИ В УМОВАХ ФРОНТУ: ЛІНГВОСТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НОВІТНЬОЇ ВІЙСЬКОВОЇ ЛІРИКИ

Анотація. У статті досліджено лінгвостилістичні особливості трансформації поетичної мови новітньої української військової лірики в умовах російсько-української війни. Проаналізовано зміни на лексичному, семантичному, синтаксичному та образному рівнях, зокрема активізацію мілітарної лексики, синтаксичну фрагментацію, деконструкцію слова, парадоксальність та інтертекстуальність. Визначено, що фронтовий досвід спричиняє системну перебудову поетичного висловлення та формування

нових мовних засобів для художнього осмислення війни, травми, втрати й пам’яті.

Ключові слова: *поетична мова, військова лірика, російсько-українська війна, лінгвостилістика, мілітарна лексика, фронтовий досвід.*

Постановка проблеми. Повномасштабна російсько-українська війна стала одним із визначальних чинників трансформації сучасного українського художнього дискурсу, особливо поезії, що безпосередньо реагує на досвід фронту, окупації, втрати, травми та опору. Воєнна реальність змінює не лише тематичний і образний простір лірики, а й самі принципи організації поетичної мови: її лексичне наповнення, семантику, синтаксичну структуру, систему тропів, характер метафоризації та способи авторського висловлення. У зв’язку з цим дослідження трансформації поетичної мови в умовах фронту є актуальним для сучасної філології, оскільки дає змогу простежити, яким чином екстремальна історична реальність впливає на мовно-стилістичну організацію художнього тексту та формує специфічні риси новітньої української військової лірики.

Окремі аспекти сучасної української поезії війни, її міліарного дискурсу, поетики, мовностилістичної організації та способів художнього осмислення воєнного досвіду представлені у працях таких українських дослідників, як С. Бибик [1], О. Вертипорох [2], О. Козирєва [7], Л. Котвицька [8], О. Маленко [12], Д. Рега [13], М. Сеньків [14], У. Федорів [15]. Їх дослідження охоплюють питання лінгвостилістики воєнного поетичного дискурсу, мілітарної термінології, символіки й образності, трансформації поетичних смислів, репрезентації травматичного досвіду та пошуку нової поетичної мови.

Мета статті полягає у виявленні та характеристиці лінгвостилістичних особливостей трансформації поетичної мови в новітній українській військовій ліриці, зумовлених осмисленням фронтового досвіду та реалій російсько-української війни.

Трансформація поетичної мови в умовах російсько-української війни є складним мовно-художнім процесом, що охоплює зміни на лексичному, семантичному, синтаксичному та образному рівнях. Воєнний досвід потребує особливих способів вербалізації, оскільки традиційні засоби художнього висловлення не завжди здатні повною мірою передати психологічний стан людини на фронті, відчуття постійної небезпеки, втрати, руйнування звичного життєвого простору та безпосереднє зіткнення зі смертю. Однією з характерних лінгвостилістичних тенденцій новітньої військової лірики стає активне залучення мілітарної лексики до структури художнього тексту, де вона поступово втрачає суто номінативне призначення й набуває емоційного, метафоричного та символічного змісту. Показовою в цьому аспекті є творчість Б. Гуменюка, насамперед його збірка «Вірші з війни» [4], у якій фронтова дійсність відтворюється з позиції її безпосереднього учасника, а військові реалії органічно поєднуються з образами людини, природи, дому, пам’яті, любові та смерті. С. Бибик, аналізуючи мовотворчість Б. Гуменюка, наголошує на активному використанні автором мілітарної лексики, слів-символів, метафоричних та епітетних конструкцій, а також на стилістичному навантаженні числівників, чисел і цифрових позначень, завдяки яким конкретизується простір війни та посилюється смислова місткість художньої деталі [1, с. 16]. Характерним прикладом переосмислення військової лексики є поезія Б. Гуменюка «Коли чистиш зброю», побудована навколо звичайної для фронтового побуту дії – догляду бійця за власною зброєю [4]. Автор переносить цей процес із суто військової сфери в емоційно-побутову площину: зброю боєць чистить, захищає від дощу, доглядає за нею і навіть «пеленаєш її як малу дитину», завдяки чому предмет війни набуває ознак живої істоти й стає частиною особистого простору людини [4, с. 10]. Таке зіставлення ґрунтується на різкому семантичному контрасті, оскільки лексема «зброя» асоціюється з небезпекою, насильством і смертю, тоді як дієслово «пеленати» та образ малої дитини належать до сфери турботи, беззахисності й родинного тепла. Взаємодія цих віддалених семантичних

полів виразно демонструє, як фронтова реальність змінює звичну систему мовних асоціацій: предмет, створений для ведення бою, у свідомості військового стає тим, від справності й збереження чого безпосередньо залежить його життя. Отже, мілітаризація словника у творчості Б. Гуменюка не зводиться до введення в поетичний текст назв військових предметів і явищ, а супроводжується їхнім глибоким семантичним переосмисленням, унаслідок якого мілітарні реалії стають засобом вираження психології фронтового існування та набувають повноцінної художньо-образної функції.

Інший напрям мовної трансформації пов’язаний із навмисним порушенням формальної цілісності слова, зміною його звичних асоціативних зв’язків і створенням такого поетичного висловлення, у якому руйнування мовної одиниці моделює руйнування людини та навколишнього світу. Найвиразніше цей принцип реалізований у творчості Л. Якимчук, зокрема у збірці «Абрикоси Донбасу», де дослідники фіксують деконструкцію слів і висловів через перестановку літер, зміну наголосу, розщеплення лексем на окремі компоненти та графічне увиразнення цих перетворень [16, с. 38]. Такий прийом важливий не як формальний експеримент сам по собі, а як спосіб передавання досвіду світу, в якому порушено усталені зв’язки між людиною, місцем, минулим і мовою, тому пошкоджене слово стає своєрідним мовним відповідником пошкодженої війною реальності. У поезії Л. Якимчук відчуття катастрофи також підтримується експресіоністичною образністю, мотивами смерті, самотності й деформації звичного буття, тоді як у творі «Молитва» авторка звертається до впізнаваної молитовної форми, переосмислюючи її відповідно до досвіду війни й створюючи напружений діалог між традиційною сакральною моделлю та сучасною трагедією [17, с. 24]. Таким чином, трансформація відбувається на кількох мовних рівнях одночасно: змінюється зовнішня форма слова, розширюється або руйнується його звична семантика, а традиційні жанрово-мовленнєві конструкції наповнюються значеннями, породженими воєнною дійсністю.

Важливим показником нової поетичної манери є також трансформація синтаксису, оскільки емоційне перевантаження, перерваність переживання та неможливість послідовно описати катастрофічну подію закономірно відбиваються у структурі речення, характері пауз і способах членування тексту.

У воєнній ліриці Г. Крук дослідники відзначають частотне використання коротких і розірваних конструкцій, еліпсису та пауз, які передають фрагментарність думки, внутрішню напругу й психологічну нестабільність ліричного суб'єкта, водночас поєднуючись із символікою, метафоричністю та ритмічними засобами. Показовим прикладом є поезія «Момент істини», де за допомогою двох коротких паралельних висловлень про відсутність минулого і майбутнього створюється відчуття зникнення нормальної часової перспективи, а пунктуаційне розчленування посилює семантику безвиході й перебування людини в граничному теперішньому [11, с. 12]. Сама Г. Крук характеризувала частину написаної після повномасштабного вторгнення поезії як максимально пряму й зорієнтовану на фіксацію емоційного факту, що допомагає пояснити зменшення дистанції між переживанням та його словесним оформленням у багатьох текстах цього періоду. Отже, синтаксична фрагментація, еліптичність, скорочення фрази, посилення ролі паузи й пунктуаційного знака стають не випадковими формальними відхиленнями, а функціональними засобами відтворення свідомості людини, для якої війна руйнує звичну послідовність часу, причинності та мовного пояснення пережитого.

Особливий різновид трансформованої поетичної мови представлений у творчості М. Кривцова, чия збірка «Вірші з бійниці» [9] та окремі тексти стали предметом досліджень сучасної ветеранської поезії як форми безпосереднього художнього осмислення бойового досвіду. У поезії «Найжахливіше ток-шоу у світі» [10] М. Кривцов відходить від традиційного героїзованого зображення війни й використовує парадоксальні зіставлення, іронічну оптику, образ ток-шоу, мотив сну та монологічне мовлення, завдяки

чому воєнна реальність постає як абсурдний простір, у якому звичні правила комунікації та оцінювання подій перестають діяти. Характерною рисою цього твору є переосмислення опозиції «ми – вони»: конфлікт переноситься з традиційного протиставлення своїх і ворогів у площину складних відносин між тими, хто безпосередньо переживає фронт, і тими, хто спостерігає за ним із безпечнішої дистанції, що увиразнює проблему неперекладності бойового досвіду мовою мирного повсякдення [10, с. 13]. Саме тут виявляється одна з центральних особливостей новітньої фронтової лірики: поет змушений не лише розповідати про побачене, а й шукати мовні механізми для вираження такого досвіду, який не вкладається в усталені словесні формули, через що посилюються іронія, парадокс, зміщення семантики та поєднання непоєднуваних смислових сфер. Мова М. Кривцова демонструє, що відмова від урочистого пафосу може бути не менш потужним способом передачі трагедії, адже стриманість, абсурдизація та комунікативний злам дозволяють показати психологічну дистанцію між фронтом і тилом та кризу самих засобів опису війни.

Водночас новітня українська воєнна лірика не утворює єдиної стилістичної моделі, про що свідчить творчість П. Вишебаби та С. Жадана, у якій мілітарна проблематика взаємодіє з інтимною, філософською, культурною й національно-ідентифікаційною семантикою. У книзі П. Вишебаби «Тільки не пиши мені про війну» [3] дослідниця О. Гальчук виокремлює просторові компоненти «фронт», «укриття» та «чужина», проте наголошує, що автор не прагне до надмірної деталізації батальних сцен і насичення текстів спеціальною військовою лексикою, натомість зосереджуючись на пам’яті, самоідентифікації, психології людини та осмисленні її буттєвого вибору. Його ідіостиль вирізняється інтертекстуальністю, біблійними ремінісценціями, зверненням до культурних текстів і стилізацією різних жанрових форм, зокрема молитви, колискової, лічилки та інших упізнаваних моделей, які в умовах війни одержують нове змістове наповнення. Іншу модель демонструє С. Жадан: О. Маленко

розглядала збірки «Життя Марії» [5] і «Тамплієри» [6] як матеріал для аналізу риторики війни, а подальші дослідження його творчості простежують трансформацію авторського стилю після 2014 року, коли воєнний досвід дедалі активніше визначає систему провідних мотивів, образів і способів говоріння про людину в нестабільному світі [12, с. 105]. Порівняння цих авторських стратегій засвідчує, що фронтова тематика не обов'язково реалізується через максимальну концентрацію спеціальної лексики, оскільки її присутність може виявлятися через трансформацію просторових образів, пам'яті, інтимного мовлення, культурних алюзій, біблійної символіки та самого способу осмислення людського існування.

Отже, лінгвостилістична специфіка новітньої української військової лірики полягає не в одному універсальному прийомі, а в системній перебудові різних рівнів поетичного висловлення, що охоплює активізацію мілітарної лексики, переосмислення семантики загальновживаних слів, графічну й словотвірну деконструкцію, синтаксичну фрагментацію, еліптичність, інтонаційну уривчастість, посилення документальної конкретності, парадоксальність та інтертекстуальність. Перспективи подальших розвідок у даному напрямку вбачаються у поглибленому вивченні динаміки лінгвостилістичних трансформацій новітньої української військової лірики та особливостей вербалізації фронтового досвіду у творчості сучасних українських поетів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Бибик С.П. Лінгвософія війни та людини в художніх творах Б. Гуменюка. *Українська мова.* 2021. № 2 (78). С. 16-18.
2. Вертипорох О.В. Принцип «айсберга» в сучасній українській поезії про війну. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки.* 2024. № 210. С. 71-72.
3. Вишебаба П. Тільки не пиши мені про війну. Київ, 2022. 68 с.
4. Гуменюк Б. Вірші з війни. Київ: Ярославів Вал, 2015. 45 с.
5. Жадан С. Життя Марії. Чернівці: Meridian Czernowitz, 2015. 80 с.
6. Жадан С. Тамплієри. Чернівці: Meridian Czernowitz, 2016. 120 с.
7. Козирєва О.А. Сенсорні відчуття як простір пам'яті у поезії Максима Кривцова. *Наукові записки НаУКМА. Літературознавство.* 2026. Т. 7. С. 35-37.
8. Котвицька Л., Тимчук В. Відтворення фраґментованого мілітарного тексту німецькою мовою: прагматичний аспект (на матеріалі поезії Артура Павленка «Три»). *Folia Philologica.* 2025. № 9. С. 26-28.

9. Кривцов М. Вірші з бійниці. Київ: Наш Формат, 2023. 112 с.
10. Кривцов М. Найжахливіше ток-шоу у світі «Війна». Вірші з бійниці. Київ: Наш Формат, 2023. 55 с.
11. Крук Г. Момент істини. Посестри. *Часопис.* 2023. № 77. С. 12-14.
12. Маленко О.О. Риторика війни в сучасному українському поетичному дискурсі. *Український світ у наукових парадигмах: збірник наукових праць.* Харків: ХІФТ, 2016. Вип. 3. С. 105-106.
13. Рега Д.О. Екзистенційні виміри війни у сучасній українській поезії. *Прикарпатський вісник Наукового товариства імені Шевченка. Слово.* 2025. № 22 (81). С. 220-223.
14. Сеньків М. Поезія «Найжахливіше ток-шоу у світі» Максима Кривцова: спроби пошуку нової поетичної мови. *Folium.* 2025. № 7. С. 209-214.
15. Федорів У. Топоси пам'яті в сучасній українській мілітарній поезії. *Українське літературознавство.* 2025. Вип. 90. С. 207-209.
16. Якимчук Л. Абрикоси Донбасу. Львів: Видавництво Старого Лева, 2015. 75 с.
17. Якимчук Л. Молитва. Абрикоси Донбасу. Львів: Видавництво Старого Лева, 2015. 84 с.

УДК 355.58(477) «1921/1928»

Харламов Михайло Іванович,
доктор історичних наук, професор, професор кафедри соціальних і гуманітарних дисциплін навчально-наукового інституту цивільного захисту Національного університету цивільного захисту України, м. Черкаси

ЦИВІЛЬНИЙ ЗАХИСТ НАСЕЛЕННЯ УСРР У РОКИ НОВОЇ ЕКОНОМІЧНОЇ ПОЛІТИКИ

Проблема історичного розвитку системи цивільного захисту населення на українських землях у ХХ столітті є важливою складовою дослідження становлення державних інституцій безпеки. Особливого значення набуває аналіз періоду нової економічної політики 1921–1928 рр., коли після масштабних соціально-економічних потрясінь, громадянської війни, голоду, епідемій та господарської руїни радянська влада здійснювала перебудову системи державного управління. У цей період виникла необхідність не лише відновлення промисловості, транспорту та житлово-комунального господарства, а й формування ефективніших механізмів захисту населення від пожеж, епідемічних захворювань, аварій, стихійних лих та інших небезпечних чинників.

Слід зазначити, що поняття «цивільний захист» стосовно 1920-х років є передусім сучасною науковою категорією, яку доцільно використовувати для комплексного позначення сукупності державних і громадських заходів із забезпечення безпеки цивільного населення. У нормативній та адміністративній практиці того часу використовувалися інші поняття: протипожежна охорона, санітарна охорона, боротьба з епідеміями, охорона громадського порядку, аварійно-відновлювальні роботи, місцева оборона тощо. Тому історична реконструкція цивільного захисту в УСРР доби НЕП потребує аналізу діяльності різних органів і служб.

Початок НЕП був зумовлений необхідністю подолання глибокої економічної та соціальної кризи, яка виникла внаслідок політики «воєнного комунізму», воєнних дій та господарської розрухи. Постанова X з'їзду РКП(б) про заміну продовольчої розкладки продовольчим податком започаткувала нову модель економічних відносин. В Україні відповідні трансформації відбувалися в умовах надзвичайно складної демографічної та санітарно-епідемічної ситуації. Масове переміщення населення, нестача продовольства, незадовільний стан житлового фонду, водопостачання та каналізації створювали сприятливі умови для поширення інфекційних хвороб. Одним із пріоритетних напрямів захисту населення в першій половині 1920-х років була санітарно-епідемічна безпека. Значну роль у цьому процесі відіграв Народний комісаріат охорони здоров'я УСРР [2, арк. 56]. Його діяльність охоплювала організацію санітарного нагляду, боротьбу з інфекційними захворюваннями, проведення дезінфекційних заходів, контроль за санітарним станом населених пунктів та розвиток медичної інфраструктури. Особливе значення мала боротьба з холерою, тифом, віспою та іншими інфекційними захворюваннями, поширення яких становило серйозну загрозу для цивільного населення.

Важливим компонентом системи безпеки залишалася пожежна охорона. Після революційних подій та громадянської війни її матеріально-технічний стан був украй незадовільним. Значна кількість пожежних частин

відчувала нестачу техніки, засобів зв'язку, спеціального обладнання, коней та іншого майна. Одночасно швидке відновлення промисловості, розвиток торгівлі, збільшення кількості приватних підприємств і ремісничих майстерень формували нові пожежні ризики. У роки НЕП держава поступово переходила від надзвичайних методів управління до більш системної організації пожежної безпеки. У структурі радянських органів управління формувалися спеціалізовані підрозділи, відповідальні за пожежну охорону, здійснювався контроль за протипожежним станом підприємств та установ, проводилася профілактична робота серед населення [1, арк. 56]. Важливе місце займали добровільні пожежні формування, діяльність яких дозволяла частково компенсувати обмежені можливості професійної пожежної охорони, особливо в сільській місцевості.

Особливістю періоду НЕП було поєднання державних і громадських форм забезпечення безпеки. Участь населення у протипожежних заходах, санітарній роботі, ліквідації наслідків стихійних лих та аварій розглядалася як важливий ресурс радянської моделі управління. Разом із тим поступове посилення адміністративно-командних тенденцій сприяло зростанню державного контролю над громадськими організаціями. Окремий напрям становила безпека промислових підприємств. Відновлення Донбасу, металургійної, вугільної, машинобудівної та інших галузей промисловості супроводжувалося підвищенням техногенних ризиків. Недостатня механізація виробництва, зношеність обладнання, порушення правил експлуатації технічних систем та низький рівень професійної підготовки працівників створювали небезпеку аварій і виробничого травматизму. Держава поступово посилювала технічний нагляд і контроль за умовами праці, що стало одним із напрямів формування системи промислової безпеки [3, арк. 79].

Важливе значення для захисту населення мала діяльність органів місцевої влади. Губернські та окружні виконавчі комітети, міські й сільські ради відповідали за організацію низки практичних заходів: забезпечення

протипожежного стану будівель, підтримання водопостачання, санітарне очищення населених пунктів, організацію медичної допомоги, відновлення комунальної інфраструктури та реагування на локальні надзвичайні події. Таким чином, саме на місцевому рівні відбувалося безпосереднє забезпечення значної частини потреб населення у сфері безпеки. Водночас система захисту населення в УСРР у 1921–1928 роках мала низку суттєвих недоліків. По-перше, відсутній був єдиний орган, який би комплексно відповідав за цивільний захист. По-друге, різні напрями безпеки перебували у віданні різних наркоматів та місцевих органів. По-третє, матеріально-технічна база відповідних служб залишалася недостатньою. По-четверте, ефективність заходів значною мірою залежала від фінансових можливостей конкретного регіону, міста чи підприємства [1, арк. 69].

Необхідно також враховувати специфіку сільської місцевості. Переважна частина населення УСРР проживала в селах, де професійні пожежні підрозділи були представлені значно слабше, ніж у великих містах. Тому важливу роль відігравали місцеві добровільні пожежні команди, селянські громади та органи місцевої влади. Профілактична діяльність включала контроль за станом печей, дахів, господарських споруд, джерел водопостачання та дотриманням елементарних протипожежних правил. Значною проблемою залишалася висока щільність дерев’яної забудови, особливо в містах і робітничих поселеннях. Поступове економічне відновлення УСРР у другій половині 1920-х років сприяло зміцненню матеріальної бази державних служб. Відбудовувалися промислові підприємства, транспортна система, житловий фонд, об’єкти комунального господарства. Водночас інтенсивна індустріалізація, яка набувала особливого значення наприкінці НЕП, створювала нові виклики для системи безпеки. Зростання промислового виробництва вимагало удосконалення пожежного нагляду, технічної безпеки, медичного забезпечення працівників та організації реагування на аварійні ситуації [2, арк. 44].

Суттєве значення мало формування нормативно-правових засад діяльності державних служб. У 1920-х роках радянська влада поступово створювала систему відомчих нормативних актів, інструкцій та правил, спрямованих на регулювання пожежної охорони, санітарного нагляду, охорони праці, діяльності комунальних служб. Це створювало нормативне підґрунтя для подальшої централізації управління сферою безпеки. У контексті історії цивільного захисту важливо звернути увагу і на розвиток системи місцевої протиповітряної оборони. У першій половині 1920-х років вона ще не становила розгорнутої загальнодержавної системи захисту цивільного населення від повітряних нападів. Однак поступове усвідомлення можливостей застосування авіації та хімічної зброї в умовах воєнних конфліктів стимулювало формування відповідних організаційних підходів [3, арк. 52]. Наприкінці 1920-х років питання захисту населення від наслідків можливих повітряних нападів почало набувати дедалі більшого значення. Надалі саме цей напрям стане важливою складовою радянської системи місцевої протиповітряної оборони.

Отже, цивільний захист населення УСРР у роки нової економічної політики перебував на етапі інституційного становлення. Його характерною рисою була відсутність єдиної комплексної системи, яка б об’єднувала всі напрями захисту населення. Натомість існувала сукупність спеціалізованих державних, місцевих та громадських структур, що здійснювали протипожежні, санітарно-епідемічні, медичні, комунальні, промислово-безпекові та інші функції. Досвід 1921–1928 років свідчить, що формування системи захисту населення було безпосередньо пов’язане із загальними процесами відновлення державного управління та господарства. Економічна стабілізація дала можливість поступово відновлювати матеріально-технічну базу пожежної охорони, медичних установ і комунального господарства. Водночас централізація державного управління створювала передумови для подальшого об’єднання окремих напрямів безпеки. Незважаючи на значні організаційні, фінансові та матеріально-технічні проблеми, саме в цей період

сформувалися передумови подальшого інституційного розвитку пожежної охорони, санітарно-епідемічної служби, промислової безпеки та інших складових системи захисту населення УСРР.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Державний архів Харківської області (ДАХО). – Ф. Р-511, оп. 1, спр. 7, 121 арк.
2. Державний архів Харківської області (ДАХО). – Ф. Р-1567, оп. 1, спр. 11, 146 арк.
3. Державний архів Харківської області (ДАХО). – Ф. Р-3860, оп. 1, спр. 23, арк. 211 арк.

УДК 374.09(510)

Чжан Чженчжен, здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця, м. Харків

ОСОБЛИВОСТІ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В КИТАЙСЬКІЙ НАРОДНІЙ РЕСПУБЛІЦІ

Позашкільна освіта в Китайській Народній Республіці є важливим елементом соціальної інфраструктури, який має безпосередній вплив на підготовку молодого покоління, демографічну ситуацію, рівень соціальної рівності тощо.

Основними закладами позашкільної освіти в Китаї є: державні позашкільні заклади, а саме: палаци молоді (мережа комунальних або державних закладів для естетичного, патріотичного та культурного виховання), бази практичного навчання та позашкільної активності (наукові музеї, екологічні станції, табори); неакадемічні позашкільні заклади (спортивний напрям: ушу, настільний теніс, плавання, шахи; художньо-естетичний напрям: традиційний китайський живопис, каліграфія, гра на музичних інструментах; STEM та робототехніка: програмування, моделювання, 3D-дизайн, які активно підтримуються державою для розвитку технологічного потенціалу); академічний сектор (підготовка зі шкільних

навчальних предметів, як-от: математика, китайська мова, англійська мова, фізика, хімія).

Так, велике значення в позашкільній освіті Китаю мають музеї. Так, Національний музей Китаю є найбільшим музеєм країни й одним із найвідвідуваніших музеїв у світі. Він розташований у східній частині площі Тяньаньмень у Пекіні, підпорядковується міністерству культури Китайської Народної Республіки і має на меті збереження та популяризацію китайського мистецтва. Цей музей об'єднує в собі два інших музеї, які зберігають історію Китаю за понад 5000-річний період. У країні приділяють багато уваги національним традиціям та історії, а також долученню молоді до їх вивчення та збереження.

Окрім того, у Китаї популярні гуртки для дітей і підлітків. Школи та громадські центри пропонують різні гуртки, які допомагають дитині розвиватись у позаакадемічних сферах (роботехніка, програмування, різні види образотворчого мистецтва, танців, спорту тощо). Завдяки цьому діти можуть знайти те, що їх насправді цікавить. Такі заняття можуть допомогти розвантажити дитину після важкого навчання у школі або знайти друзів, з якими вона матиме спільні інтереси.

Також до позашкільної освіти в Китаї відносяться національні та культурні фестивалі. У країні існує декілька свят, які пов'язані з освітою, пошаною знань та розвитком науки, зокрема фестиваль, присвячений Конфуцію, великому китайському мудрецю та вчителю, який символізує навчання, мораль і культуру. На цьому фестивалі проходять різні освітні заходи для школярів та студентів, художні виставки, конкурси тощо. Окрім того, у Китаї є локальні фестивалі, присвячені каліграфії, поезії та літературі, які часто організовуються в школах або академіях Конфуція. Вони підкреслюють значення освіти та культури знань у Китаї, а також сприяють формуванню патріотизму особистості, її естетичної і моральної культури.

Основними особливостями розвитку позашкільної освіти в Китаї є [1; 2; 3; 4; 5; 6]:

● орієнтація на традиційну цінність освіти як засобу добробуту населення і головного «соціального ліфта»;

● значна залежність позашкільної освіти від державних іспитів (Zhongkao та Gaokao), орієнтація на високий результат освітньої діяльності, наявність високої конкуренції за вступ до провідних шкіл та університетів, що спричиняє формування академічно орієнтованого репетиторства як супутньої, але фактично обов'язкової системи підготовки школярів;

● упровадження реформи «Подвійне скорочення» (Double Reduction Policy, 2021) [2; 3; 7], що було зумовлено значним фінансовим навантаженням на родини, психологічним виснаженням дітей, зниження народжуваності через високі витрати на освітні послуги тощо. Упровадження реформи передбачало: заборону діяльності комерційних репетиторських центрів зі шкільних навчальних предметів; заборона проведення додаткових академічних занять у вихідні, святкові дні та під час канікул; заборона іноземного інвестування та виходу таких компаній на біржу; трансформація освітнього ландшафту; переформатування приватного бізнесу на напрями естетичного, спортивного та технологічного розвитку; повернення освітньої функції безпосередньо школам через розширення позакласних послуг;

● активне впровадження цифрових технологій у позашкільну освіту, що передбачає: масове впровадження AI-платформ, інтерактивних додатків та онлайн-уроків, особливо під час епідеміологічних та соціальних зрушень; державний контроль цифрового простору (обмеження часу, який діти проводять за екранним навчанням); упровадження суворих правил ліцензування освітніх додатків та онлайн-платформ; цифровізація державних позашкільних ресурсів (створення безкоштовних національних онлайн-платформ із якісними освітніми матеріалами для забезпечення рівного доступу до освітніх ресурсів учням сільських та міських районів)

Отже, у позашкільній освіті в Китаї здійснюється перехід від жорсткого комерціалізованого академічного заучування до гармонійного всебічного розвитку особистості (морального, фізичного, естетичного). Водночас

відбувається посилення ролі держави, яка має монополію на регулювання освітнього процесу у країні, суттєво обмеживши вплив приватного капіталу. Утім, попри жорстке регулювання, у Китаї зберігається висока конкурентність між учнями на іспитах Gaokao, що залишає попит на додаткову освіту, стимулює пошук нових форматів супроводу обдарованої молоді.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. China issues guidelines to ease burden on young students. The State Council of the People's Republic of China. 2021. URL: https://english.www.gov.cn/policies/latestreleases/202107/24/content_WS60fc16dfc6d0df57f98dd873.html (дата звернення: 13.08.2026).
2. Haoxin Feng, Hung Nguyen. After School Tutoring Persists Despite "Double Reduction". 2024. URL: https://mp.weixin.qq.com/s/0ml99779ceYRRQT3vyDopQ
3. Min Lyu, Ricky Lam. Private English tutors' agency amid China's 'double reduction' policy: a Bourdieusian perspective. *Journal of Education Pol*icy. 2025. Issue 40(4). P. 667-688. DOI https://doi.org/10.1080/02680939.2025.2479151
4. Su Meiwen, Ji Ming, Li Mengyu. Education, technology and high-quality economic development. *International Review of Financial Analysis*. 2025. Vol. 102: 104143. DOI https://doi.org/10.1016/j.irfa.2025.104143
5. Wei Lu, Sen Zhou, Yi Wei. Government policies and unintended consequences: Rising demand for private supplementary tutoring in China. *International Journal of Educational Development*. 2022. Vol. 94: 102653. DOI https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2022.102653
6. Zhao X., Selman R. L., Haste H. Academic stress in Chinese schools and a proposed preventive intervention program. *Cogent Education*. 2015. Vol. 2(1): 1000477. DOI https://doi.org/10.1080/2331186X.2014.1000477
7. **关于**进**一步减**轻义务**教育**阶**段学生作**业负**担和校外培**训负**担的意**见 [Opinions on Further Reducing the Burden on Students in the Compulsory Education State from Homework and Extracurricular Training]. *China Law Translate*. 2021. URL: https://www.chinalawtranslate.com/two-burdens/ (дата звернення: 09.08.2026).

УДК 159.9.072:355.1-057.36:351.746.1

Шавров Владислав Олександрович,
здобувач другого (магістерського) рівня факультету соціально-гуманітарних наук і соціальних технологій Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків;
Науковий керівник:

Комісова Тетяна Євгенівна,
кандидат біологічних наук, професор Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків

РЕСУРСНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ДПСУ В УМОВАХ ТРИВАЛОГО СТРЕСУ

Актуальність проблеми. Повномасштабна збройна агресія росії проти України істотно змінила зміст та інтенсивність професійної діяльності, яку здійснюють військовослужбовці Державної прикордонної служби України. Виконуючи завдання, прикордонники стикаються із загрозою життю і здоров'ю, невизначеністю, браком часу, високою відповідальністю та обмеженими можливостями для відновлення. Тривала дія таких стресорів призводить до накопичення втоми, порушень сну та зниження концентрації уваги, що спричиняє емоційне перенапруження та виснаження адаптаційних ресурсів.

Психологічна стійкість не означає відсутності страху, тривоги чи втоми. Ця динамічна здатність передбачає збереження внутрішньої організованості, ситуативне реагування, ефективне використання ресурсів та відновлення після інтенсивних навантажень [5; 4]. Тому важливо визначити не лише загальний рівень стійкості, а й її взаємозв'язки зі сприйнятим стресом і стратегіями подолання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження спирається на транзакційний підхід Р. Лазаруса і С. Фолкман, згідно з яким люди реагують на події залежно від їхнього оцінювання. Також ми використовуємо концепцію С. Гобфолла, де стрес пояснюється загрозою втрати або браком важливих ресурсів. Стійкість військовослужбовців, згідно із сучасними дослідженнями, базується на саморегуляції, копінг-поведінці, соціальній підтримці, фаховій підготовці та організаційних умовах виконання службових обов'язків. [5; 4; 11–7].

Ефективність індивідуальних навичок залежить також від чіткості завдань, довіри до командування, згуртованості підрозділу, підтримки побратимів і родини, можливостей сну та відновлення. Отже, відповідальність за подолання наслідків тривалого професійного стресу не можна покладати лише на самого військовослужбовця.

Мета дослідження. Теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічну стійкість військовослужбовців ДПСУ в умовах тривалого професійного стресу, визначити її взаємозв'язки зі сприйманим стресом і стратегіями його подолання та розробити практичні рекомендації щодо підтримання і зміцнення стійкості.

Виклад основного матеріалу. Емпіричне дослідження проведено влітку 2026 року серед військовослужбовців окремих підрозділів ДПСУ, які проходять службу в Харківській області. Із 58 зафіксованих записів до статистичної обробки включено 52 повні протоколи осіб, які надали добровільну поінформовану згоду. Шість записів осіб, які відмовилися від участі, не містили відповідей на методики й були виключені. Остаточну вибірку становили 50 чоловіків і 2 жінки різного віку та з різною тривалістю служби. Опитування було анонімним і не передбачало збирання даних про номер частини, конкретний підрозділ або місце виконання завдань.

Дослідницький комплекс охопив Шкалу резильєнтності Коннора–Девідсона CD-RISC-10 [9], Шкалу сприйнятого стресу PSS-10 [2], українську адаптацію опитувальника Brief-COPE [12] і короткий соціально-демографічний блок. Для обробки результатів використано описову статистику, коефіцієнт α Кронбаха, критерій Шапіро–Вілка, рангову кореляцію Спірмена та корекцію Бенджаміні–Гохберга для множинних перевірок. Дослідження мало неекспериментальний, поперечний і кореляційний дизайн, тому виявлені зв'язки не інтерпретувалися як причинні.

Середній показник психологічної стійкості за CD-RISC-10 становив 21,69 бала (SD = 10,32), сприйманого стресу за PSS-10 – 20,15 бала (SD =

7,67). Значення CD-RISC-10 охопили весь теоретичний діапазон 0–40 балів, а PSS-10 – діапазон 6–40 балів, що засвідчило значну неоднорідність групи. Через відсутність валідизованих нормативних меж для військовослужбовців ДПСУ результати не використовувалися для діагностичного поділу на низький, середній і високий рівні.

У профілі Brief-COPE найвищі середні значення мали прийняття (M = 2,92), планування (M = 2,78), активне долання (M = 2,73) і позитивний рефреймінг (M = 2,66). Найнижчі показники отримано за вживанням психоактивних речовин (M = 1,46), релігійним подоланням (M = 1,72) і поведінковим розмежуванням (M = 1,85). Низький груповий показник уживання речовин є сприятливою ознакою, але не виключає соціально бажаних відповідей через чутливість теми.

Між CD-RISC-10 і PSS-10 встановлено статистично значущий зворотний зв'язок помірної сили ($\rho = -0{,}377$; $p = 0{,}006$): вища здатність адаптуватися й відновлюватися поєднувалася з нижчим переживанням неконтрольованості та перевантаження. Водночас стійкість і стрес не є протилежними вимірами одного явища: військовослужбовець може відчувати значний стрес і зберігати здатність діяти та поступово відновлюватися.

Після корекції множинних перевірок психологічна стійкість мала прямі зв'язки з активним доланням ($\rho = 0{,}563$), прийняттям ($\rho = 0{,}531$), позитивним рефреймінгом ($\rho = 0{,}530$), гумором ($\rho = 0{,}481$), плануванням ($\rho = 0{,}416$), інструментальною ($\rho = 0{,}414$) та емоційною підтримкою ($\rho = 0{,}348$). Отже, стійкість поєднувалася з комплексом активних, когнітивних і соціальних ресурсів. Вищий сприйманий стрес був пов'язаний із запереченням ($\rho = 0{,}390$) і поведінковим розмежуванням ($\rho = 0{,}357$), а нижчий – із позитивним рефреймінгом ($\rho = -0{,}353$).

На основі результатів розроблено п'ять коротких індивідуальних протоколів: «Функціональна перевірка готовності», «Дані – ризик – рішення», «Мінімальна безпечна дія», «Перехід після інтенсивного епізоду»

та «Функціональне повідомлення про стан». Кожен протокол застосовується відповідно до актуальної потреби й лише під час безпечної паузи. Протоколи не є лікуванням, психотерапією або заміною професійної оцінки. У ситуації безпосередньої загрози пріоритет мають наказ, укриття, медична допомога та встановлений порядок дій.

Отже, психологічна стійкість військовослужбовців ДПСУ в умовах тривалого професійного стресу має динамічний і ресурсний характер. Її підтримують активне долання, планування й прийняття реальності, а також конструктивне переосмислення, гумор та емоційно-інструментальна підтримка. Натомість заперечення і відмова від спроб діяти поєднуються з вищим рівнем переживання стресу. Отримані результати загалом підтвердили висунуту гіпотезу, але характеризують саме досліджену групу.

Для зміцнення стійкості необхідно інтегрувати навички саморегуляції з чіткими завданнями, справедливим розподілом навантаження, доступним відпочинком, своєчасним інформуванням про виснаження та дієвими механізмами отримання допомоги. Перспективними є апробація запропонованих протоколів у підрозділах ДПСУ та подальші лонгітюдні дослідження на більших і різноманітніших вибірках.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Борисенко В. Є. Психологічна витривалість vs. психологічна стійкість та психологічна життєстійкість. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія «Психологічні науки». 2025. № 1. С. 5–11. DOI: 10.32999/ksu2312-3206/2025-1-1.
2. Вельдбрехт О. О., Тавровецька Н. І. Шкала сприйнятого стресу (PSS-10): адаптація та апробація в умовах війни. *Проблеми сучасної психології*. 2022. № 2 (25). С. 16–27.
3. Клочков В. В. Підтримання психологічної стійкості військовослужбовців в районі ведення бойових дій. *Вісник Національного університету оборони України.* 2023. № 1 (71). С. 85–93. DOI: 10.33099/2617-6858-2023-71-1-85-93.
4. Клочков В. В. Поняття та структура психологічної стійкості військовослужбовців до виконання бойових завдань. *Вісник Національного університету оборони України.* 2022. № 4 (68). С. 52–63. DOI: 10.33099/2617-6858-22-68-4-52-63.
5. Кокун О. М., Клочков В. В., Мороз В. М., Пішко І. О., Лозінська Н. С. Забезпечення психологічної стійкості військовослужбовців в умовах бойових дій: методичний посібник. Київ–Одеса: Фенікс, 2022. 128 с.
6. Lazarus R. S., Folkman S. Stress, Appraisal, and Coping. New York: Springer, 1984. 445 p.

7. Мащак С. О., Вихор М. Б. Особливості впливу стресу на психічне здоров'я військовослужбовців. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія: Психологія. 2023. № 3. С. 18–22. DOI: 10.32782/psy-visnyk/2023.3.3.

8. Hobfoll S. E. Conservation of Resources: A New Attempt at Conceptualizing Stress. American Psychologist. 1989. Vol. 44, No. 3. P. 513–524. DOI: 10.1037/0003-066X.44.3.513.

9. Стаднік А. В., Мельник Ю. Б. Шкала життєстійкості Коннора–Девідсона: методичний посібник (українська версія). Харків: ХОГОКЗ, 2025. 12 с.

10. Тютюнник Л. Л. Способи формування стресостійкості особистості. *Вісник Національного університету оборони України*. 2022. № 6 (70). С. 182–189.

11. Українець В. Аналіз структурних компонентів стресостійкості й особливості їх розвитку у військовослужбовців механізованих підрозділів до ведення оборонного бою. *Журнал соціальної та практичної психології.* 2024. № 3. С. 107–115. DOI: 10.32782/psy-2024-3-17.

12. Яблонська Т., Верник О., Гайворонський Г. Українська адаптація опитувальника Brief-COPE. *Інсайт: психологічні виміри суспільства.* 2023. № 10. С. 66–89. DOI: 10.32999/2663-970X/2023-10-4.

УДК 159.922.7:37.015.3:373.3/.5.018.43

Шаврова Марина Василівна,
здобувач другого (магістерського) рівня факультету соціально-гуманітарних наук і соціальних технологій Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків;
Науковий керівник:
Комісова Тетяна Євгенівна,
кандидат біологічних наук, професор Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків

ПСИХОЛОГІЧНІ РЕСУРСИ АДАПТАЦІЇ УЧНІВ ДО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ТРИВАЛОГО ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Актуальність проблеми. Пандемія та війна зробили дистанційне навчання стійкою реальністю для багатьох українських учнів, а не просто вимушеною тимчасовою мірою. За цих умов від школярів вимагається більша самостійність, вміння планувати діяльність та підтримувати мотивацію до навчання, а також здатність регулювати свій емоційний стан і конструктивно долати труднощі. Обмеження живого спілкування з однокласниками та педагогами, виснажлива робота перед екраном, технічні

негаразди й загальна стресова ситуація здатні послабити адаптаційний потенціал учнів.

Особливої уваги потребують учні 7–9-х класів. Підлітковий період вирізняється інтенсивними когнітивними, емоційними й соціальними змінами, які зумовлюють посилену потребу в автономії на тлі високої значущості спілкування з однолітками. Успішна адаптація до дистанційного навчання залежить не лише від технічних можливостей, а й від внутрішніх та зовнішніх психологічних ресурсів учня, а також його здатності вчасно їх застосовувати.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У психології адаптація розглядається як динамічний процес, спрямований на узгодження вимог середовища з можливостями особистості, перебудову способів діяльності та підтримання психологічної рівноваги. Транзакційний підхід Р. Лазаруса і С. Фолкман підкреслює залежність реакції людини від когнітивної оцінки ситуації та наявних способів подолання [1]. У ресурсній концепції С. Гобфолла психологічне благополуччя пов’язується зі збереженням, накопиченням і відновленням значущих для людини ресурсів [2]. Для навчальної діяльності важливими є саморегуляція, внутрішня мотивація, академічна самоефективність, гнучкість мислення, соціальна підтримка та конструктивні копінг-стратегії.

Дослідження саморегульованого навчання доводять: учень має не лише виконувати завдання, а й самостійно ставити цілі, планувати дії, контролювати результати та коригувати свою поведінку [3]. Під час дистанційного навчання ці навички стають важливішими, адже учень змушений самостійно виконувати частину завдань, які в класі зазвичай контролює вчитель. Водночас ефективність онлайн-навчання залежить від цілісної взаємодії особистісних характеристик учня, якості педагогічної підтримки, сімейного середовища та цифрової організації освітнього процесу [4].

Сучасні українські дослідження наголошують на необхідності мобілізації адаптаційних ресурсів усіх учасників освітнього процесу та поєднання індивідуальної саморегуляції з доступною соціальною підтримкою [5]. Отже, психологічні ресурси доцільно розуміти не як сталий перелік позитивних якостей, а як систему внутрішніх і зовнішніх можливостей, що набувають адаптаційного значення за умови їх усвідомлення, доступності й практичного використання в конкретній навчальній ситуації.

Мета дослідження. Теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні ресурси адаптації учнів до навчання в умовах тривалого дистанційного формату, визначити ресурсні й проблемні зони досліджуваної групи та розробити практично орієнтовані рекомендації.

Виклад основного матеріалу. Емпіричне дослідження проведено на базі Комунального закладу «Вовчанський ліцей № 1» Вовчанської міської ради Чугуївського району Харківської області. У ньому взяли участь 48 учнів 7–9-х класів віком 12–16 років, по 16 осіб із кожного класу. На момент проведення дослідження всі учасники тривалий час навчалися повністю дистанційно.

Дослідницький комплекс поєднав авторську анкету «Особливості навчання учнів в умовах тривалого дистанційного навчання», методику А. В. Фурмана «Визначення особистісної адаптованості школярів», багатовимірну модель подолання стресу BASIC Ph М. Лаада та методику М. Кондаша «Виявлення рівня тривожності підлітків». Таке поєднання дало змогу охопити реальні умови навчання, загальний стан особистісної адаптованості, доступні канали подолання стресу та прояви шкільної, самооцінної й міжособистісної тривожності. Оскільки окремі онлайн-форми не містили спільного анонімного коду учасника, інтеграцію результатів здійснено на рівні групових тенденцій без кореляційних і причинно-наслідкових тверджень.

Результати засвідчили неоднорідність адаптаційного профілю досліджуваної групи. До категорії адаптованих віднесено 33,3 % учнів, тоді як у 66,7 % виявлено ознаки неадаптованості або дезадаптованості різного ступеня. Найбільш збереженими сферами стали позитивне ставлення до власного «Я» та сімейні взаємини. Найнижчий нормований показник зафіксовано у сфері позашкільного оточення, що вказує на вразливість соціальних зв'язків поза межами сім'ї.

За моделлю BASIC Ph провідними каналами подолання стресу виявилися уява і творчість, когнітивне опрацювання труднощів та фізична активність. Ці ресурси створюють основу для використання образних, інтелектуальних і діяльнісних способів самодопомоги. Найменш вираженим був емоційний канал, а доступність соціального каналу істотно різнилася між учасниками. Такий розподіл свідчить не про відсутність ресурсів, а про звуження їх репертуару: учні частіше спираються на внутрішні способи подолання й не завжди залучають емоційне вираження та допомогу інших людей.

Більш системною проблемною тенденцією стала соціально-комунікативна вразливість. Переважна частина учнів повідомили про нестачу спілкування з однокласниками, понад 50% школярів – про складнощі звернутися до вчителя по допомогу, а в частини респондентів виявлено підвищену або високу міжособистісну тривожність. Жоден учень не назвав шкільного психолога як реального помічника у вирішенні проблем. Отже, формальної наявності психологічної служби недостатньо: учень має розуміти, у якій ситуації, у який спосіб і з яким конкретним запитом він може звернутися по підтримку.

Іншою проблемою є психофізіологічна втома. Фізіологічними чинниками втоми учні відзначали напруження очей, сонливість, головний біль, біль у спині або шиї тощо, психологічними – зниження концентрації уваги, погіршення пам'яті, труднощі з прийняттям рішень та зниження швидкості обробки інформації, тривожністю та втратою мотивації до

навчання. Ці прояви показують, що адаптацію до дистанційного навчання не можна оцінювати лише за відвідуванням онлайн-уроків або своєчасним виконанням завдань. Вона охоплює здатність підтримувати працездатність, регулювати навантаження, зберігати соціальні зв'язки та застосовувати доступні методи подолання напруження.

Разом із тим учні мають допомогу родини, позитивне ставлення до себе, уяву, логічне осмислення проблем та фізичну активність, що є їхніми внутрішніми опорами. У такій ситуації психологічна допомога має не просто зменшувати негатив, а вчити дітей щодня використовувати ці ресурси. Будь-яка внутрішня можливість стає ефективною лише тоді, коли перетворюється на конкретні дії в потрібний момент.

Для успішної адаптації учнів до он-лайн навчання запропоновано інструменти, які допомагають діяти вчасно та крок за кроком опановувати саморегуляцію: «Короткий старт», «Три справи на сьогодні» – полегшують початок роботи та допомагають планувати розумний обсяг завдань; «Пауза для уваги» – концентрація на навчанні, «Повільний видих», «5–4–3–2–1» – знижують ситуативне напруження та стрес; «Три речення для звернення по допомогу» – вчать чітко формулювати свій запит до дорослих; «Мої шість опор» – розширюють способи подолання щоденних труднощів. Головним суб'єктом використання інструментів є учень. Педагоги, батьки й психологи допомагають обрати та опанувати відповідну дію.

Отже, адаптація учнів до тривалого дистанційного навчання має неоднорідний характер і визначається взаємодією внутрішніх, сімейних, соціальних та організаційних ресурсів.

Ефективна психологічна підтримка має поєднувати розвиток саморегуляції з відновленням соціальних зв'язків і забезпечувати учневі прості й доступні інструменти подолання труднощів під час дистанційного навчання. Перспективним є практичне впровадження запропонованих методик із подальшим оцінюванням їх результативності, а також

дослідження індивідуальних взаємозв'язків між адаптованістю, тривожністю, копінг-ресурсами й умовами навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Lazarus R. S., Folkman S. Stress, Appraisal, and Coping. New York : Springer Publishing Company, 1984. 456 p.
2. Hobfoll S. E. Conservation of Resources: A New Attempt at Conceptualizing Stress. American Psychologist. 1989. Vol. 44, No. 3. P. 513–524. DOI: 10.1037/0003-066X.44.3.513.
3. Zimmerman B. J. Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview. Theory Into Practice. 2002. Vol. 41, No. 2. P. 64–70. DOI: 10.1207/S15430421TIP4102_2.
4. Wang P., Wang F., Li Z. Exploring the Ecosystem of K–12 Online Learning: An Empirical Study of Impact Mechanisms in the Post-Pandemic Era. Frontiers in Psychology. 2023. Vol. 14. Article 1241477. DOI: 10.3389/fpsyg.2023.1241477.
5. Гнатюк О. В., Пророк Н. В., Тарнавська О. В. Мобілізація адаптаційних ресурсів учасників освітнього процесу: методичні рекомендації. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2025. 73 с.
6. Слободяник Н. В. Стресостійкість як психологічний ресурс особистості в ситуації змін. Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія. 2024. Т. 35 (74), № 4. С. 91–95. DOI: 10.32782/2709-3093/2024.4/14.

УДК 37.013.42:612.843.7-053.6:004(043.2)

Шапошнік Вероніка Сергіївна,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня освіти, 016.01-Бд24-32 групи навчально-наукового інституту спеціальної освіти та інклюзії Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків;

Науковий керівник:
Мамотенко Алла Віталіївна,
кандидат біологічних наук, доцент кафедри анатомії, фізіології людини і медичної підготовки імені професора Я. Р. Синельникова Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків

ОПТИМІЗАЦІЯ ФУНКЦІОНАЛЬНОГО СТАНУ ЗОРОВОГО АНАЛІЗАТОРА ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ ЦИФРОВОЇ ГІГІЄНИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Трансформація сучасної освітньої системи України, зумовлена вимушеним переходом на тривалий онлайн-формат через безпекові чинники,

створила специфічне середовище життєдіяльності підлітків, де екранні пристрої стали основними засобами здобуття знань. Тривала фіксація погляду на плоско екранних джерелах світла супроводжується монотонним напруженням м'язів ока та впливом короткохвильового синього випромінювання, що створює передумови для формування комп'ютерного зорового синдрому та передчасного виснаження зорового аналізатора [1]. У підлітковому віці (15–16 років) триває морфофункціональне дозрівання структур ока та центральних механізмів зорового сприйняття [2, 4], що робить цю вікову групу особливо чутливою до надмірних зорових навантажень, а також до техногенних та електромагнітних чинників цифрового середовища.

Актуальність дослідження визначається необхідністю пошуку та впровадження ефективних превентивних заходів, спрямованих на збереження сенсорного капіталу учнівської молоді. В умовах вимушеної обмеженої рухової активності в м. Харків підлітки зазнають комплексного впливу гіподинамії та зорового втомлення, що порушує циркадні біоритми та фоторецепторні механізми око-мозкової системи через надмірний вплив екранного світла [5]. Ураховуючи особливості вікової будови зорового апарату та специфіку функціонального дозрівання акомодаційної системи підлітка [2], проблема полягає у відсутності у школярів сформованих навичок раціональної організації робочого місця та систематичного застосування розвантажувальних вправ під час роботи з екранними пристроями.

Концепція цифрового благополуччя (Digital Wellness) в освітньому просторі передбачає свідоме регулювання тривалості екранного часу та застосування засобів збереження здоров'я (зорової гімнастики, світлових фільтрів, перерв за правилом «20-20-20») [6]. Вивчення адаптаційних реакцій зорової системи залежно від дотримання правил цифрової гігієни дозволяє обґрунтувати доцільність навчання підлітків самоконтролю зорового навантаження [1, 6]. Це перетворює цифрові пристрої з чинника функціонального виснаження на безпечний інструмент освітньої діяльності.

Мета дослідження − оцінити вплив використання цифрових пристроїв на функціональний стан зорової сенсорної системи підлітків та обґрунтувати ефективність засобів цифрової гігієни в умовах дистанційного навчання.

Дослідження провели протягом 2025–2026 навчального року на базі Харківського ліцею № 12. У ньому взяли участь 40 учнів 10-х класів (віком 15–16 років). Школярів розділили на дві групи: основну групу (ОГ, n=20), де учні застосовували елементи цифрової гігієни (програми-фільтри синього світла, регламентовані перерви, зорову гімнастику), та групу порівняння (ГПр, n=20) з нерегламентованим екранним часом (>7 годин на добу).

У дослідженні застосували комплекс портативних та експрес-методик, пристосованих до умов метрошколи: описовий (аналіз анамнезу та умов навчання), анкетування для оцінки суб'єктивних симптомів зорового втомлення, візометрію (визначення гостроти зору за допомогою компактних тестових таблиць Головіна-Сівцева), вимірювання часу відновлення акомодації, комп'ютерну експрес-оцінку швидкості простої зорово-моторної реакції на ноутбуках, а також модифікований комп'ютерний тест «Таблиці Шульте» для визначення швидкості зорового пошуку та ефективності обробки зорової інформації [1, 3]. Статистичну обробку емпіричних даних здійснили у програмі SPSS Statistics 26.0 із використанням U-критерію Манна-Вітні для міжгрупових порівнянь та розрахунком відносної динаміки (Δ, %). Відмінності вважали вірогідними при $p<0,05$ та $p<0,01$.

Результати свідчать, що впровадження здоров'язбережувальних дій дозволяє мінімізувати негативний вплив екранного навантаження на зорову систему підлітків (табл. 1).

Таблиця 1.

Показники стану зорової сенсорної системи та зорової працездатності підлітків при різних режимах цифрового навантаження (M±S)

Показник / Одиниця вимірювання	ОГ (застосовували елементи цифрової гігієни)	ГПр (нерегламентований режим)

Суб'єктивний індекс втоми, бали	1,6±0,2	3,4±0,3**
Гострота зору, відн. од.	0,96±0,02	0,84±0,03*
Скарги на сухість («пісок») в очах, %	14,2±2,1	61,9±4,5**
Швидкість зорової реакції, мс	205±11,0	238±14,0*
Час відновлення акомодації, с	3,0±0,3	5,4±0,6**
Ефективність зорового пошуку (тест Шульте), с	31,2±1,8	44,5±2,6**

Примітка: * – $p < 0,05$; ** – $p < 0,01$ (вірогідність розбіжностей між ОГ та ГПр за U-критерієм Манна-Вітні).

Аналіз результатів демонструє, що у підлітків групи ГПр суб’єктивний індекс втоми був у 2,1 рази вищим ($p<0,01$), а частота скарг на сухість та відчуття «піску» в очах зросла у 4,3 рази (61,9% проти 14,2% в ОГ, $p<0,01$) (див. табл. 1). Ймовірно, це пояснюється зменшенням частоти кліпальних рухів при високій концентрації уваги на екрані. У групі ОГ гострота зору виявилася вищою на 14,3% ($p<0,05$) порівняно з ГПр (див. табл. 1), що можливо свідчить про попередження транзиторної міопізації.

Особливо виражені відмінності зафіксовано за показником часу відновлення акомодації, який у ГПр перевищував значення ОГ на 80,0% ($p<0,01$) (див. табл. 1), що можливо вказує на фатигітичний спазм акомодаційного апарату. Запровадження діагностичного блоку, а саме тестування зорового пошуку за таблицями Шульте виявило, що час виконання завдання підлітками групи ГПр був на 42,6% довшим ($p<0,01$), ніж в ОГ (див. табл. 1). Це підтверджує зниження швидкості орієнтувальних рухів очей та стійкості зорової уваги при систематичному екранному перевтомленні.

Виявлена динаміка, ймовірно, свідчить про те, що тривала статична напруга очей без періодичного переключення фокусної відстані викликає стійке ішемічне та м’язове виснаження циліарного тіла. Систематичне

проведення гімнастики для очей та використання алгоритмів цифрової гігієни в ОГ покращує мікроциркуляцію в тканинах ока, зберігає високу лабільність зорового аналізатора та оптимізує процеси центральної обробки зорової інформації.

Таким чином, впровадження заходів цифрової гігієни є ефективним інструментом збереження зорового здоров’я та зорової працездатності підлітків під час дистанційного навчання. Свідомий розподіл екранного часу та виконання розвантажувальних вправ запобігають розвитку комп’ютерного зорового синдрому. Результати дослідження можуть бути використані практичними психологами та вчителями біології при розробці здоров'язбережувальних рекомендацій для школярів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Грідунова І. В., Мамотенко А. В. Оцінка об’єму, швидкості сприйняття та переробки інформації в зоровому аналізаторі у учнів в сучасних умовах навчання. *Scientific fundamentals of solving modern scientific problems : Abstracts of XV International Scientific and Practical Conference*. Varna, Bulgaria, April 17–19, 2023. Varna, 2023. Pp. 27–30. URL: https://eu-conf.com/events/scientific-fundamentals-of-solving-modern-scientific-problems.
2. Іонов І. А., Комісова Т. Є., Мамотенко А. В., Шаповалов С. О. Вікова фізіологія та шкільна гігієна : навчальний посібник. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2017. 142 с.
3. Баклицька О. П., Баклицький І. О., Сірко Р. І., Слободяник В. І. Психодіагностика. Психологічний практикум : навч. посібн. Львів : СПОЛОМ, 2015. 464 с.
4. Belpomme D., Irigaray P. Electro-hypersensitivity as a Worldwide, Man-made Electromagnetic Pathology: A Review of the Medical Evidence. *Electromagnetic fields of wireless communications: biological and health effects*. 2022. P. 297–368.
5. Foster V. S., Gilhooley M., Gomes R. S., Foster R. G., Downes S. M. Sleep, light and the eye. *Optometry in Practice*. 2023. Vol. 24(1). P. 221–238.
6. Palalas A., Doran M. Digital wellness framework for online learning. *Canadian Journal of Learning and Technology*. 2023. Vol. 49(3). P. 1–25.

УДК 159.9

Шевчишена Оксана Володимирівна,
кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри психології та інклюзивної освіти, методик природничо-математичних дисциплін і технологій Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені Анатолія Назаренка, м. Хмельницький

ФЕНОМЕН СТРЕСУ В ЖИТТІ ЛЮДИНИ ТА ПІДХОДИ ДО ЙОГО ІНТЕРПРЕТАЦІЇ

Сучасна людина наражається на багато факторів ризику, постійно зазнає підвищених психічних навантажень, що негативно позначається на станах її організму, а відтак, знижує його опірність до неблагоприємних явищ, які постають в його житті. У часи соціальних новоутворень психіка людини стала надто чутливою. Її виснаження обумовлене емоційними викликами сьогодення; науково-технічними змінами, великим обсягом інформації, її засвоєнням і переробкою в умовах дефіциту часу; появою та впливом складних і непредбачуваних подій, а відтак, відповідями організму на їх перебіг. Тому в нинішніх реаліях життя стрес досить міцно закріпився в нашому лексиконі. Дане поняття звучить на устах кожної людини. Відповідно, не існує такої сфери, де б вона не відчувала напруги та не зазнавала впливу стресогенних чинників.

Проблема стресу є нагальним питанням сьогодення, оскільки значна частина українського суспільства знаходиться під його впливом, посиленого психічного навантаження, зумовлене воєнним станом нашої країни. Подібні та різносторонні відповіді організму в нинішніх реаліях життя набули характеру «стресових реакцій організму», які себе виявляють з великою частою.

У літературу з медицини і психології слово «стрес» попало півстоліття назад. У 1936 році в журналі «Natиг», в розділі «Листи до редактора» було опубліковане коротке повідомлення канадського фізіолога Ганса Сельє (тоді

ще нікому невідомого) під назвою «Синдром, який викликається різними пошкоджуючими агентами» [2]. Медичною наукою термін «стрес» вперше зафіксований у 1966 році. Запровадив його канадський вчений-біолог Ганс Сельє. У перекладі з англійської слово «стрес» означає «напруження», відповідь організму на поставлену перед ним проблему [1].

Ганс Сельє увів поняття про фази стресу, виділив основні стадії: небезпеки (мобілізація захисних сил), резистентності (пристосування до важкої ситуації), виснаження (наслідки тривалого впливу стресу). Відповідно, стрес – це сукупність загальних, неспецифічних біохімічних, фізіологічних і психологічних реакцій організму внаслідок дії надзвичайних подразників різної природи і характеру, які викликають «напруження» функції органів [1].

Однак, автор вчення про стрес Г. Сельє вважає, що стрес може бути корисний, сприяючи підвищенню адаптивних можливостей організму, і навіть називає його «гострою приправою для повсякденної їжі життя», стверджуючи, що лише за певних умов стрес є хвороботворним [2]. Повне звільнення від стресу, вважав Сельє, означало б смерть. Слабкий стрес є нормальним явищем у житті людини і потрібним для реалізації нашої повноцінності. Такий стрес називають сустресом. Для повноцінного життя людині потрібні різні ступні стресу. Тому кожна людина повинна ретельно вивчити саму себе і знайти той рівень стресу, при якому вона б почувала себе комфортно, яку б роботу не виконувала. Є люди, стресостійкі до побутових невдач, але дуже стресореактивні до сімейних проблем та невдач у коханні, інші дуже болісно сприймають невдачі на роботі, ще інші – втрату соціального положення в суспільстві [1].

Взаємовплив стресу і хвороб може бути подвійним: хвороба може викликати стрес, стрес – хворобу. Позаяк кожен агент, що вимагає адаптації, викликає стрес, то й будь-яка хвороба пов’язана з певними виявами стресу, адже хвороби викликають ті чи інші адаптаційні реакції. Тяжке емоційне потрясіння призводить до захворювань через стресову дію. У цьому разі причиною захворювання є *надмірні* або *неадекватні адаптивні реакції* [4].

Відповідно, виходячи з вище заданої інформації можна погодитися з доволі поширеною думкою багатьох фахівців в цій області, що термін **«стрес»** з часом набув більш широкого значення. Стрес – це термін для позначення великого кола станів, що виникають у відповідь на різноманітні подразники – стресори [5]. Слово **«стресор»** стало означати не лише фізичний, але й «чисто» психологічний вплив, а слово **«стрес»** – реакцію не лише на фізично шкідливі впливи, а й на будь-які події, які викликають негативні емоції [2].

В деяких джерелах можна зустріти інформацію, що стрес – це стан психічного напруження, що виникає в людини в процесі діяльності за найскладніших умов, важких умов як у повсякденному житті, так і в особливих ситуаціях. Щоразу, коли людина переносить велике навантаження, вона проходить три стадії: спочатку їй дуже важко, потім вона звикає і з'являється «друге дихання» і, зрештою, втрачає сили і мусить завершити діяльність. Така трифазна реакція є загальним законом. Це загальний адаптаційний синдром або ***біологічний стрес*** [4].

В будь-якому випадку, стрес – це реакція організму на роздратування, де подразником є ситуація. В залежності від того, що спричинило стресову ситуацію і визначило характер впливу ситуації на організм, в психологічній літературі виокремленню підлягають фізіологічний та психологічний стрес. Особливої уваги заслуговує останній, оскільки він поділяється на «інформаційний» та «емоційний» стреси [5]. Стрес виникає, коли потреби людини не задовільняються. Центральна нервова система реагує на стрес, виділяючи гормони стресу, які можуть призвести до змін у поведінці та здоров'ї. Стрес впливає на різні системи організму. Недаремно хронічний стрес називають «тихим вбивцею XXI століття» [6].

В цілому є різні підходи до розуміння стресу, типу фізіологічна чи конітивна теорія. Згідно деяких джерел стрес – це дискомфорт, який виникає у людини, коли вона відчуває дисбаланс між вимогами середовища та своїми ресурсами для їх вирішення. І це зрозуміло. Адже реакція людини на

стресову ситуацію може бути довільною або мимовільною, залежати від її індивідуальних особливостей та досвіду [7].

Виходячи з останньої фрази, доречно доповнити. На появу та частоту стресів може впливати рівень очікувань людини та її потреб, зміст життєвих вимог та характер особистості, налаштування та вимоги до оточення. І це має своє пояснення та обґрунтування. Адже, чим більше збігається рівень очікувань людини з її можливостями, тоді їй легше буде досягати гармонії та жити в злагоді з собою, рідше виникатимуть конфлікти в сімейному колі та на робочому місці. Якщо рівень життєвих вимог надто високий, то у випадку неможливості йому відповідати, у людини в порівнянні з іншими може виникати ґрунт для появи стресового стану. Велике значення для розвитку стресового стану має поведінка людини після невдачі. Бувають ситуації, коли невдача потужно впливає на стан особистості, коли «руки опускаються», виникає депресія. Однак, бувають випадки, коли невдачі стимулюють людину рухатися далі, не зупинятися та доводити оточенню, що *«я не гірший за інших»,* що *«я зможу переконати інших та довести, що я є сильною особистістю та вартую уваги».*

Однак, характер людини також дається взнаки. Надто висока самооцінка, яка наближається до фанатизму (так званого «нарцисизму»), може провокувати наявність стресових станів. Якщо вимоги особистості є надто категоричними, то навіть у сім'ї таку високу міру самооцінки важко підтвердити. Як результат – розчарування і дисонанс у взаємостосунках. Подібний зміст взаємостосунків може себе виявляти в різних середовищах, якщо вимоги до інших перевершують їхні ж можливості.

Тому недаремно в підтвердження вище згаданому в деяких джерелах можна зустріти інформацію, згідно з якою стресовий стан найчастіше виникає в осіб із сильно розвинутим почуттям лідерства, які безуспішно нав'язують свою волю оточуючим [1]. У людей, які звикли підкорятися, можливість виникнення стресу менша. Звичайно, велике значення має почуття моральної відповідальності за реалізацію мети [1].

На появу стресових станів впливає зміст професійної діяльності людини. Професія педагога завжди вважалася стресогенною. В нинішніх реаліях життя вчитель постійно зазнає впливу стресогенних чинників. В умовах війни педагог зазнав великих психоемоційних перевантажень, зокрема, далися взнаки відповідальність за життя дітей, висока міра емпатії як вияв загостреної індивідуальної чутливості. В умовах науково-технічного прогресу продовжує себе виявляти інтелектуальне напруження та необхідність приймати виважені та конструктивні рішення в умовах дефіциту часу. Реформування освітнього процесу насичує вчительську роль безліччю нових функцій, а відтак, вимагає готовності швидко реагувати та відповідати її змісту. Це все виступає передумовою виснаження психіки педагога, а відтак, посилює напругу та феномен професійного вигоряння.

Таким чином, покращення психічного здоров'я людини, а відтак, розвиток у неї стресостійкості як окремої та незалежної особистісної характеристики набуває особливої актуальності в умовах викликів сьогодення. Досягнення дорослою людиною внутрішньої рівноваги, а відтак, готовності долати та вирішувати проблеми за найменшими емоційними затратами виступає однією із умов, за якої діти також будуть в ресурсі. Однак, розвиток стресостійкості є тривалим процесом. Дослідження доводять, що оволодіти методами та прийомами стабілізації психоемоційного стану в спромозі кожна людина, яка прагне перебороти бар'єр зневіри у власні сили та професійні можливості в цілому, а відтак, демонструвати стресостійкість як важливу складову її особистості. Тому перспективою подальших досліджень є розробка тренінгів з розвитку стресостійкості різних вікових категорій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Бабин І.І., Царенко А.В., Черняк В.М., Яцук Г.Ф. Пізнавай себе: матеріали до курсу «Валеологія». Тернопіль, 1999. 232 с.

2. Грушко В.С. Основи здорового способу життя: навчальний посібник. Тернопіль: ТДПУ ім. В.Гнатюка, 1999. 368 с.

3. Кузікова С.Б. Теорія і практика вікової психокорекції: навч. посібник – 2-ге вид., стер. Суми.: ВТД «Університетська книга», 2008. 384 с.

4. Скрипченко О.В., Долинська Л.В., Огороднійчук З.В. Загальна психологія: підручник. К.: Каравела, 2011. 464 с.
5. Петьков В.А. Психологічні особливості впливу стресу на дітей // Освіта та розвиток обдарованої особистості. 2015. № 6 (37). С.33-36.
6. Романчук О. Психологічна стійкість в умовах війни: індивідуальний та національний вимір. URL: https//cbt.org.ua/resillence_ukraine/
7. Калошин В.Ф. Стрес у педагогічній діяльності // Конфлікти: сутність і подолання. Х. 2008. С. 107-220.

УДК 159.97-053.4:615.851.15(477)

Шуліко Олена Олександрівна,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія ХНПУ імені Г.С.Сковороди, м. Харків;
Науковий керівник:
Комісова Тетяна Євгенівна,
кандидат біологічних наук, професор, завідувач кафедри анатомії, фізіології людини та медичної підготовки імені професора Я.Р. Синельникова ХНПУ імені Г.С.Сковороди, м. Харків

КАЗКОТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ СИМПТОМАМИ СТРЕСОВИХ РОЗЛАДІВ ТА НАВ'ЯЗЛИВИХ СТРАХІВ: ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ТА РЕАБІЛІТАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ

Сучасні воєнні реалії в Україні зумовили масштабну психологічну травматизацію дитячого населення. Діти дошкільного віку є особливо вразливою категорією, оскільки недостатня зрілість нервової системи, переважання образно-емоційного сприйняття дійсності та висока залежність від емоційного стану значущих дорослих визначають їхню підвищену чутливість до стресогенних чинників. Тривале перебування в умовах воєнного стресу повітряні тривоги, вимушена евакуація, розлука з близькими, руйнування звичного укладу – спричиняє порушення базового відчуття безпеки і може призводити до розвитку стійких стресових розладів та нав'язливих страхів [6; 8]. Пошук ефективних, відповідних провідній діяльності дошкільника методів психологічної реабілітації є нагальним

науково-практичним завданням, що й визначає актуальність звернення до казкотерапії.

Мета дослідження – здійснити теоретичне обґрунтування казкотерапії як засобу психологічної реабілітації дошкільників із симптомами стресових розладів та нав'язливих страхів, розкрити її сутність, психологічні механізми впливу та корекційно-реабілітаційний потенціал в умовах воєнного часу.

Стресові розлади у дошкільників є поліморфним феноменом, що виявляється через емоційні, поведінкові та психосоматичні симптоми: підвищену тривожність, плаксивість, порушення сну, нічні кошмари, регресивні форми поведінки, агресивні реакції, замкненість та соматичні скарги без органічних причин [4; 8]. Особливістю психіки дошкільника є нездатність вербально описати власні переживання: психологічний дискомфорт відображається не через слово, а через образ, гру та поведінку.

Нав'язливі страхи відрізняються від вікових стійкістю, ірраціональністю та вираженими вегетативними реакціями – вони практично не піддаються довільному контролю та значно обмежують повсякденну активність дитини. В умовах воєнного стану у дошкільників найчастіше фіксуються нав'язливі страхи гучних звуків, темряви та укриттів, розлуки з батьками, смерті близьких і повторення небезпечної події [6; 9]. Відсутність своєчасної психологічної допомоги загрожує хронізацією емоційних порушень та негативно позначається на когнітивному, соціальному та особистісному розвитку дитини [4].

Сутність казкотерапії та її теоретичне підґрунтя. Казкотерапія є інтегративним напрямом психологічної допомоги, що органічно поєднує механізми психотерапевтичного впливу з найближчою для дитини формою пізнання – казкою. І. Шестопал розглядає її як процес утворення зв'язків між казковим і реальним досвідом, завдяки якому символічна нарація стає мостом між внутрішнім світом дитини і зовнішньою реальністю [10]. Н. Лісневська визначає казкотерапію як психотерапевтичний метод, що задіює образно-символічний потенціал казки для гармонізації емоційного стану та

корекції порушень поведінки [5]. Теоретичну основу методу формують ідеї аналітичної психології К. Г. Юнга (казка як відображення колективного несвідомого та архетипних стратегій подолання), наративного підходу М. Уайта і Д. Епстона (відновлення суб'єктності через авторство власної казки) та когнітивно-поведінкової психотерапії (поступова десенсибілізація через символічне наближення до лякаючого матеріалу) [2; 3].

Психологічні механізми терапевтичного впливу казки. Терапевтична ефективність казки у роботі з дошкільниками ґрунтується на кількох взаємопов'язаних механізмах. Ідентифікація – ототожнення дитини з казковим персонажем, що переживає схожі страхи, – дозволяє безпечно прожити власний досвід у символічному, захищеному просторі без ризику ретравматизації. Проекція забезпечує перенесення внутрішніх конфліктів і страхів на казкові образи, виводячи їх назовні і роблячи доступними для символічного опрацювання. Катарсис – емоційне очищення через переживання перемоги казкового героя над страхом – формує у дитини відчуття можливості виходу із власної кризи та відновлює базову надію. Ключовим ресурсом методу є символічна дистанція: дитина, яка не здатна говорити про власну травму прямо, відкрито обговорює переживання казкового героя у схожій ситуації [1; 2; 10].

З нейропсихологічного погляду казкова нарація одночасно активує образну і вербальну системи мозку, забезпечуючи глибшу інтеграцію терапевтичного досвіду, ніж суто вербальні або суто невербальні методи [12]. Для дошкільника, у якого образно-емоційна система є домінантною, саме цей збалансований вплив є особливо ефективним для опрацювання травматичного матеріалу.

Класифікація видів казок та їх реабілітаційні функції. Диференційоване застосування видів казок відповідно до реабілітаційних завдань є ключовим принципом казкотерапії [5; 7]. Медитативні казки не містять конфліктних сюжетів і використовуються для відновлення відчуття безпеки та зняття тілесної й психічної напруги – вони є пріоритетними на початковому,

стабілізаційному етапі роботи з дітьми, що пережили воєнну травму. Психокорекційні казки створюються індивідуально з урахуванням конкретної проблеми дитини і спрямовані на м'яку корекцію деструктивних поведінкових патернів через моделювання альтернативних стратегій вчинків героя. Психотерапевтичні казки призначені для глибинного опрацювання внутрішніх конфліктів і травматичних переживань та містять трансформативний або відкритий фінал, що спонукає до спільного пошуку ресурсу. Художні народні казки несуть архетипний досвід подолання страху і небезпеки: звернення до образів українського фольклору – Котигорошка, Кирила Кожум'яки – активує колективний досвід стійкості, що є особливо значущим у контексті воєнних реалій. Дидактичні казки слугують засобом формування конструктивних копінг-стратегій і правил безпечної поведінки.

Казкотерапія демонструє низку принципових переваг у реабілітаційній роботі саме з дошкільниками. По-перше, метод відповідає провідній діяльності дитини – грі та образно-символічному мисленню, тому сприймається нею як природна і безпечна форма взаємодії, не загрозлива і не директивна. По-друге, він не вимагає від дитини розвиненої здатності до вербалізації переживань, яка у дошкільному віці ще лише формується. По-третє, казкотерапія здатна одночасно вирішувати діагностичні, корекційні та розвивальні завдання: знижувати тривожність і страхи, опрацьовувати деструктивні емоційні стани, формувати конструктивні моделі поведінки, відновлювати відчуття безпеки та розвивати емоційний інтелект [1; 3; 11].

Систематичний огляд Masri et al. (2025) підтвердив позитивний вплив терапевтичних казок на емоційний, когнітивний і соціальний розвиток дітей [11]. Monke O. (2023) встановила, що казкотерапія у поєднанні з тілесно-орієнтованими прийомами дає суттєвий ефект у зниженні тривожності дошкільників порівняно з ізольованими методами [12]. Водночас дослідники наголошують на важливості поетапного застосування казок відповідно до фазової моделі роботи з травмою: стабілізація → переробка травматичних переживань → інтеграція нового досвіду. Лише така послідовність

забезпечує безпечне, без ретравматизації, наближення до болючого матеріалу і відновлення психоемоційного ресурсу дитини [6; 9].

Отже, казкотерапія є науково обґрунтованим, багатогранним і культурно адекватним методом психологічної реабілітації дошкільників із симптомами стресових розладів та нав'язливих страхів. Метод органічно відповідає образно-символічному мисленню дошкільника; спирається на потужні психологічні механізми ідентифікації, проекції, катарсису і символічної дистанції; підкріплений зростаючою міжнародною доказовою базою. Класифікація видів казок уможливлює диференційоване вирішення реабілітаційних завдань – від стабілізації та відновлення відчуття безпеки до глибинного опрацювання травматичних переживань і відновлення суб’єктності через авторство власної казки. В умовах воєнних реалій України казкотерапія є не лише ефективним методом кабінетної роботи психолога, а й доступним засобом психологічної підтримки, що може реалізовуватися у системі дошкільної освіти і продовжуватись батьками вдома. Перспективи подальших досліджень пов’язані з розробкою та апробацією структурованих програм казкотерапії для різних вікових категорій постраждалих від воєнних дій, а також із вивченням відстрочених ефектів реабілітаційного втручання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Василевська О., Дворніченко Л. Казкотерапія як засіб психологічної роботи з різними віковими категоріями. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2020. Вип. 6. С. 24-31
2. Звір Н. З. Казкотерапія як засіб подолання страхів у дітей дошкільного віку: кваліфікаційна робота магістра спеціальності 053 «Психологія» / наук. керівник І. В. Козич. Запоріжжя: ЗНУ, 2025. 80 с. URL: https://dspace.znu.edu.ua/jspui/handle/12345/25670
3. Конновалова М. А. Казкотерапія як метод подолання стресу у дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами: кваліфікаційна робота магістра спеціальності 053 «Психологія» / наук. керівник Клопота Є. А. Запоріжжя: ЗНУ, 2025. 83 с. URL: https://dspace.znu.edu.ua/jspui/bitstream/12345/25676/1/
4. Косяченко В. В. Психологічне дослідження страхів у дітей старшого дошкільного віку. UNIVERSUM | Жовтень 2024, 13, 2024. С. 257-265. URL: https://archive.liga.science/index.php/universum/article/view/1286
5. Лісневська Н. Казкотерапія як психотерапевтичний метод впливу на психічний стан дітей дошкільного віку. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки : зб. наук. пр*. Бердянськ: БДПУ, 2023. Вип. 3. С. 264-275. URI: https://dspace.bdpu.org.ua/handle/123456789/3966

6. Літкевич В., Палій О., Тицька І. Казкотерапія для дітей в умовах військових дій в Україні. *Грааль науки*. 2024. №43. С. 410-413. URL: https://doi.org/10.36074/grail-of-science.06.09.2024.052

7. Музичко Л. Т. Психотерапевтична робота з казкою як елемент впливу на формування психологічного здоров'я дітей дошкільного віку. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Проблеми консультативної психології та психотерапії.* 2021. № 12. С. 114-119.

8. Поспєлова О., Казаннікова О. Стресові фактори та їх вплив на емоційне становлення дітей дошкільного віку. UNIVERSUM | Грудень 2024, 15, 2025. С. 320-328. URL: https://archive.liga.science/index.php/universum/article/view/1545

9. Психологічний супровід воєнного та повоєнного періодів України: інформаційно-аналітичний довідник / за наук. ред. О.П. Лучанінової; авт.-упоряд.: О.П. Лучанінова, Я.В. Пилипчук, С.С. Рашидова, Г.В. Міськов, О.В. Углова; НАПН України, Держ. наук.-пед. б-ка України ім. В. О. Сухомлинського. Вінниця: ТВОРИ, 2025. 290 с. DOI: 10.33407/lib.NAES.id/eprint/745461

10. Шестопал І. А. Казкотерапія як ефективний метод роботи психотерапевта з дітьми. *Наукові записки Національного університету "Острозька академія". Серія: Психологія.* 2020. Вип. 10. С. 143-147. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoapp_2020_10_25

11. Masri A. S. et al. Therapeutic Fairytales for Holistic Child Development: A Systematic Literature Review. *Journal of Mother and Child*. 2025. Vol. 28, № 1. P. 136-145. URL: https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC12002567/

12. Monke O. Fairytale-Therapy and Bodydynamics Supporting Children with Increased Anxiety. *Preschool Education: Global Trends*. 2023. Vol. 3. P. 7-29. URL: https://doi.org/10.31470/2786-703X-2023-3-7-29

УДК 378.147:629.33

Ющенко Владислав Володимирович, викладач ВСП «Фаховий коледж транспорту та комп'ютерних технологій» Національного університету «Чернігівська політехніка», м. Чернігів

ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АВТОМОБІЛЬНОГО ТРАНСПОРТУ

Анотація. У статті розглянуто особливості використання цифрових технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців автомобільного транспорту. Проаналізовано трансформацію змісту професійної діяльності працівників автомобільної галузі під впливом цифровізації транспортних засобів, розвитку електронних систем керування та комп'ютерної діагностики. Обґрунтовано необхідність формування цифрової компетентності здобувачів освіти під час вивчення професійно орієнтованих дисциплін, зокрема дисципліни «Автомобілі». Визначено педагогічні

можливості використання цифрових моделей, мультимедійних матеріалів, діагностичних програм, віртуальних симуляторів та інтерактивних завдань у підготовці майбутніх фахівців. Акцентовано увагу на поєднанні теоретичної підготовки з практичним застосуванням цифрових інструментів, що сприяє підвищенню якості професійної освіти та готовності здобувачів освіти до роботи в умовах сучасного автомобільного виробництва й сервісу.

Ключові слова: *цифрові технології, професійна підготовка, автомобільний транспорт, цифрова компетентність, комп'ютерна діагностика, електронні системи автомобіля, цифрове освітнє середовище, фахова освіта.*

Сучасний автомобіль дедалі більше перетворюється зі складного механічного транспортного засобу на високотехнологічну кіберфізичну систему, функціонування якої забезпечується взаємодією механічних, електронних, інформаційних та програмних компонентів. Електронні системи керування двигуном, гальмівною системою, системами безпеки, освітленням, навігацією та комунікацією стали невід'ємними складниками сучасного транспортного засобу. Це зумовлює відповідні зміни у вимогах до професійної підготовки майбутніх фахівців автомобільного транспорту.

Традиційного розуміння автомобіля як переважно механічної системи вже недостатньо для формування сучасного фахівця. Працівник автомобільної галузі повинен не лише знати будову та принцип дії основних агрегатів і систем автомобіля, а й уміти працювати з електронними блоками керування, цифровими вимірювальними приладами, діагностичним обладнанням та відповідним програмним забезпеченням.

Отже, цифровізація автомобільної галузі безпосередньо впливає на зміст професійної освіти. Одним із важливих завдань закладу фахової передвищої освіти є створення таких умов навчання, за яких здобувач освіти не лише засвоює теоретичні відомості, а й набуває практичного досвіду використання сучасних цифрових засобів у професійній діяльності.

Особливого значення в цьому контексті набуває викладання дисципліни «Автомобілі». Її зміст створює широкі можливості для інтеграції традиційних методів навчання з цифровими освітніми технологіями. Вивчення конструкції автомобіля може супроводжуватися використанням тривимірних моделей, анімацій, інтерактивних схем та відеоматеріалів, які дають змогу візуалізувати принципи роботи окремих механізмів і систем.

Наприклад, під час вивчення будови двигуна доцільно використовувати цифрові моделі, за допомогою яких здобувачі освіти можуть послідовно простежити роботу кривошипно-шатунного та газорозподільного механізмів. Такий підхід полегшує розуміння взаємодії окремих деталей та процесів, які складно продемонструвати лише за допомогою статичного навчального плаката або схеми.

Не менш важливим напрямом цифровізації професійної підготовки є використання сучасних засобів діагностики. Сучасні автомобілі обладнані численними електронними системами, які контролюють параметри роботи двигуна, трансмісії, систем безпеки та інших вузлів. Для виявлення несправностей фахівець використовує діагностичне обладнання, програмні комплекси та електронні бази даних.

Тому здобувачі освіти мають розуміти не лише принцип роботи автомобільних систем, а й алгоритм цифрової діагностики несправностей. Навчальні заняття можуть передбачати аналіз умовних діагностичних ситуацій, розшифрування кодів несправностей, визначення можливих причин їх виникнення та вибір послідовності діагностичних операцій.

Цифрові технології дають можливість моделювати професійні ситуації, наближені до реальних умов роботи автомеханіка. Наприклад, студенту можна запропонувати віртуальну ситуацію: автомобіль має певні симптоми несправності, на панелі приладів з’явився відповідний індикатор, а діагностичне обладнання зафіксувало певний код помилки. Завдання здобувача освіти полягає у встановленні можливої причини несправності та визначенні послідовності подальших діагностичних дій.

Такий формат навчання сприяє розвитку не лише предметних знань, а й професійного мислення. Студент навчається аналізувати інформацію, встановлювати причинно-наслідкові зв’язки, висувати припущення та перевіряти їх за допомогою доступних діагностичних засобів.

Важливим компонентом сучасної професійної підготовки є також робота з електронною технічною документацією. У професійній діяльності фахівець автомобільного транспорту дедалі частіше використовує електронні каталоги деталей, цифрові посібники, технічні бази даних, електронні схеми та програмне забезпечення для діагностики. Тому в освітньому процесі необхідно формувати вміння швидко знаходити, аналізувати та критично оцінювати технічну інформацію.

Це особливо важливо в умовах постійного оновлення конструкції автомобілів. Застосування цифрових технологій сприяє формуванню в здобувачів освіти навички самостійного професійного навчання, оскільки сучасний фахівець повинен бути готовим постійно оновлювати свої знання відповідно до розвитку автомобільної техніки.

Окремої уваги потребує використання мультимедійних та інтерактивних технологій під час практичної підготовки. Інтерактивні схеми, відеодемонстрації, цифрові тести та навчальні симуляції можуть використовуватися як до практичного заняття, так і під час його проведення. Це дозволяє урізноманітнити освітній процес та забезпечити активнішу участь здобувачів освіти у виконанні навчальних завдань.

Ефективність цифрових технологій значною мірою залежить від педагогічної доцільності їх використання. Сам факт застосування цифрового інструменту не гарантує підвищення якості навчання. Важливо, щоб кожен цифровий ресурс відповідав конкретній навчальній меті та доповнював практичну діяльність, а не замінював її.

Наприклад, відеоматеріал доцільно використовувати для демонстрації процесу, який складно або небезпечно відтворити безпосередньо під час заняття. Цифрову модель можна застосувати для пояснення внутрішньої

будови механізму, а діагностичне програмне забезпечення – для формування навичок аналізу параметрів роботи автомобільних систем.

Важливою перевагою цифрових засобів є можливість організації диференційованого навчання. Здобувачам освіти можна пропонувати завдання різного рівня складності: від визначення призначення окремого компонента автомобіля до аналізу комплексної діагностичної ситуації. Це дає змогу враховувати рівень підготовки студентів та поступово ускладнювати професійні завдання.

Цифрове освітнє середовище також створює можливості для організації самостійної роботи. Студент може повторно переглядати навчальні матеріали, працювати з інтерактивними схемами, виконувати тести, аналізувати відеоматеріали та готуватися до практичних занять у зручному для себе темпі.

Водночас цифровізація професійної освіти не повинна призводити до зменшення ролі практичної підготовки. Для майбутнього фахівця автомобільного транспорту принципово важливим залишається безпосередній контакт із технікою, виконання практичних операцій, дотримання технологічної послідовності та правил безпеки. Саме тому найбільш ефективним є поєднання цифрових засобів із традиційними практичними формами навчання.

Перспективним напрямом є використання цифрових технологій для інтеграції теоретичної та практичної складових професійної підготовки. Наприклад, перед виконанням практичної роботи студент може ознайомитися з цифровою моделлю відповідної системи автомобіля, переглянути алгоритм виконання операції, виконати тестове завдання, а вже після цього перейти до практичної роботи з реальним обладнанням.

Такий підхід забезпечує послідовність «теорія – цифрове моделювання – практична діяльність – аналіз результату» та створює умови для більш усвідомленого засвоєння професійних умінь.

Особливої актуальності набуває формування цифрової компетентності майбутніх фахівців. Вона передбачає не лише технічне вміння користуватися комп'ютером чи смартфоном, а здатність використовувати цифрові інструменти для розв'язання професійних завдань, працювати з інформацією, застосовувати спеціалізоване програмне забезпечення та відповідально використовувати цифрові ресурси.

Таким чином, цифровізація автомобільної галузі ставить перед системою професійної освіти нові вимоги. Майбутній фахівець повинен бути готовим працювати не тільки з механічними вузлами автомобіля, а й з електронними системами, цифровими засобами діагностики та інформаційними ресурсами.

Використання цифрових технологій під час викладання дисципліни «Автомобілі» створює додаткові можливості для візуалізації складних технічних процесів, моделювання професійних ситуацій, організації самостійної роботи, формування діагностичних умінь та розвитку цифрової компетентності здобувачів освіти.

Отже, сучасна професійна підготовка фахівців автомобільного транспорту має ґрунтуватися на органічному поєднанні фундаментальних технічних знань, практичних умінь та цифрової грамотності. Саме такий підхід дає змогу підготувати конкурентоспроможного фахівця, здатного адаптуватися до технологічних змін і ефективно працювати в умовах цифрової трансформації автомобільної галузі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Закон України «Про освіту». Відомості Верховної Ради України. 2017. № 38–39.
2. Закон України «Про фахову передвищу освіту». Відомості Верховної Ради України. 2019. № 30.
3. Міністерство освіти і науки України. Концепція розвитку цифрових компетентностей. Київ, 2021.
4. Міністерство цифрової трансформації України. Опис рамки цифрової компетентності громадян України. Київ, 2021.
5. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки. Київ, 2022.

УДК 159.91:615.851:355.292(477.54)(043.2)

Яшний Володимир Вікторович,
здобувач другого (магістерського) рівня освіти факультету соціально-гуманітарних наук і соціальних технологій Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків;
Науковий керівник:
Мамотенко Алла Віталіївна,
кандидат біологічних наук, доцент кафедри анатомії, фізіології людини і медичної підготовки імені професора Я. Р. Синельникова Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків

ОПТИМІЗАЦІЯ РЕГУЛЯТОРНИХ ФУНКЦІЙ ТА ЗНИЖЕННЯ СТРЕСОВОГО НАВАНТАЖЕННЯ ВЕТЕРАНІВ ІЗ ПОСТТРАВМАТИЧНИМ СТРЕСОВИМ РОЗЛАДОМ ЗАСОБАМИ СОМАТИЧНИХ ВПРАВ ЗАЗЕМЛЕННЯ

Тривала дія збройного конфлікту зумовлює критичну потребу у розробці та впровадженні ефективних моделей психофізіологічної реабілітації учасників бойових дій [1]. Формування посттравматичного стресового розладу у військовослужбовців супроводжується глибокою деструкцією саморегулятивних механізмів нервової системи, що виявляється крізь призму симптомів вторгнення, надмірного вегетативного збудження та афективного згладжування [1, 2]. В основі даної патології лежить порушення вегетативної регуляції з домінуванням симпатичної активності та зниженням тонусу блукаючого нерву [6]. Подібний дисбаланс дезорганізує взаємодію між когнітивною оцінкою подій та соматичною реактивністю, значно знижуючи результативність стандартних вербально-когнітивних інтервенцій.

У зазначеному контексті обґрунтованим виступає застосування сомато-сенсорних вправ заземлення, спрямованих на реорганізацію адаптаційних ресурсів [4, 6]. В основі даного підходу покладено принцип свідомої локусової фіксації на реальних сенсорних подразниках зовні, що забезпечує

переривання панічного чи ретравматизуючого внутрішнього переживання [4]. Нормалізація аферентного потоку від рецепторного апарату дозволяє відновити гальмівний контроль кори над лімбічною системою, передусім мигдалеподібним тілом [4, 6]. Систематичне залучення тілесно-орієнтованих практик дозволяє уникнути повторного стресового навантаження під час терапії, що робить актуальним з'ясування їхньої регуляторної ефективності у ветеранів.

Мета дослідження: оцінити вплив курсу соматичних вправ заземлення на оптимізацію показників саморегуляції, зменшення рівнів дистресу та симптомів гіперзбудження у ветеранів із посттравматичним стресовим розладом (ПТСР).

Експериментальне дослідження провели на базі реабілітаційного центру м. Харкова протягом 2025–2026 рр. У ньому взяли участь 38 ветеранів (чоловіки віком від 24 до 45 років) із клінічно підтвердженим ПТСР середнього та важкого ступеня. Програма реабілітації тривала 12 тижнів і включала щотижневі сесії з акцентом на техніки соматичної саморегуляції (методика 5-4-3-2-1, діафрагмальне дихання, прогресивна м’язова релаксація за Джекобсоном). Діагностичний блок сформували за міжнародними стандартами: шкала PCL-5 (PTSD CheckList for DSM-5) [3]; опитувальник самоорганізації діяльності (SRQ) за А. Міллером та Д. Брауном [5]; шкала оцінки впливу травматичної події (Impact of Event Scale-Revised, IES-R, Д. Вайс, Р. Мармар) [1] − для вимірювання суб'єктивного рівня стресового навантаження за субшкалами вторгнення, уникнення та гіперзбудження; візуально-аналогова шкала (ВАШ) − для моніторингу суб’єктивного відчуття безпеки. Статистичну обробку даних провели у пакеті SPSS Statistics 26.0 із застосуванням Т-критерію Вілкоксона та кореляційного аналізу Спірмена при $p<0,05$ та $p<0,01$.

Вихідне обстеження засвідчило високу інтенсивність психофізіологічної дезадаптації та симптомів гіперзбудження у 84%

ветеранів. Реалізація соматичної програми забезпечила позитивну динаміку всіх досліджуваних параметрів (табл. 1).

Таблиця 1.

Динаміка показників ПТСР, рівнів дистресу та саморегуляції у ветеранів (n=38, M±S)

Показник / Методика	До корекції	Після корекції
Загальний бал PCL-5, бали	62,4±4,1	48,4±3,8**
Кластер E PCL-5 (гіперзбудження), бали	18,2±1,5	12,1±1,2**
Стресове навантаження (IES-R), бали	58,6±3,4	41,2 ±2,9**
Інтегральна саморегуляція (SRQ), бали	215,6±12,4	268,2±14,1*

Примітка: *– $p < 0,05$ та **– $p < 0,01$ рівень значущості змін порівняно з вихідними даними (за Т-критерієм Вілкоксона).

Аналіз результатів за методикою IES-R показав суттєве зменшення загального показника стресового навантаження на 29,7% ($p<0,01$) (див. табл. 1). Це, ймовірно, відображає зниження афективної сатурації патологічних спогадів та підвищення резильєнтності центральної нервової системи до екзогенних тригерів [1, 2]. Додавання результатів IES-R підтвердило узгодженість змін із загальним балом PCL-5, де фіксувалося зниження на 22,4% ($p<0,01$) (див. табл. 1).

Найбільш виражену позитивну динаміку зафіксовано за кластером гіперзбудження (зниження на 33,5%, $p<0,01$) (див. табл. 1). З нейрофізіологічного боку, це пояснюється активацією соматосенсорної кори та пригніченням гіперактивності амигдали за рахунок низхідного гальмівного контролю з боку вентромедіальної префронтальної кори. Стимуляція пропріорецепторів та екстерорецепторів під час вправ заземлення стимулює тонус блукаючого нерва, що забезпечує деескалацію симпатикотонії,

нормалізацію частоти серцевих скорочень і стабілізацію артеріального тиску [6].

Показник інтегральної саморегуляції зріс на 24,4% ($p<0,05$), що підтверджує відновлення здатності суб'єкта до самоконтролю (див. табл. 1). Зростання рівня саморегуляції зумовлено оптимізацією функціонального стану коркових структур і зменшенням вираженості застійних вогнищ збудження [5]. Це створює фізіологічний фундамент для довільного переключення уваги із травматичних візуалізацій на поточні конструктивні завдання.

Кореляційний аналіз підтвердив сильний зворотний зв’язок (r_s = -0,68; $p<0,01$) між частотою застосування технік заземлення та інтенсивністю симптомів уникнення. Така кореляційна залежність демонструє відновлення нейронної пластичності та зниження рівня соматоформної тривоги під впливом регулярного відчуття фізичної опори. Позитивна динаміка зменшення явищ уникнення безпосередньо сприяє розширенню функціонального «вікна толерантності» вищих відділів ЦНС до подразників середовища, мінімізуючи потреби у захисній дисоціації [4, 6].

Підсумовуючи, застосування соматичних вправ заземлення довело свою високу ефективність у відновленні систем саморегуляції ветеранів з ПТСР. Вони сприяють нормалізації нервово-м'язового тонусу, деескалації дистресу за шкалами IES-R та PCL-5 і відновленню самоконтролю, що робить їх обов’язковим елементом комплексних реабілітаційних програм.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Агаєв Н. А., Кокун О. М. Збірник методик для діагностики негативних психічних станів військовослужбовців : методичний посібник. К. : НДЦ ГП ЗСУ, 2016. 234 с.

2. Юрценюк О. С., Сумарюк Б. М. Вплив війни на психічне здоров’я українців: чинники формування невротичних та стрес-асоційованих психічних розладів. *Art of Medicine*. 2023. № 2. С. 248–251.

3. Blevins C. A. et al. The Posttraumatic Stress Disorder Checklist for DSM-5 (PCL-5): Development and initial psychometric evaluation. Journal of Traumatic Stress. 2015. Vol. 28, No. 6. P. 489–498.

4. Herman J. L. Trauma and Recovery: The Aftermath of Violence - From Domestic Abuse to Political Terror. Basic Books, 2015. 304 p.

5. Miller W. R., Brown J. M. Self-regulation as a conceptual basis for the prevention and treatment of addictive behaviours. Self-Regulation and the Social Sciences. 1991. P. 3–79.
6. Rothschild B. The Body Remembers: The Psychophysiology of Trauma and Trauma Treatment. W. W. Norton & Company, 2000. 256 p.

ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИЙ НАПРЯМ

Бабовал Надія Ростиславівна,
кандидат економічних наук, доцент, в.о. завідувача кафедри менеджменту і методології освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, м. Тернопіль

КРИТИЧНИЙ АНАЛІЗ МЕДІАТЕКСТІВ ТА ІНФОРМАЦІЙНИХ ДЖЕРЕЛ У ДОБУ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ

Критичний аналіз медіатекстів та інформаційних джерел у добу штучного інтелекту є одним із найбільш актуальних напрямів сучасної медіаосвіти, інфомедійної грамотності та цифрової безпеки.

Медіатекст, його сутність, типи, основні категорії досліджували вчені Н. Бондаренко, Л. Башманівська, В. Іващенко, О. Лілік, І. Лобачова, Л. Кардаш, Л. Овсієнко, О. Руда, Р. Савчук, Г. Скрипка, Г. Шаповалова та ін. Варто наголосити, що на сьогодні потребує систематизації передусім практичний досвід роботи з медіатекстами, що стане основою для подальших теоретичних узагальнень.

У сучасному суспільстві медіатексти є засобом комунікації різних соціальних груп, спільнот і культур, тобто виконують комунікативну функцію, сприяють взаємодії аудиторії та авторів контенту, поширюють ідеї, створюють суспільний дискурс. У цифровому просторі ця функція реалізується через соціальні мережі, блоги й форуми, що дає змогу аудиторії не лише сприймати конкретну інформацію, а й висловлювати власні погляди. Важлива й переконувальна функція, що впливає на аудиторію. Вона характерна для аналітичних і публіцистичних статей, рекламних повідомлень тощо. Цю функцію реалізують через емоційне забарвлення, логічні

аргументи, звернення до авторитетів і використання риторичних прийомів [1, с.18].

Розділяємо думку Л. Башманівської [1], що сучасний медіатекст – інтерактивний, динамічний, багатофункціональний, активно взаємодіє з аудиторією, поєднує різні формати комунікації, адаптується до змін в інформаційному просторі. Особливості медіатексту зумовлюють нові підходи до аналізу інформації, її створення та поширення, роблять цей продукт масової інформаційної діяльності головною ланкою у сфері масових комунікацій.

Медіатексти є інтегративними утвореннями, витворами масово інформаційної діяльності та масової комунікації, що мають на меті вплинути на реципієнта, переконати його. На сьогодні в науковому дискурсі розроблені підходи до аналізу медіатекстів в освітньому процесі закладів середньої і вищої освіти, запропоновані класифікації медіатекстів на основі різних критеріїв [2, с. 100].

Критичний аналіз медіатекстів – це системне оцінювання інформації, спрямоване на визначення її достовірності, мети, контексту, авторства та способів впливу на аудиторію. Необхідно враховувати такі основні аспекти для аналізу:

- авторство – хто створив матеріал і чи можна довіряти джерелу;
- мета – інформування, переконання, реклама, розвага чи маніпуляція;
- фактичність – чи підтверджуються наведені твердження доказами;
- контекст – що передувало події та чи не вилучено інформацію з контексту;
- мова й візуальні засоби – заголовки, емоційна лексика, фото, відео, графіка можуть впливати на сприйняття;
- маніпулятивні прийоми – перебільшення, замовчування, виривання цитат із контексту, нав’язування емоційної оцінки;
- джерела та посилання – можливість перевірити першоджерело й зіставити інформацію з іншими незалежними джерелами.

Нові виклики для критичного аналізу джерел : *поняття «авторство»* – сучасний аналіз медіатексту вимагає перевірки не лише, *хто* опублікував текст, а й *як* він був згенерований (гібридне авторство людини та ШІ); *синтетичні джерела та авторитети* – поява штучно створених експертних профілів, згенерованих облич, аватарів і сайтів робить традиційну перевірку статусу джерела недостатньою; *ілюзія неупередженості* – користувачі схильні сприймати алгоритмічну видачу чи відповіді нейромереж як об'єктивну істину, ігноруючи приховані викривлення (bias) у навчальних даних моделей.

Для формування практичних навичок критичного аналізу медіатекстів доцільно поєднати теоретичне ознайомлення з інформаційними маніпуляціями із виконанням практичних завдань. Запропоновані вправи дають змогу учасникам **самостійно створювати, аналізувати та перевіряти медіаконтент,** зокрема матеріали, створені за допомогою інструментів штучного інтелекту. Перелік завдань та їхню дидактичну мету представлено в таблиці 2 [3].

Табл. 2.

Приклади практичних завдань для аналізу текстового та візуального контенту[3]

№ з/п	Завдання	Мета
1.	Згенеруйте неправдиву статтю або новину з допомогою одного з чат-ботів (https://chatgpt.com/, https://gemini.google.com/ тощо) та обговоріть з колегами її схожість із реальними новинами в мережі	Ознайомити педагогів із принципами роботи ШІ-генераторів контенту, продемонструвати механізми створення фейкових новин і навчити їх критично оцінювати інформацію, порівнюючи її з реальними новинними матеріалами
2.	Знайдіть новину на одному з агрегаторів новин (наприклад, https://www.ukr.net/) і проаналізуйте її на правдивість за допомогою одного з інструментів	Розвинути навички аналізу новинного контенту, навчити розпізнавати маніпуляції в текстах та ознайомити з цифровими інструментами для перевірки достовірності інформації
3.	Згенеруйте маніпулятивне зображення за допомогою чат-бота (https://chatgpt.com/, https://gemini.google.com/ тощо) без використання слова «маніпулятивний» натомість надавши у промпті детальний опис такого зображення	Ознайомити педагогів із методами створення маніпулятивного візуального контенту, підкреслити важливість формулювання запитів у роботі з ШІ та розвинути розуміння візуальних маніпуляцій у медіа
4.	Проаналізуйте зображення за допомогою спеціалізованих онлайн-інструментів (наприклад, https://app.illuminarty.ai/ або https://sightengine.com/detect-ai-generated-images) і визначте ймовірність його створення ШІ	Надати практичні навички використання цифрових інструментів для ідентифікації ШІ-генерованих зображень, навчити виявляти штучний контент та оцінювати його достовірність

Отже, критичний аналіз медіатекстів у добу штучного інтелекту потребує не лише вміння сприймати й оцінювати інформацію, а й **розуміння механізмів її створення та поширення.** Практичне виконання запропонованих завдань допомагає розпізнавати фейкові новини, маніпулятивні повідомлення та ШІ-генеровані зображення, перевіряти інформацію за допомогою цифрових інструментів і критично оцінювати надійність джерел. Водночас важливо усвідомлювати, що **жоден окремий інструмент автоматичної перевірки не гарантує абсолютної достовірності,** тому найбільш надійним підходом залишається комплексна перевірка інформації, порівняння джерел та аналіз контексту.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Башманівська Л. Особливості медіатексту в сучасному інформаційному просторі. *Вісник Книжкової палати*. 2025. № 5. С. 15-20.

2. Лілік О. Аналіз медіатекстів у контексті розвитку інфомедійної грамотності майбутніх учителів: теорія і досвід. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, 2025. Вип. 36. С. 96-101.*

3. Скрипка Г. В. Штучний інтелект та медіаграмотність: оновлення програм підвищення кваліфікації педагогів. URL: file:///C:/Users/nadia/Downloads/11_18-1.pdf (дата звернення: 03.09.2026).

Віват Анатолій Йосипович,
старший викладач кафедри інженерної геодезії Національного університету «Львівська політехніка», кандидат технічних наук, м. Львів;
Бубняк Ігор Миколайович,
доцент кафедри інженерної геодезії Національного університету «Львівська політехніка», кандидат географічних наук, м. Львів;
Бубняк Андрій Миколайович,
доцент кафедри інженерної геодезії Національного університету «Львівська політехніка», кандидат географічних наук, м. Львів;
Олійник Ірина, студентка кафедри інженерної геодезії Національного університету «Львівська політехніка», м. Львів

У ПОШУКАХ ПЕЧЕРИ ЛИСЕНЯ: ГЕОЛОГО-ГЕОМОРФОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДОЛИНИ РІЧКИ НІЧЛАВИ В ОКОЛИЦЯХ СЕЛА КОЛИНДЯНИ

Анатоція. У статті розглянуто історію повторного відкриття печери Лисеня та геолого-геоморфологічні особливості долини річки Нічлави в околицях села Колиндяни Чортківського району Тернопільської області. Особливу увагу приділено відновленню місцезнаходження печери, відомої за результатами спелеологічних досліджень 1965 р., вхід до якої згодом було втрачено. Пошукові роботи ґрунтувалися на аналізі історичних картографічних матеріалів, геодезичних вимірюваннях та свідченнях місцевих мешканців. Вирішальне значення для повторного відкриття печери мало встановлення місця давньої лисячої нори, через яку вдалося відновити доступ до підземної порожнини. Після відкриття входу виконано наземне

лазерне сканування печери та створено її тривимірну модель, яку зіставлено з історичним планом 1965 р. Отримані результати створюють основу для уточнення морфології підземної порожнини та її просторового положення відносно навколишнього рельєфу. Окрему увагу приділено можливим проявам сучасних схилових і карстових процесів.

За свідченнями місцевих мешканців, упродовж останніх десятиліть змінилася видимість окремих орієнтирів, зокрема церков навколишніх населених пунктів, що може бути пов’язано зі змінами конфігурації рельєфу. Наявність нахилених дерев, локальних понижень поверхні та інших морфологічних ознак дає підстави висунути гіпотезу про можливі повільні деформації схилів. Водночас їхні причини та масштаби потребують подальшої інструментальної перевірки. Запропоновано комплексне дослідження ділянки долини Нічлави між ставами в околицях Шманьківців і Колиндян із застосуванням GNSS-вимірювань, наземного лазерного сканування та аерознімання з безпілотного літального апарата. Передбачається створення цифрової моделі рельєфу та інтеграція її з тривимірною моделлю печери. Це дасть змогу дослідити просторові взаємозв’язки між підземними порожнинами, геологічною будовою та морфологією долини, а також визначити перспективні ділянки для пошуку інших карстових об'єктів.

Ключові слова: *печера Лиseня, річка Нічлава, Колиндяни, гіпсовий карст, геоморфологія, схилові процеси, лазерне сканування, GNSS, БПЛА, цифрова модель рельєфу.*

Долина річки Нічлави в околицях села Колиндяни Чортківського району Тернопільської області є цікавою територією для вивчення взаємозв’язку геологічної будови, карстових процесів та сучасної динаміки рельєфу. Поширення сульфатних порід міоценового віку в межах Поділля створює сприятливі умови для розвитку підземних порожнин, а літолого-стратиграфічні особливості гіпсової товщі суттєво впливають на морфологію карстових систем [1, 2]. Особливий інтерес становить печера Лиseня,

розташована на схилі долини Нічлави. Її дослідження має понад шістдесятирічну історію. 27 квітня 1965 р. члени Тернопільського спелеологічного клубу «Поділля» С. Буденний, В. П’ятопалов та І. Мартинишин виконали топографічну зйомку печери, за результатами якої було складено її план. Порожнина отримала кадастровий номер 027. Проте згодом місцезнаходження входу було втрачено, а його пошук ускладнювався недостатньою точністю первинної просторової прив’язки та змінами поверхні схилу [3]. У публікації В. Добрянського (2017) наведено історичні відомості про печеру, її морфологічні особливості та результати первинної топографічної зйомки. Для визначення місцезнаходження входу використовували орієнтир на церкву села Шманьківчики, магнітний азимут 305° та відстань близько 2 км. Ці дані стали важливою основою для подальших пошукових робіт [3]. Новий етап дослідження печери розпочався завдяки поєднанню історичних матеріалів, геодезичних вимірювань та свідчень місцевих мешканців. Ініціатором пошуків став доцент Національного університету «Львівська політехніка» Анатолій Віват, який отримав інформацію про печеру від відомого спелеолога Володимира Снігура. Упродовж кількох років проводилися спроби відновити положення входу за архівними описами, азимутами та віддалями. Вирішальним виявилося свідчення місцевого жителя Ярослава Поліщука, який указав на місце розташування давньої лисячої нори. Після розкопування цієї ділянки 11 серпня 2026 р. вхід до печери було повторно відкрито [4].

Віднайдення печери дало змогу перейти від історико-географічних пошуків до її сучасного інструментального дослідження. У серпні 2026 р. виконано лазерне сканування підземної порожнини та створено її тривимірну модель, а за допомогою GNSS-вимірювань уточнено просторове положення входу. Зіставлення отриманих матеріалів з історичним планом 1965 р. створює основу для аналізу морфології печери та її просторового зв’язку з навколишнім рельєфом [4, 5]. Водночас під час польових досліджень привернули увагу особливості будови схилів долини Нічлави. За усними

свідченнями місцевих мешканців, у минулому церкви навколишніх населених пунктів із певних точок спостереження було видно вище над горизонтом, ніж тепер. Такі спостереження можуть свідчити про зміни конфігурації рельєфу, однак потребують перевірки шляхом геодезичних вимірювань, аналізу історичних картографічних матеріалів та порівняння сучасних цифрових моделей місцевості. Однією з робочих гіпотез є можливість повільних схилових деформацій, зокрема сповзання або просідання окремих ділянок поверхні.

Додатковими ознаками можливої нестійкості схилів є нахилені дерева, локальні нерівності поверхні та зміни положення окремих елементів рельєфу. Їхнє походження може бути пов’язане як зі схиловими процесами, так і з карстово-суфозійними явищами. Водночас встановлення причин деформацій потребує спеціальних геологічних і геодезичних досліджень.

Повторне відкриття печери Лисеня порушує також питання про можливе існування інших, дотепер невідомих підземних порожнин у межах досліджуваної ділянки долини Нічлави. Вхід до Лисені був виявлений завдяки лисячій норі, що демонструє можливість маскування природних входів ґрунтовими відкладами та рослинністю. З огляду на геологічні умови території не можна виключати існування інших карстових форм, входи до яких могли бути перекриті делювіальними відкладами або змінені внаслідок розвитку схилових процесів. Відомі дослідження печер Поділля свідчать про важливу роль тріщинуватості та літологічних особливостей гіпсових порід у формуванні підземних порожнин [1, 2]. У зв’язку з цим актуальним є комплексне дослідження ділянки долини Нічлави між ставами в околицях Шманьківців і Колиндян із використанням сучасних геопросторових технологій. Поєднання GNSS-вимірювань, лазерного сканування печери та запланованого аерознімання з безпілотного літального апарата дасть змогу створити узгоджену просторову модель підземної порожнини та прилеглої території, проаналізувати морфологію схилів, виявити потенційні ділянки

деформацій і визначити перспективні зони для подальших спелеологічних пошуків.

Отже, у результаті комплексних пошукових робіт, що поєднували аналіз історичних матеріалів, геодезичні вимірювання та свідчення місцевих мешканців, вдалося відновити місцезнаходження печери Лисеня в околицях села Колиндяни. Вирішальну роль у повторному відкритті печери відіграла інформація про розташування давньої лисячої нори, після розкопування якої було відновлено доступ до підземної порожнини.

Виконане наземне лазерне сканування дало змогу створити сучасну тривимірну модель печери та зіставити її з топографічним планом 1965 р. Встановлено загальну відповідність конфігурації основних порожнин і ходів, що підтверджує ідентифікацію повторно відкритого об’єкта. Отримана просторова модель є основою для подальших морфометричних досліджень і визначення положення печери відносно земної поверхні.

Польові спостереження в долині Нічлави виявили окремі морфологічні ознаки можливої нестійкості схилів, зокрема нахилені дерева та локальні пониження поверхні. Усні свідчення місцевих мешканців про зміни видимості церков навколишніх населених пунктів також вказують на необхідність дослідження можливої динаміки рельєфу. Водночас наявних даних недостатньо для встановлення причин, швидкості та масштабів деформацій. Їхній можливий зв’язок зі схиловими, карстовими або карстово-суфозійними процесами потребує подальшої перевірки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Костюк У., Рідуш Б. Літолого-стратиграфічні умови закарстування сульфатної товщі міоцену північно-західних схилів Хотинської височини (околиці с. Погорилівка). *Науковий вісник Чернівецького університету. Географія.* 2023. DOI: 10.31861/geo.2023.845.88-100 .

2. Pokalyuk V. V., Aronsky A. A., Shafranskaya N. V., Matoshko A. A. Fracture of Podolia caves in the aspect of rotational and tectonic causes of formation. Geofizicheskiy Zhurnal. 2012. DOI: 10.24028/gzh.0203-3100.v34i6.2012.116715 .

3. Добрянський В. Печера Лисеня поблизу Шманьківців: пошук невідомого. *Голос народу.* 2017. № 5 (3 лютого). С. 5. URL:https://uk.wikisource.org/wiki/%D0%9F%D0%B5%D1%87%D0%B5%D1%80%D0%B0_%D0%9B%D0%B8%D1%81%D0%B5%D0%BD%D1%8F_%D0%BF%D0%BE%D0%B1%D

0%BB%D0%B8%D0%B7%D1%83_%D0%A8%D0%BC%D0%B0%D0%BD%D1%8C%D0%BA%D1%96%D0%B2%D1%86%D1%96%D0%B2:_%D0%BF%D0%BE%D1%88%D1%83%D0%BA_%D0%BD%D0%B5%D0%B2%D1%96%D0%B4%D0%BE%D0%BC%D0%BE%D0%B3%D0%BE.

4. Терен Л. У Колиндянській громаді «перевідкрили» печеру Лисеня. *За Збручем.* 19 серпня 2026. Електронний ресурс .

5. Бубняк І., Бубняк А., Віват А., Марко Т., Бойко К. Лазерне сканування печер: новітні технології дослідження підземних просторів на прикладі Медової печери та печери Млинки. *Вісник Львівського університету. Серія геологічна*. DOI: 10.30970/vgl.39.06 .

УДК 373.3/.5.091.31

Вітенко Ігор Михайлович,
кандидат географічних наук, заступник директора Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти з науково-методичної роботи та міжнародного співробітництва, м. Тернопіль

ВІД ІДЕЇ ДО ОСВІТНІХ РІШЕНЬ: ПРАКТИКИ ТА ІНСТРУМЕНТИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГА (З ДОСВІДУ РОБОТИ ЛАБОРАТОРІЇ STEM-ОСВІТИ ТЕРНОПІЛЬСЬКОГО ОКІППО)

Світ навколо нас змінюється надзвичайно стрімко, а разом із ним трансформується й освітнє середовище. Навчальні заклади постають перед викликом: як перетворити теоретичні знання на практичні навички, необхідні людині XXI століття? Відповіддю на цей запит є системне впровадження STEM-підходу та цифрова трансформація освітнього простору [1; 2].

З 2022 року платформою для підтримки та розвитку педагогів регіону у цьому напрямі стала Лабораторія STEM-освіти ТОКІППО – відкритий інноваційний простір та надійний партнер учителів Тернопільщини.

Сьогодні ми є свідками фундаментальної зміни педагогічної парадигми. Традиційний підхід, де вчитель виступав єдиним транслятором інформації, а учні пасивно накопичували знання, вичерпав себе [5]. Концепція Нової української школи (НУШ) та Концепція розвитку природничо-математичної освіти визначають нову роль педагога [2; 5]:

- Учитель як фасилітатор, ментор та організатор досліджень.

- Учень як активний творець. Замість механічного засвоєння матеріалу школярі розробляють та реалізують реальні освітні й технічні рішення.
- Розвиток критичного, інженерного та алгоритмічного мислення замість заучування фактів [1].

В основі діяльності Лабораторії STEM-освіти лежить екосистемний підхід, де вчитель та учень є головними генераторами ідей. Для розкриття їхнього потенціалу розроблено модель, яка спирається на чотири ключові опори:

1. Технології – використання сучасної матеріально-технічної бази: робототехніки, 3D-моделювання, VR/AR-технологій та цифрових вимірювальних систем [4].
2. Природа – залучення реальних біосистем як природного джерела даних для наукових і практичних досліджень.
3. Інтелект – застосування штучного інтелекту та концепцій НУШ як когнітивних інструментів підвищення ефективності навчання [3; 5].
4. Спільнота – постійна методична підтримка, обмін досвідом та розбудова мережі активних освітян.

Діяльність Лабораторії охоплює комплексні напрями, що забезпечують безперервний професійний розвиток педагогів та підтримку закладів освіти відповідно до державних рекомендацій:

- Системне підвищення кваліфікації: Розробка спецкурсів, тренінгів та практикумів під актуальні потреби вчителів.
- Методичний супровід: Постійний супровід 5 закладів загальної середньої освіти та Тернопільського кооперативного фахового коледжу в межах інноваційного проєкту.
- Масові освітні заходи: Організація обласних фестивалів, конкурсів STEM-проєктів, семінарів.
- Прикладна науково-дослідна діяльність: Впровадження екологічних та інженерних експериментів.

- Формування професійних спільнот: Створення середовищ для оперативної комунікації та взаємодопомоги.

Ключовий принцип Лабораторії STEM-освіти ТОКІППО: учитель має особисто опанувати інструмент, перш ніж ефективно інтегрувати його у навчальний процес.

Апаратні та цифрові рішення

- Робототехніка та програмування: Використання робототехнічних комплектів (DIYGO AI №2, ROBOKIT) дозволяє навчати алгоритмічного мислення, основ автоматизації та конструювання [4].
- 3D-моделювання та друк: Під час практичних майстер-класів («3D магія: створення моделей від ідеї до реалізації») педагоги проходять повний цикл – від концептуального задуму в спеціалізованому ПЗ до готового фізичного об'єкта.
- VR/AR (Віртуальна та доповнена реальність): Дозволяє унаочнити складні мікропроцеси чи провести віртуальні експерименти з фізики й хімії без витрат реактивів та ризиків для здоров’я [4].
- Цифрові вимірювальні датчики: Забезпечують високу точність збору даних під час польових та лабораторних досліджень.

Унікальне поєднання технологій та природи

Особливою гордістю є Біостаціонар ТОКІППО у с. Гадинківці Чортківського району. На базі об’єкта, де вирощується понад 197 видів рослин, функціонують садовий центр «Магнолія», моносади та розсадник. Це унікальний майданчик для природничих практикумів: від вегетативного розмноження до створення екологічних стежин.

Яскравим прикладом поєднання технологій із природоохоронною діяльністю є проєкт «Вікові дерева Тернопільщини» (спільно з управлінням екології та природних ресурсів Тернопільської ОВА). Учні за допомогою STEM-датчиків аналізують стан реліктових дерев та готують документацію для надання їм природоохоронного статусу.

Штучний Інтелект як STEM-інструмент

Замість сприйняття ШІ як загрози (списування, пасивність), Лабораторія навчає вчителів використовувати ChatGPT, Gemini та Copilot як асистентів дослідження. Акцент робиться на дотриманні академічної доброчесності та формуванні завдань, які вимагають аналітичного й критичного мислення, а не простої генерації тексту [3.

Професійне зростання педагогів забезпечується гнучкою системою підготовки, що включає:

- 30-годинний комплексний курс з науково-методичних аспектів STEM-освіти;
- 12-годинний модуль з робототехніки в НУШ;
- Серію 6-годинних тематичних спецкурсів та практичних тренінгів.

Щорічно Лабораторія організовує понад 30 масових заходів, залучаючи понад 1000 педагогів області. Також здійснюється координація участі регіону у Всеукраїнській STEM-школі та фестивалі «STEM-весна».

Для забезпечення цілодобового доступу до матеріалів функціонує цифровий арсенал:

- Офіційний сайт: ekolabnauka.wordpress.com (нормативна база, каталоги, понад 10 нових методичних видань щороку);
- Блог «ТЕРНО-STEM»: практична база знань з мейкерства, робототехніки та дизайну;
- Спільноти у Facebook та Viber: понад 300 активних освітян для обміну досвідом у режимі 24/7.

STEM-освіта – це не тимчасовий тренд чи складна теорія. Це гнучкий простір для професійного самовираження вчителя та розвитку учнівського потенціалу [1]. Практичний досвід Лабораторії STEM-освіти ТОКІППО доводить: поєднання сучасних цифрових інструментів із реальними дослідницькими задачами дає змогу перетворити будь-яку сміливу дитячу ідею на дієве освітнє чи технічне рішення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Гриневич Л. М., Морзе Н. В., Бойко М. А. Науково-методичні засади створення та розвитку освітнього STEM-середовища в закладах загальної середньої освіти. Київ : Інститут цифровізації освіти НАПН України, 2021. 148 с.
2. Концепція розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти) : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 5 серп. 2020 р. № 960-р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/960-2020-%D1%80 (дата звернення: 10.09.2026).
3. Коршунова О. В. Методика інтеграції цифрових інструментів та ШІ у STEM-навчання : навч.-метод. посіб. Київ : Оріон, 2023. 112 с.
4. Лозова О. В., Василенко Н. В. Використання VR/AR-технологій та робототехніки у дослідницькій діяльності школярів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2022. Т. 88, № 2. С. 45–59.
5. Нова українська школа : порадник для вчителя / під заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : Видавничий дім «Плеяди», 2019. 206 с.

УДК 37.09

Гайда Василь Ярославович,
доктор філософії, викладач кафедри змісту і методик навчальних предметів Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, м. Тернопіль

МІКРОДИНАМІЧНИЙ ПІДХІД ДО ВИЯВЛЕННЯ КОГНІТИВНОЇ ЗАЛУЧЕНОСТІ УЧНІВ У STEM-НАВЧАННІ ФІЗИКИ

STEM-навчання передбачає активне залучення учня до пізнавальної, дослідницької, експериментальної та проєктної діяльності, у якій він виступає не лише споживачем інформації, а активним учасником її здобуття та застосування [1]. Особливого значення набувають уміння ставити запитання, висувати припущення, аналізувати результати, аргументувати висновки та коригувати спосіб розв’язання проблеми [2]. Водночас традиційне оцінювання переважно фіксує кінцевий навчальний результат і не завжди дає змогу побачити, як саме учень мислив, які пізнавальні дії здійснював і як змінювалася його активність. Крім того, зовнішня активність не завжди відображає реальну когнітивну залученість: часті відповіді можуть супроводжуватися поверховим розумінням, тоді як мовчазний учень може бути активно залученим до аналізу експерименту чи розв’язання проблемної ситуації. Тому важливим завданням учителя є виявлення не лише факту

активності, а й характеру та змін пізнавальних дій учня. Це зумовлює потребу в інструментах оперативного спостереження за мікропроявами навчальної активності безпосередньо в процесі STEM-навчання. У цьому контексті перспективним є мікродинамічний підхід, який дає змогу розглядати когнітивну залученість як динамічний процес і використовувати отриману інформацію для своєчасного формувального зворотного зв'язку.

Когнітивна залученість розглядається як включення учня в розумові дії, спрямовані на осмислення та розв'язання навчальної проблеми. У STEM-навчанні фізики вона виявляється через послідовність пізнавальних дій: запитування, прогнозування, пояснення, порівняння, аналіз, експериментування, аргументацію, моделювання, формулювання висновків і рефлексію [1]**.** Запитування та прогнозування спрямовані на визначення проблеми й висунення припущень, тоді як пояснення та аргументація забезпечують обґрунтування власних суджень на основі фізичних понять і отриманих даних. Порівняння й аналіз дають змогу встановлювати взаємозв'язки та виявляти закономірності, а експериментування передбачає не лише виконання дій, а й осмислений вибір способу дослідження та інтерпретацію результатів. Моделювання використовується для пояснення фізичних явищ і прогнозування їх перебігу, а формулювання висновків та рефлексія завершують окремий цикл пізнавальної діяльності. Когнітивна залученість має динамічний характер і змінюється залежно від змісту, складності завдання та організації навчальної діяльності. Тому її не можна визначати лише за кількістю відповідей чи зовнішніх проявів активності, оскільки вони не завжди відображають глибину мислення учня. Важливішими є характер, зміст і зміна пізнавальних дій у процесі розв'язання навчальної проблеми**,** що створює підґрунтя для застосування мікродинамічного підходу.

Мікродинаміка навчальної активності є ключовим поняттям запропонованого підходу до виявлення когнітивної залученості учнів у STEM-навчанні фізики. Під мікродинамікою навчальної активності доцільно

розуміти зміну характеру та інтенсивності пізнавальних дій учня в послідовних короткотривалих епізодах навчальної діяльності. На відміну від фіксації загального рівня активності за результатами уроку, мікродинамічний підхід орієнтується на перебіг пізнавальної діяльності безпосередньо в процесі виконання навчального завдання. Одиницею такого спостереження може виступати окрема мікроактивність – конкретна пізнавальна дія учня, що має значення для розв'язання поставленої проблеми. У STEM-навчанні фізики такі дії виникають послідовно та утворюють своєрідну траєкторію пізнавальної діяльності. Типовий її перебіг може бути представлений як: проблема → гіпотеза → планування → експеримент → дані → аналіз → висновок → корекція рішення. На етапі постановки проблеми учень визначає, що саме потребує пояснення або дослідження. Формулюючи гіпотезу, він прогнозує можливий результат і встановлює попередні причинно-наслідкові зв'язки. Під час планування визначає спосіб перевірки припущення, необхідні дії, вимірювання та ресурси. Експериментальний етап забезпечує отримання фактичних даних, які стають основою для подальшого аналізу. Порівнюючи й інтерпретуючи отримані результати, учень перевіряє висунуту гіпотезу та виявляє відповідність або суперечність між прогнозом і результатом. Формулювання висновку дає змогу узагальнити отримані результати та пояснити досліджуване фізичне явище. Якщо результати не підтверджують початкового припущення, важливим проявом когнітивної активності стає корекція способу дії, гіпотези або запропонованого рішення. Таким чином, мікродинамічний підхід дає змогу простежувати не лише наявність активності, а й її зміни, послідовність та зміст упродовж розв'язання навчальної проблеми. Замість фіксації лише кінцевого результату педагог отримує можливість бачити траєкторію когнітивної діяльності учня та використовувати її для своєчасного формувального зворотного зв'язку й педагогічної корекції.

Операційною одиницею мікродинаміки навчальної активності доцільно визначити мікроактивність – окрему пізнавальну дію учня, що має певне

значення для розв’язання навчальної проблеми. Мікроактивність є короткотривалим, але змістовно визначеним проявом когнітивної діяльності, який може бути зафіксований педагогом у процесі навчання. Під час STEM-дослідження такою дією може бути висунення учнем гіпотези щодо результату дослідження. Наступною мікроактивністю може стати пропозиція способу перевірки висунутого припущення. Проведення вимірювання також розглядається як мікроактивність, якщо учень усвідомлює його мету та використовує отримані дані для подальшого міркування. Виявлення закономірності, пояснення суперечливого результату або коригування власного припущення є іншими прикладами пізнавальних мікроактивностей. Таким чином, сукупність мікроактивностей та їхня послідовність дають змогу простежити перебіг пізнавальної діяльності учня значно повніше, ніж одна підсумкова оцінка. Мікроактивність, отже, може розглядатися як зручна одиниця педагогічного спостереження, що дає змогу перейти від фіксації лише результату навчання до відстеження процесу та динаміки когнітивної залученості учня.

Для практичної реалізації мікродинамічного підходу запропоновано авторський інструмент PulseTrack, призначений для оперативної фіксації проявів навчальної активності учня в окремих мікроепізодах навчальної діяльності. Його основою є накопичення інформації про якість участі учня в різних видах пізнавальної діяльності. Для цього використовується умовна чотирирівнева шкала фіксації: «+» – 3 бали, що відповідає активній і результативній участі; «±» – 2 бали, що відображає частково результативну участь. Позначення «−/+» – 1 бал характеризує мінімальний прояв навчальної активності, тоді як «−» 0 балів означає, що відповідний прояв активності не зафіксовано. Накопичення таких даних у послідовних мікроепізодах дає змогу простежувати зміни активності учня впродовж певного періоду навчання. Водночас ці позначення не є оцінкою навчальних досягнень і не замінюють чинну систему оцінювання. Їх призначення полягає у виявленні динаміки навчальної активності, характеру участі учня та визначенні

моментів, коли необхідний додатковий педагогічний вплив. Таким чином, PulseTrack може розглядатися як практичний інструмент операціоналізації мікродинамічного підходу до виявлення когнітивної залученості учнів у STEM-навчанні фізики.

Мікродинамічне спостереження дає змогу виявляти зниження когнітивної залученості учня ще до появи виражених навчальних труднощів. Воно допомагає розрізняти зовнішню активність, пов'язану лише з кількістю відповідей або дій, і реальну когнітивну активність, спрямовану на розв'язання навчальної проблеми. Фіксація окремих мікроактивностей створює можливість надавати учневі більш конкретний і змістовний формувальний зворотний зв'язок. Аналіз динаміки активності дає змогу вчителю своєчасно адаптувати зміст і складність STEM-завдань відповідно до актуальних пізнавальних можливостей учнів. Накопичені відомості можуть використовуватися для підтримки індивідуальної освітньої траєкторії та визначення потреби в додатковій допомозі або ускладненні навчальних завдань. Отже, мікродинамічний підхід розширює можливості формувального оцінювання, оскільки дозволяє враховувати не лише кінцевий результат, а й динаміку пізнавальної діяльності учня в процесі навчання.

Когнітивна залученість учнів у STEM-навчанні фізики має процесуальний і динамічний характер, що виявляється у зміні та послідовності пізнавальних дій у процесі розв'язання навчальної проблеми. Мікроактивність може розглядатися як операційна одиниця педагогічного спостереження за когнітивною залученістю, що дає змогу фіксувати окремі прояви та зміни навчальної активності учня. Мікродинамічний підхід створює можливості для переходу від фіксації лише кінцевого результату до відстеження процесу навчальної діяльності та своєчасного педагогічного реагування.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Гайда В. Я., Кавецький В. Є. Особливості підвищення кваліфікації вчителів природничої освітньої галузі в контексті розвитку STEM-освіти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки.* 2023. № 210. С. 83-89.
2. Концепція розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти) на 2020–2027 роки: Розпорядження Кабінету Міністрів України від 05 серп. 2020 р. № 960-р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/960-2020-р

Дністрянська Оксана Миколаївна,
методист лабораторії STEM-освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, м. Тернопіль

STEM-ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ У ВИМІРІ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ: ПРАКТИЧНИЙ ВЕКТОР, ІНСТРУМЕНТАРІЙ ТА МІЖПРЕДМЕТНА ІНТЕГРАЦІЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Швидкі технологічні зміни вимагають нового підходу до навчання. STEM-орієнтоване навчання є важливим, ефективним і вже невід'ємним елементом розвитку сучасних дітей для формування цілісної картини світу та ключових компетентностей. Замість вивчення окремих дисциплін, воно об'єднує науку (Science), технології (Technology), інженерію (Engineering) та математику (Mathematics) в єдину систему і спрямоване на розвиток особистості, де учні вирішують реальні життєві задачі через практику, експерименти та проєктну діяльність.

Інтеграція STEM-технології у практико-орієнтоване навчання забезпечує перехід від репродуктивного засвоєння навчального матеріалу до активної дослідницької, проєктної та експериментальної діяльності. У процесі STEM-навчання здобувачі освіти залучаються до виконання інтегрованих практичних завдань, що поєднують елементи біології, екології, хімії, фізики, цифрового моделювання та аналізу даних. Такий підхід сприяє розвитку критичного мислення, дослідницьких умінь, навичок експериментальної роботи та здатності застосовувати природничі знання у практичній діяльності [1].

Головні переваги STEM-орієнтованого навчання:

- ***практична спрямованість*: від** пасивного запам’ятовування фактів і формул до діяльнісного навчання та створення реального продукту;
- ***розвиток критичного мислення*: здатність** аналізувати великі об’єми інформації та приймати обґрунтовані рішення;
- ***робота в команді*:** діти вчаться спілкуватися, домовлятися та розподіляти обов’язки під час командних проєктів для спільного досягнення мети;
- ***підготовка до майбутнього:*** акцент на перспективних професіях у галузі інновацій та високих технологій.

Ефективне впровадження STEM-освіти спирається на сучасну матеріально-технічну базу та новітні методики, які дозволяють перейти від теоретичного навчання до **практичного розв’язання реальних проблем.** І тут важливим елементом є проєктно-дослідницька діяльність – виконання міжпредметних проєктів, де учні досліджують фізичні явища, створюють моделі механізмів або вивчають стан довкілля за допомогою сучасного вимірювального обладнання і цим самим, здобувають навички, які знадобляться в житті (формується медіаграмотність та вміння самостійно орієнтуватися в інформаційному потоці, опановується повний алгоритм: від виникнення ідеї до створення готового продукту)

Арсенал сучасного педагога STEM-орієнтованого навчання надзвичайно широкий, і тут головне – не боятися експериментувати. Напрямки, які успішно довели свою ефективність в освітньому процесі:

- *цифрові та інтерактивні інструменти*: використання платформ для гейміфікації (Kahoot! чи Learning Apps), симуляторів, віртуальних лабораторій та онлайн-дошок для спільної роботи;
- *3D-моделювання та прототипування*: залучення учнів до створення цифрових моделей об’єктів з подальшим 3D-друком, що розвиває просторове мислення та технічні навички роботи з технікою;

- *робототехніка та програмування*: використання мікроконтролерів (як-от Arduino чи Micro:bit) та конструкторів для створення роботів, розумних пристроїв чи розв'язання інженерних завдань;

- *STEAM-інтеграція*: поєднання точних наук з дизайном, архітектурою та естетичним оформленням проєктів;

- *інструменти штучного інтелекту* для персоналізації навчання учнів та автоматизації завдань вчителів (створення навчальних матеріалів, розроблення диференційованих завдань, підготовки презентацій, тестів, інтерактивних вправ та інше).

Одним із перспективних напрямів інтеграції STEM-технології у практико-орієнтоване навчання є використання біоінженерного моделювання та мейкерських технологій. Застосування 3D-моделювання, 3D-друку, віртуальних лабораторій і цифрових симуляторів створюють умови для візуалізації складних біологічних та хімічних процесів, організації експериментальної діяльності та розвитку інженерного мислення здобувачів освіти. Розроблення моделей біологічних об'єктів, екосистем або хімічних процесів сприяє формуванню практичних умінь та здатності застосовувати природничі знання у процесі дослідницької діяльності [2, с. 340].

Проєктна діяльність залишається одним із найефективніших засобів реалізації STEM-освіти. Вона забезпечує інтеграцію знань із різних освітніх галузей, формує дослідницькі компетентності, інженерне мислення, навички співпраці, планування та презентації результатів власної діяльності [3].

Лабораторія STEM-освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти (ТОКІППО) відіграє координуючу, методичну та навчально-практичну роль у впровадженні STEM-освіти в закладах освіти області. Вона виступає осередком, який поєднує теоретичні методики з практичним застосуванням сучасних технологій у освітньому процесі: займається організацією і проведенням курсів підвищення кваліфікації, тренінгів, майстеркласів, вебінарів,

створенням методичних рекомендацій, програм та забезпечує консультативну допомогу освітянам.

Лабораторія слугує майданчиком для демонстрації сучасного обладнання. 3D-принтер, цифрове лабораторне обладнання, робототехнічні конструктори, датчики, мікроконтролери, окуляри віртуальної реальності та інше устаткування практично апробується на курсах підвищення кваліфікації вчителів, різноманітних екскурсіях та під час проведення масових заходів.

STEM-орієнтоване навчання перетворює звичайний урок на простір відкриттів, де кожен учень перестає бути просто слухачем і стає дослідником, винахідником та творцем власного майбутнього. Ми щодня стикаємося з викликами: від необхідності оновлення матеріальної бази до браку часу на паперову звітність. Але відкритість до нового, готовність навчатися разом із дітьми здатні подолати будь-які труднощі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Інтеграція STEM-технології у практико-орієнтоване навчання природничих дисциплін. URL: https://perspectives.pp.ua/index.php/sn/article/view/47454/47484 (дата звернення: 04.09.2026 р.).

2. Гречин В. В., Ліхошва І. М. STEAM-освіта для розвитку креативної особистості. STEAM-освіта: від теорії до практики : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 12-14 червня 2024 р. Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2024. С. 340.

4. Методичні рекомендації щодо розвитку STEM-освіти в закладах загальної середньої та позашкільної освіти у 2026/2027 навчальному році. URL: https://docs.google.com/document/d/16gMq4fVJEfz6Ve78qtl-0PwtJTRYLrvR/edit (дата звернення : 03.09.2026 р.).

УДК 351.743:504.064

Івашков Віктор Ігорович,
курсант Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, м. Хмельницький;
Науковий керівник:
Шевчук Вікторія Миколаївна,
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри загальнонаукових та інженерних дисциплін Національної академії Державної прикордонної

служби України імені Богдана Хмельницького, м. Хмельницький

ОРГАНІЗАЦІЯ ЕКОЛОГІЧНОГО МОНІТОРИНГУ В ДЕРЖАВНІЙ ПРИКОРДОННІЙ СЛУЖБІ УКРАЇНИ

Забезпечення національної безпеки держави є комплексним завданням, яке охоплює не лише оборонні, правоохоронні та економічні елементи, а й екологічну складову. Державна прикордонна служба України (ДПСУ) як спеціально уповноважений орган центральної виконавчої влади у сфері охорони державного кордону діє на рубежі безпосереднього зіткнення внутрішніх і зовнішніх екологічних загроз. Специфіка прикордонних територій полягає в тому, що екосистеми тут зазнають подвійного навантаження – як внаслідок транскордонного перенесення забруднюючих речовин, так і в результаті господарської діяльності та функціонування інфраструктури оборони.

Особливої актуальності питання організації екологічного моніторингу набуває в умовах повномасштабного збройного вторгнення РФ, яке призвело до катастрофічних екологічних наслідків: замінування масштабних площ, забруднення ґрунтів і водотоків важкими металами й нафтопродуктами, руйнування унікальних заповідних зон у прикордонні. За цих умов розбудова ефективної, високотехнологічної системи екологічного моніторингу у складі ДПСУ стає запорукою не лише захисту довкілля, а й забезпечення здоров’я персоналу та підвищення оперативної спроможності підрозділів.

Організація екологічного моніторингу підрозділами ДПСУ спирається на систему законодавчих і нормативно-правових актів України. Базовим документом є Закони України «Про охорону навколишнього природного середовища» та «Про Державну прикордонну службу України», які визначають повноваження органів охорони кордону щодо дотримання режимних заходів та сприяння органам екологічного контролю [1, с. 18].

Окрім того, функціонування суб’єктів моніторингу довкілля регламентується Постановою Кабінету Міністрів України «Про затвердження

Положення про державну систему моніторингу довкілля». Втім, гармонізація відомчих наказів ДПСУ із міжнародними угодами (зокрема Орхуською конвенцією та Конвенцією про оцінку впливу на навколишнє середовище у транскордонному контексті – Конвенцією Еспо) залишається завданням, що потребує постійного вдосконалення [2, с. 88]. Співпраця з Державною екологічною інспекцією України та Міністерством захисту довкілля та природних ресурсів дозволяє інтегрувати дані прикордонних спостережень до загальнодержавної інформаційної системи.

Екологічний моніторинг у діяльності ДПСУ являє собою систему безперервного спостереження, збору, обробки та аналізу інформації про стан навколишнього природного середовища в межах прикордонної смуги, контрольованих прикордонних районів, а також у виключній (морській) економічній зоні України [3, с. 14].

До ключових завдань моніторингу належать:

1. Контроль за дотриманням екологічних норм під час перетину кордону – виявлення фактів незаконного переміщення небезпечних відходів, радіоактивних матеріалів, токсичних речовин, а також об’єктів флори й фауни, що підпадають під дію Конвенції CITES.

2. Фіксація транскордонного забруднення – спостереження за станом транскордонних водотоків (річок Тиса, Дніпро, Західний Буг тощо), радіаційним фоном та якістю атмосферного повітря.

3. Оцінка екологічних наслідків воєнних дій – картографування ділянок, підданих мінуванню, артилерійським обстрілам, пожежам і затопленню внаслідок руйнування гідротехнічних споруд.

4. Екологічний контроль власної інфраструктури – моніторинг стану території прикордонних комендатур, застав, пунктів пропуску для мінімізації негативного впливу на довкілля в процесі повсякденної діяльності.

Сучасний екологічний моніторинг неможливий без застосування новітніх технологій. У ДПСУ спостерігається поступовий перехід від

традиційних методів органолептичного й лабораторного контролю до автоматизованих і дистанційних систем.

Основними технологічними напрямами забезпечення екологічної безпеки у прикордонній сфері є:

Безпілотні літальні апарати (БПЛА): використання дронів, оснащених спектральними та тепловізійними камерами, дозволяє оперативно виявляти локальні осередки забруднення, незаконну вирубку лісів у прикордонній смузі, стихійні сміттєзвалища та зміни рельєфу.

Дистанційне зондування Землі (ДЗЗ): супутникові знімки є незамінними для оцінки масштабних екологічних змін у важкодоступних та замінованих районах, фіксації пожеж у прикордонних лісових масивах та аналізу розливів нафтопродуктів у морських акваторіях.

Автоматизовані комплекси радіаційного контролю: у пунктах пропуску встановлено стаціонарні комплекси (наприклад, типу «YANTAR»), які здійснюють безперервний дозиметричний контроль транспорту та вантажів у режимі реального часу.

Попри значний прогрес, організація екологічного моніторингу в ДПСУ стикається з низкою системних викликів:

- ✓ недостатня кількість спеціалізованого обладнання та експрес-лабораторій безпосередньо у лінійних підрозділах охорони кордону;
- ✓ високий рівень мінної небезпеки вздовж кордону з РФ та Білоруссю, що унеможливлює проведення наземного відбору проб ґрунту й води;
- ✓ потреба у підвищенні кваліфікації військовослужбовців з питань екологічної безпеки та первинної фіксації злочинів щодо довкілля.

Для вирішення окреслених проблем доцільно впровадити такі кроки:

1. Створення інтегрованої геоінформаційної системи (ГІС) екологічного моніторингу ДПСУ, яка буде об’єднана з Державною системою моніторингу довкілля та інтерактивними картами Міндовкілля (наприклад, «ЕкоЗагроза»).

2. Поглиблення міжнародного співробітництва із прикордонними відомствами країн-членів ЄС (FRONTEX) щодо обміну даними про транскордонний стан навколишнього середовища.

3. Залучення експертної та матеріально-технічної допомоги НАТО у межах програми «Наука заради миру і безпеки» (SPS) для закупівлі мобільних лабораторій екологічної розвідки.

Отже, організація екологічного моніторингу в Державній прикордонній службі України є важливим напрямом забезпечення загальнонаціональної безпеки та захисту довкілля. В умовах сучасних воєнних викликів роль прикордонників у системі моніторингу трансформується: від базового контролю пунктів пропуску до первинної фіксації екологічних злочинів та використання високотехнологічних засобів дистанційного зондування. Інтеграція сучасних ГІС-технологій, міжвідомча співпраця та імплементація міжнародних стандартів дозволять створити ефективну й стійку систему екологічного моніторингу державного кордону України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Закон України Про Державну прикордонну службу України : за станом на 10 січ. 2024 р. Київ : Парламентське вид-во, 2024. 48 с. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/661-15 (дата звернення: 27.08.2026).

2. Мельниченко Т. А. Нормативно-правове забезпечення екологічного контролю на державному кордоні України. *Часопис Київського університету права*. 2022. № 1. С. 86–94.

3. Шевченко Д. В., Петренко М. О. Організаційно-технічні проблеми моніторингу довкілля на прикордонних територіях в умовах кризових ситуацій. *Вісник цивільного захисту та екологічної безпеки*. 2023. № 3. С. 88–96.

УДК : 159.928:004.8

Лиса Оксана Миколаївна,
викладач біології Чернівецького медичного фахового коледжу, м. Чернівці

ОБДАРОВАНІСТЬ І ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ

Кожній країні потрібна талановиті і обдаровані діти. Практично в кожній дитині є задатки, здібності і навички, щоб стати геніальними. Тому

потрібно знати як виявити інтелектуальну обдарованість, її ознаки, що її спричиняє, шляхи розвитку, нові знання про особливості інтелектуальної обдарованості.

Інтелектуальна обдарованість – це здатність особистості до розумових дій, які не є відповідними до віку, бажання інтенсивного розумового навантаження, здатність легко зосереджуватися на одному процесі до повного його вирішення [1].

У 2023 році 28 країн та Європейський Союз підписали так звану Декларацію Блетчлі, яка має сприяти міжнародній співпраці в галузі безпеки штучного інтелекту (ШІ). Серед країн-підписантів є і Україна.

В ухваленій декларації зазначається: «ШІ відкриває величезні глобальні можливості: він має потенціал трансформувати та покращувати добробут людей, мир і процвітання». Водночас наголошується, що штучний інтелект також створює значні ризики, «через потенційне навмисне неправильне використання або ненавмисні проблеми контролю, пов’язані з узгодженням із наміром людини. Ці проблеми частково пов’язані з тим, що ці можливості не повністю вивчені, тому їх важко передбачити» [4].

Метою статті є дослідження можливостей та впливу штучного інтелекту на розвиток, підтримку та навчання обдарованої молоді.

Дослідження проблеми значення штучного інтелекту для обдарованої молоді охоплює праці Антонової О., Василькевича Я., Гладких Г., Шарової Т., Землянської А., Шарова С., Дубасенюка О., Карпової Л., Кульчицької Я., Гавриленко В. та ін.

У сучасних умовах стрімкого розвитку технологій та цифровізації ШІ стає невід’ємною складовою багатьох сфер життя, зокрема освіти. Для обдарованої молоді, яка має підвищені потреби в індивідуальному підході, гнучкому навчанні та стимулюючих інноваційних методах, застосування ШІ відкриває нові можливості. ШІ дозволяє персоналізувати навчальний процес, покращувати адаптивність освітніх програм і значно розширювати потенціал розвитку молодих талантів. Однак, попри очевидні переваги, існують також

виклики, зокрема етичні та методичні питання щодо ефективності впровадження ШІ в освітній процес.

Обдарована молодь – це група людей, що відрізняються від своїх ровесників розумовими або творчими здібностями та їх спроможністю вирішувати складні завдання або досягати великих успіхів у певних галузях. Знання та навички обдарованої молоді необхідні для розвитку суспільства та вирішення складних проблем.

Штучний інтелект може допомогти обдарованій молоді в розвитку та реалізації їх потенціалу, шляхом створення інструментів та систем, які полегшують їхню роботу, навчання та дослідження.

Зв’язок між обдарованою молоддю та штучним інтелектом полягає в спільній меті – розвивати та змінювати світ навколо нас. Обдарована молодь може використовувати штучний інтелект для покращення своїх здібностей та досягнень, а штучний інтелект може використовувати знання та креативність обдарованих осіб для подальшого розвитку своїх можливостей і вдосконалення технологій [1].

Штучний інтелект може бути використаний для стимулювання та наочного представлення складних ідей, розв'язання складних задач, пошуку нових знань і творчого мислення. Одним з основних напрямків розвитку обдарованої молоді засобами штучного інтелекту є навчання з використанням цієї технології. Наприклад, можна створити спеціальні програми або ресурси, які будуть допомагати обдарованій молоді отримувати знання і розв’язувати складні задачі.

Існують також спеціалізовані платформи зі штучним інтелектом, які допомагають обдарованим молодим людям знаходити рівні викликів, які відповідають їхнім інтересам і здібностям. Наприклад, такі платформи можуть запропонувати індивідуальні курси з певних предметів або можуть містити відкриті завдання, які обдарована молодь може вирішувати самостійно. Додатково, штучний інтелект може бути використаний для створення спеціалізованих інструментів штучного навчання та менторства,

які надають обдарованому молодому поколінню можливість працювати з експертами у своїх областях інтересів. Наприклад, такі інструменти можуть визначати області, в яких молодь потребує більш поглибленої підготовки із застосуванням штучного інтелекту, а також надавати матеріали і ресурси для навчання.

Штучний інтелект може бути використаний для розуміння питань чи задач, пояснюючи учасникам змагання основну інформацію та доступні підказки. За допомогою штучного інтелекту може бути розроблена система, яка надає учасникам змагання рекомендації на основі їх попередніх відповідей. Штучний інтелект може бути використаний для створення голосового асистента, який відповідає на запитання і допомагає учасникам під час змагання.

Важливо наголосити, що при використанні штучного інтелекту в інтелектуальних змаганнях потрібно поважати правила та етику змагання. Наприклад, користувачам можна надавати доступ лише до обмеженого обсягу інформації і не допускати використовувати штучний інтелект для отримання відповіді бездоганно.

Розвиток сучасної обдарованої молоді та штучного інтелекту має безліч переваг: інновації та технологічний прогрес, економічне зростання, вдосконалення медицини, розвиток науки та освіти, соціальна підтримка. Обдарована молодь здатна до революційних відкриттів у наукових і технологічних галузях, що сприяє прогресу суспільства. Розвиток штучного інтелекту допомагає у створенні та поліпшенні інноваційних продуктів та послуг. Обдарована молодь має потенціал створити і розвивати нові підприємства, що сприяє розширенню економіки та збільшенню робочих місць. Розвиток штучного інтелекту допомагає автоматизувати та оптимізувати бізнес-процеси, що збільшує продуктивність і ефективність підприємств. Обдарована молодь може працювати над розробкою нових методів лікування та діагностики, що сприяє поліпшенню здоров’я та продовженню тривалості життя людей. Використання ШІ допомагає

аналізувати великі обсяги медичних даних та розробляти персоніфіковані підходи до лікування.

Обдарована молодь сприяє збагаченню наукового знання та проведенню досліджень у різних галузях. Розвиток штучного інтелекту допомагає вдосконалити навчальний процес та створити доступ до якісної освіти. Обдарована молодь може працювати над проектами, що направлені на соціальну підтримку та покращення якості життя. Розвиток штучного інтелекту допомагає вирішувати складні соціальні проблеми та забезпечує доступ до інформації та послуг для всіх верств населення. Розвиток сучасної обдарованої молоді та штучного інтелекту сприяє прогресу суспільства у різних сферах життя. Це дозволяє зробити світ кращим та створити більш комфортні умови для життя людей [2].

Незважаючи на безліч переваг, які супроводжують розвиток штучного інтелекту, існують певні недоліки, зокрема у взаємодії з сучасною обдарованою молоддю. Впровадження штучного інтелекту може призвести до автоматизації багатьох завдань, що можуть призвести до зменшення кількості робочих місць. Це може вплинути на молодь, яка шукає роботу, особливо тих, які ще не мають достатньої кваліфікації для конкуренції зі штучним інтелектом.

Широке використання штучного інтелекту в освіті може спричинити зниження навичок, які необхідні для розвитку когнітивних та інтелектуальних здібностей. Наприклад, зменшення необхідності в запам’ятовуванні фактів, які можна легко знайти та перевірити за декілька секунд, може знизити можливості розвитку критичного мислення та аналітичних навичок у молоді. З відсутністю розмов з живими людьми, молоді можуть втрачати навички спілкування та соціальної взаємодії. Штучний інтелект може надавати швидку та точну інформацію, але не може замінити спонтанність та емоційну зв’язок, які є важливими для розвитку міжособистісних відносин.

Штучний інтелект може викликати значні етичні дилеми. Наприклад, алгоритми машинного навчання можуть бути залежними від некоректних чи необ'єктивних даних, що може викликати несправедливість і дискримінацію. Для молоді, яка є активістами з соціальних і політичних питань, це може стати глузуванням їхніх зусиль. Використання штучного інтелекту в розвагах та соціальних мережах може призвести до втягнення в залежність. Молодь може стати залежною від соціальних мереж та віртуальних ігор, що може мати негативний вплив на їхнє фізичне та психічне здоров'я. Усі ці недоліки не означають, що штучний інтелект повністю погано впливає на обдаровану молодь. Важливо визнати його переваги та негативи, а також міркувати про шляхи забезпечення цілісного розвитку молоді в цифровому світі.

Засоби штучного інтелекту можуть бути великим джерелом мотивації для обдарованої молоді. Засоби штучного інтелекту можуть забезпечити обдарованій молоді доступ до різноманітних джерел знань та навчальних ресурсів. Вони можуть швидко знайти потрібну інформацію, аналізувати її та надавати своїм користувачам конкретну, спеціалізовану інформацію, яка відповідає їхнім потребам. Засоби штучного інтелекту можуть використовуватися для створення індивідуально настроєних навчальних планів для обдарованої молоді. Вони можуть аналізувати сильні та слабкі сторони учня, визначати його потенціал та рекомендувати навчальні матеріали та завдання, які максимально підходять для розвитку його обдарованості.

Засоби штучного інтелекту можуть створювати складні завдання та проблеми, які стимулюють обдаровану молодь до розвитку творчості та аналітичних навичок. Вони можуть надати можливість позмагатися з іншими обдарованими студентами або виконувати завдання з реального світу, що розвивають міжпредметні навички та розширюють межі їх знань. Штучний інтелект може бути використаний для створення віртуальних спільнот, де обдарована молодь може взаємодіяти з іншими обдарованими студентами та

експертами. Вони можуть обмінюватися ідеями, співпрацювати в проектах та ділитися своїми досягненнями.

Штучний інтелект може мати різні впливи на самодостатність обдарованої молоді. Завдяки штучному інтелекту обдарована молодь може мати доступ до більш широкого спектру навчальних матеріалів, які можуть розширити їх знання і навички. Наприклад, можуть бути створені навчальні платформи, які використовують штучний інтелект для індивідуального підходу до процесу навчання. Штучний інтелект може допомогти обдарованій молоді розвиватися в нових технологіях, що може забезпечити їм конкурентну перевагу на ринку праці. Штучний інтелект може надати їм доступ до інструментів, які допоможуть встановленню довіреної інформації та розпізнавати фейкові новини або маніпуляції.

Штучний інтелект може створити платформи для індивідуального навчання, де обдарована молодь зможе зосередитися на своїх індивідуальних потребах і темпі навчання. Вони можуть вибирати необхідні предмети, займатися ними в зручний для себе час і отримувати персоналізовані поради та вказівки. Однак, варто зазначити, що штучний інтелект не замінить живого вчителя або соціальну взаємодію, які також є важливими елементами в розвитку обдарованої молоді. Потрібно збалансувати використання штучного інтелекту з традиційними методами навчання, щоб забезпечити повноцінний розвиток обдарованої молоді.

Навчання обдарованої молоді є важливою темою, оскільки ці діти можуть мати великий потенціал у різних сферах і потребують спеціальної уваги та підтримки, щоб розвинути свої таланти і здібності. Штучний інтелект також грає значну роль у сучасному світі і має великий потенціал у навчанні. Штучний інтелект може допомогти виявити обдарованих дітей та розробити індивідуальні навчальні програми, які відповідають їхнім потребам. Також, штучний інтелект може створити інтерактивні платформи та онлайн-курси, які допомагатимуть обдарованим дітям вивчати нові знання та навички [1].

Усвідомлюємо, що штучний інтелект не може повністю замінити ролі вчителя та батьків у навчанні обдарованої молоді. У цілому, комбінація навчання обдарованої молоді та штучного інтелекту може мати значний вплив на розвиток цих дітей і сприяти їхньому успіху у майбутньому. Однак, потрібно зберігати баланс між використанням технологій та людськими взаємодіями для найкращих результатів.

Індустрія штучного інтелекту швидко розвивається. Він пропонує виняткові можливості для інноваційного розвитку науки й техніки, безліч економічних та фінансових переваг. Він робить продукти більш зручними і цікавими для нас. А ще, його можна перетворити на персонального помічника. Посилена за допомогою ШІ система захисту буде здатна виявляти вразливості, запобігати витокам і шахрайству, аналізувати поведінку користувачів і виявляти аномалії або підозрілі дії у найкоротші терміни [3].

Отже, обдарована молодь та штучний інтелект формують взаємозв'язану екосистему, яка сприяє вирішенню сучасних проблем та створенню нових інновацій. Важливо підтримувати це партнерство та сприяти розвитку обох сторін, щоб забезпечити сталий прогрес та зростання у майбутньому.

Він допомагає нам підвищити ефективність, точність і рівень комфорту в різних завданнях і діяльностях. Разом з тим, він викликає важливі питання, що стосуються етики, безпеки даних та рівноправності. Тому зараз надзвичайно важливо розвивати і використовувати ШІ максимально відповідально, з урахуванням потенційних наслідків і взаємодії з людським суспільством.

Майбутнє штучного інтелекту обіцяє бути захоплюючим і складним водночас. Технологічний прогрес відкриває величезні можливості для поліпшення нашого життя, але разом з тим ставить перед нами нові виклики. Важливо, щоб розвиток ШІ йшов у гармонії з етичними принципами та враховував інтереси всього людства. Таким чином, ми зможемо максимально

використати потенціал цієї революційної технології для створення кращого світу [2].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Кротова О. Ю. Значення штучного інтелекту для обдарованої молоді. // *Українські студії в європейському контексті*. 2024. (№ 9)). С. 151-160.
2. Майбутнє штучного інтелекту: Тенденції та перспективи розвитку URL: https://payalnya.com.ua/uk/blog-uk/maybutnie-shtuchnogo-intelektu-tendencii-ta-perspektivi-rozvitku-uk/ (дата звернення : 15.09.2026 р.).
3. Перетворюйте штучний інтелект на персонального помічника**.** URL: https://www.golos.com.ua/article/382962: інформує Комітет з питань цифрової трансформації / Інф. "ГУ" // *Голос України.* 2025. 21 бер. (№56). С. 6.
4. Ухвалено декларацію про використання штучного інтелекту. URL: http://www.golos.com.ua/article/374735 / Інф. "ГУ" // *Голос України*. 2023. 3 лист. (№221). С. 1, 5.

УДК 373.5.091.33:51:004

Ракута Валерій Михайлович,
старший викладач кафедри природничо-математичних дисциплін та ІКТ в освіті Чернігівського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені К. Д. Ушинського, м. Чернігів;
Шаховніна Наталія Володимирівна,
кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри природничо-математичних дисциплін та ІКТ в освіті Чернігівського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені К. Д. Ушинського, м. Чернігів

GEOGEBRA НОТАТКИ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ІНСТРУМЕНТ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИКИ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

На сучасному етапі розвитку загальної середньої освіти в Україні широко впроваджуються різноманітні цифрові інструменти, що обумовлено вимогами концепції «Нова українська школа» (НУШ), а також необхідністю забезпечення якісного змішаного та дистанційного навчання у складних соціокультурних та безпекових умовах. Розвиток абстрактного мислення у процесі вивчення математики, як базової дисципліни природничо-

математичного циклу (STEM/STEAM), вимагає застосування наочності, динамічної візуалізації та можливостей для дослідження властивостей математичних об’єктів.

Застосування традиційних статичних засобів наочності часто не дозволяє учням повною мірою опанувати та зрозуміти динамічну природу математичних об’єктів. У цьому контексті особливого значення набуває впровадження динамічних математичних середовищ (ДМС). У якості відповідних прикладів ДМС можна навести такі як: програмний комплекс GRAN (Gran1, Gran2D, Gran3D), DG, GeoGebra, Desmos, Cabri. Протягом тривалого часу лідером у цій галузі залишається середовище GeoGebra [2, 4, 5]. Поява GeoGebra Нотаток [9] стала новим кроком у розвитку інструментів GeoGebra. Цей додаток являє собою якісно нову дидактичну платформу, яка поєднує можливості динамічної геометрії, комп’ютерної алгебри, інтерактивної дошки та розширеного мультимедійного контенту [1].

Впровадження GeoGebra Нотаток є ще й відповіддю на вимогу часу щодо реалізації як STEM-освіти так і використання BYOD-підходу («Bring Your Own Device» – використання власного пристрою), який дає змогу залучати персональні ґаджети здобувачів освіти безпосередньо у навчальний процес. Оскільки програма підтримується різними операційними системами (Windows, macOS, Linux, iOS, Android), забезпечення рівного доступу до математичного контенту стає реальним завданням для закладів освіти незалежно від їхнього рівня матеріально-технічного забезпечення.

GeoGebra Нотатки являють собою інтегроване цифрове полотно (canvas), створене для синтезу різноманітних типів освітнього контенту в межах єдиного безшовного простору. На відміну від класичних програмних засобів динамічної математики, орієнтованих переважно на створення моделей окремих математичних об’єктів, Нотатки функціонують як комплексний багатосторінковий (при потребі) документ, де поруч із динамічними та статичними моделями розташовуються текстові пояснення, мультимедійні файли, веб-ресурси, інтерактивні вправи тощо.

Архітектура середовища включає розширені інструменти рукописного введення та малювання, що дає змогу педагогу відтворювати звичні елементи роботи на класичній дошці з додаванням цифрових переваг. Потужною дидактичною характеристикою є можливість імпорту інтерактивних вікон GeoGebra безпосередньо на сторінку нотатки. У цих вікнах зберігається повна динаміка моделей математичних об’єктів: користувачі мають змогу змінювати положення точок, модифікувати параметри за допомогою повзунків, обертати тривимірні об’єкти та спостерігати за автоматичним перерахунком алгебраїчних величин у режимі реального часу. Середовище також підтримує вбудовування Google Презентацій, Google Форм, Google Документів, Google Таблиць, відеоматеріалів, формул LaTeX, Ментальних карт, табличних даних, інтерактивних модулів (наприклад, вправ LearningApps) та інших об’єктів, що перетворює кожну нотатку на самодостатній інтерактивний навчальний модуль.

Застосування GeoGebra Нотаток допомагає змінити роль учителя від ретранслятора знань до керівника дослідницької діяльності учнів (таблиця 1).

Таблиця 1

Методичний підхід	***Механізм реалізації в GeoGebra Нотатках***	***Результат для учня***
Дослідницьке навчання	Використання повзунків (слайдерів) та динамічних моделей поряд із текстовими гіпотезами учнів.	Самостійне відкриття властивостей функцій, геометричних фігур та інших математичних об’єктів.
Проблемно-орієнтоване навчання	Інтеграція реальних STEM-задач із додаванням фото/відео об’єктів реального світу та графічним	Розвиток критичного мислення, навичок математичного моделювання та аналізу.

	накладанням моделей.	
Перевернутий клас	Створення інтерактивних робочих аркушів із вбудованими відео-поясненнями та блоками для самоперевірки.	Забезпечення індивідуальної освітньої траєкторії та самостійного темпу засвоєння матеріалу.
Формувальне оцінювання (GeoGebra Клас)	Завантаження GeoGebra Нотаток у сервіс GeoGebra Клас для моніторингу дій усіх учнів класу в режимі реального часу.	Оперативний зворотний зв'язок, виявлення типових помилок без публічного стресу для учня.

Впровадження GeoGebra Нотаток у навчальний процес загальноосвітніх навчальних закладів забезпечує виражений когнітивно-дидактичний ефект, зумовлений гармонізацією наочно-діяльнісного, наочно-образного та словесно-логічного компонентів мислення учнів. Можливість безпосереднього маніпулювання об'єктами знижує когнітивне навантаження при сприйнятті складного абстрактного матеріалу, сприяючи глибшому розумінню внутрішньої структури математичних понять. Використання середовища підвищує рівень мотивації здобувачів освіти за рахунок гейміфікації дослідження та емоційного (ЕВРІКА!) відчуття власного «відкриття» математичних законів.

Для педагога GeoGebra Нотатки виступають засобом підвищення професійної майстерності та ефективним інструментом розробки авторських дидактичних матеріалів. Створення методичних комплектів інтерактивних нотаток дозволяє диференціювати навчання, забезпечуючи індивідуальний

темп засвоєння матеріалу як для здобувачів освіти, які потребують додаткової підтримки, так і для обдарованих дітей.

Цифрова трансформація математичної освіти актуалізує потребу в системному професійному розвитку вчителів математики та опануванні ними сучасних цифрових інструментів [10]. Системне розгортання цієї технології в масштабах національної системи освіти України потребує виконання кількох кроків:

- розробки та проведення спеціалізованих курсів підвищення кваліфікації для вчителів математики з методики конструювання та застосування нотаток GeoGebra Нотатки у навчальному процесі (цей крок вже реалізовано на базі Чернігівського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені К. Д. Ушинського у рамках курсу “GeoGebra для вчителів математики”);
- створення відкритого репозиторію верифікованих дидактичних матеріалів у середовищі GeoGebra Нотатки, адаптованих до модельних навчальних програм НУШ для 5-11 класів;
- проведення подальших емпіричних педагогічних досліджень щодо вимірювання впливу регулярного використання середовища на якість математичних знань та рівень цифрової компетентності школярів.

Застосування GeoGebra Нотаток як інноваційного інструменту вивчення математики у закладах загальної середньої освіти є вагомим чинником модернізації освітнього процесу в Україні. Поєднуючи в собі динамічну математику, мультимедійний контент, підтримку BYOD та гнучкість інтерактивної дошки, Нотатки створюють унікальний освітній простір для реалізації дослідницьких та STEM-орієнтованих підходів до навчання.

Отже, стематична інтеграція GeoGebra Нотаток у педагогічну практику сприяє глибокому розумінню математичних понять, формуванню стійких математичних знань, вмінь та навичок, розвитку просторової уяви та критичного мислення учнів, забезпечуючи готовність випускників української школи до викликів цифрового суспільства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Lieban D., Lavicza Z. Using GeoGebra Notes to Dynamically Organise Digital Learning Resources and Enhance Students' Mathematics Skills. *International Journal for Technology in Mathematics Education*. 2021. Vol. 28(4). P. 201–212.
2. Hohenwarter M., Krauss S., Dilling F. GeoGebra, a Comprehensive Tool for Learning Mathematics. In: Digital Technologies in Mathematics Education. Springer, Cham, 2024. P. 112–135.
3. Майстерня GeoGebra: практичний підхід до візуалізації математики : методичні рекомендації / Ольга Чемерис, Алла Прус, Олена Фонарюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2024. 46 с.
4. Пікалова В. В. Використання пакету GeoGebra як інструмента реалізації концепції STEM-освіти у процесі підготовки майбутніх учителів математики. Дисертація. Кривий Ріг, 2021. 265 с.
5. Ракута В. М. Система динамічної математики GeoGebra як інноваційний засіб для вивчення математики [Електронний Ресурс] / В. М. Ракута. // *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2012. №4 (30).URL: https://journal.iitta.gov.ua
6. Ракута В. М. Використання комп'ютерних моделей у процесі вивчення шкільного курсу планіметрії. / В. М. Ракута, Вік. М. Ракута // *Математика в сучасній школі.* 2013. № 3 (138). С. 42-47.
7. Ракута В. М. Система динамічної математики GeoGebra як універсальний засіб для вивчення шкільного курсу математики [Електронний Ресурс] / В. М. Ракута // Матеріали міжнародної науково-практичної конференції «FOSS Lviv-2014»: Збірник наукових праць. Львів, 2014:. С. 42-47.
URL: https://docs.google.com/file/d/0B2azM7lnwcJHQUxpekFwNVBNQ1k/edit
8. Семеніхіна О. В. Використання хмарного сервісу GeoGebra у навчанні майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін [Електронний Ресурс] / О. В. Семеніхіна, М. Г. Друшляк, Ю. В. Хворостина . // *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. №5 (73). URL: https://journal.iitta.gov.ua
9. Додаток GeoGebra Нотатки. URL: https://www.geogebra.org/notes
10. Шаховніна Н. В. Методологічні засади післядипломної освіти вчителів математики України в умовах цифрової трансформації. *Перспективи та інновації науки. 2025. №8(54). С. 926-936.*

УДК 378.147:629.33

Ющенко Владислав Володимирович, викладач ВСП «Фаховий коледж транспорту та комп'ютерних технологій» Національного університету «Чернігівська політехніка», м. Чернігів

ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АВТОМОБІЛЬНОГО ТРАНСПОРТУ

Анотація. У статті розглянуто особливості використання цифрових технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців автомобільного транспорту. Проаналізовано трансформацію змісту професійної діяльності

працівників автомобільної галузі під впливом цифровізації транспортних засобів, розвитку електронних систем керування та комп'ютерної діагностики. Обґрунтовано необхідність формування цифрової компетентності здобувачів освіти під час вивчення професійно орієнтованих дисциплін, зокрема дисципліни «Автомобілі». Визначено педагогічні можливості використання цифрових моделей, мультимедійних матеріалів, діагностичних програм, віртуальних симуляторів та інтерактивних завдань у підготовці майбутніх фахівців. Акцентовано увагу на поєднанні теоретичної підготовки з практичним застосуванням цифрових інструментів, що сприяє підвищенню якості професійної освіти та готовності здобувачів освіти до роботи в умовах сучасного автомобільного виробництва й сервісу.

Ключові слова: *цифрові технології, професійна підготовка, автомобільний транспорт, цифрова компетентність, комп'ютерна діагностика, електронні системи автомобіля, цифрове освітнє середовище, фахова освіта.*

Сучасний автомобіль дедалі більше перетворюється зі складного механічного транспортного засобу на високотехнологічну кіберфізичну систему, функціонування якої забезпечується взаємодією механічних, електронних, інформаційних та програмних компонентів. Електронні системи керування двигуном, гальмівною системою, системами безпеки, освітленням, навігацією та комунікацією стали невід'ємними складниками сучасного транспортного засобу. Це зумовлює відповідні зміни у вимогах до професійної підготовки майбутніх фахівців автомобільного транспорту.

Традиційного розуміння автомобіля як переважно механічної системи вже недостатньо для формування сучасного фахівця. Працівник автомобільної галузі повинен не лише знати будову та принцип дії основних агрегатів і систем автомобіля, а й уміти працювати з електронними блоками керування, цифровими вимірювальними приладами, діагностичним обладнанням та відповідним програмним забезпеченням.

Отже, цифровізація автомобільної галузі безпосередньо впливає на зміст професійної освіти. Одним із важливих завдань закладу фахової передвищої освіти є створення таких умов навчання, за яких здобувач освіти не лише засвоює теоретичні відомості, а й набуває практичного досвіду використання сучасних цифрових засобів у професійній діяльності.

Особливого значення в цьому контексті набуває викладання дисципліни «Автомобілі». Її зміст створює широкі можливості для інтеграції традиційних методів навчання з цифровими освітніми технологіями. Вивчення конструкції автомобіля може супроводжуватися використанням тривимірних моделей, анімацій, інтерактивних схем та відеоматеріалів, які дають змогу візуалізувати принципи роботи окремих механізмів і систем.

Наприклад, під час вивчення будови двигуна доцільно використовувати цифрові моделі, за допомогою яких здобувачі освіти можуть послідовно простежити роботу кривошипно-шатунного та газорозподільного механізмів. Такий підхід полегшує розуміння взаємодії окремих деталей та процесів, які складно продемонструвати лише за допомогою статичного навчального плаката або схеми.

Не менш важливим напрямом цифровізації професійної підготовки є використання сучасних засобів діагностики. Сучасні автомобілі обладнані численними електронними системами, які контролюють параметри роботи двигуна, трансмісії, систем безпеки та інших вузлів. Для виявлення несправностей фахівець використовує діагностичне обладнання, програмні комплекси та електронні бази даних.

Тому здобувачі освіти мають розуміти не лише принцип роботи автомобільних систем, а й алгоритм цифрової діагностики несправностей. Навчальні заняття можуть передбачати аналіз умовних діагностичних ситуацій, розшифрування кодів несправностей, визначення можливих причин їх виникнення та вибір послідовності діагностичних операцій.

Цифрові технології дають можливість моделювати професійні ситуації, наближені до реальних умов роботи автомеханіка. Наприклад, студенту

можна запропонувати віртуальну ситуацію: автомобіль має певні симптоми несправності, на панелі приладів з’явився відповідний індикатор, а діагностичне обладнання зафіксувало певний код помилки. Завдання здобувача освіти полягає у встановленні можливої причини несправності та визначенні послідовності подальших діагностичних дій.

Такий формат навчання сприяє розвитку не лише предметних знань, а й професійного мислення. Студент навчається аналізувати інформацію, встановлювати причинно-наслідкові зв’язки, висувати припущення та перевіряти їх за допомогою доступних діагностичних засобів.

Важливим компонентом сучасної професійної підготовки є також робота з електронною технічною документацією. У професійній діяльності фахівець автомобільного транспорту дедалі частіше використовує електронні каталоги деталей, цифрові посібники, технічні бази даних, електронні схеми та програмне забезпечення для діагностики. Тому в освітньому процесі необхідно формувати вміння швидко знаходити, аналізувати та критично оцінювати технічну інформацію.

Це особливо важливо в умовах постійного оновлення конструкції автомобілів. Застосування цифрових технологій сприяє формуванню в здобувачів освіти навички самостійного професійного навчання, оскільки сучасний фахівець повинен бути готовим постійно оновлювати свої знання відповідно до розвитку автомобільної техніки.

Окремої уваги потребує використання мультимедійних та інтерактивних технологій під час практичної підготовки. Інтерактивні схеми, відеодемонстрації, цифрові тести та навчальні симуляції можуть використовуватися як до практичного заняття, так і під час його проведення. Це дозволяє урізноманітнити освітній процес та забезпечити активнішу участь здобувачів освіти у виконанні навчальних завдань.

Ефективність цифрових технологій значною мірою залежить від педагогічної доцільності їх використання. Сам факт застосування цифрового інструменту не гарантує підвищення якості навчання. Важливо, щоб кожен

цифровий ресурс відповідав конкретній навчальній меті та доповнював практичну діяльність, а не замінював її.

Наприклад, відеоматеріал доцільно використовувати для демонстрації процесу, який складно або небезпечно відтворити безпосередньо під час заняття. Цифрову модель можна застосувати для пояснення внутрішньої будови механізму, а діагностичне програмне забезпечення – для формування навичок аналізу параметрів роботи автомобільних систем.

Важливою перевагою цифрових засобів є можливість організації диференційованого навчання. Здобувачам освіти можна пропонувати завдання різного рівня складності: від визначення призначення окремого компонента автомобіля до аналізу комплексної діагностичної ситуації. Це дає змогу враховувати рівень підготовки студентів та поступово ускладнювати професійні завдання.

Цифрове освітнє середовище також створює можливості для організації самостійної роботи. Студент може повторно переглядати навчальні матеріали, працювати з інтерактивними схемами, виконувати тести, аналізувати відеоматеріали та готуватися до практичних занять у зручному для себе темпі.

Водночас цифровізація професійної освіти не повинна призводити до зменшення ролі практичної підготовки. Для майбутнього фахівця автомобільного транспорту принципово важливим залишається безпосередній контакт із технікою, виконання практичних операцій, дотримання технологічної послідовності та правил безпеки. Саме тому найбільш ефективним є поєднання цифрових засобів із традиційними практичними формами навчання.

Перспективним напрямом є використання цифрових технологій для інтеграції теоретичної та практичної складових професійної підготовки. Наприклад, перед виконанням практичної роботи студент може ознайомитися з цифровою моделлю відповідної системи автомобіля,

переглянути алгоритм виконання операції, виконати тестове завдання, а вже після цього перейти до практичної роботи з реальним обладнанням.

Такий підхід забезпечує послідовність «теорія – цифрове моделювання – практична діяльність – аналіз результату» та створює умови для більш усвідомленого засвоєння професійних умінь.

Особливої актуальності набуває формування цифрової компетентності майбутніх фахівців. Вона передбачає не лише технічне вміння користуватися комп'ютером чи смартфоном, а здатність використовувати цифрові інструменти для розв'язання професійних завдань, працювати з інформацією, застосовувати спеціалізоване програмне забезпечення та відповідально використовувати цифрові ресурси.

Таким чином, цифровізація автомобільної галузі ставить перед системою професійної освіти нові вимоги. Майбутній фахівець повинен бути готовим працювати не тільки з механічними вузлами автомобіля, а й з електронними системами, цифровими засобами діагностики та інформаційними ресурсами.

Використання цифрових технологій під час викладання дисципліни «Автомобілі» створює додаткові можливості для візуалізації складних технічних процесів, моделювання професійних ситуацій, організації самостійної роботи, формування діагностичних умінь та розвитку цифрової компетентності здобувачів освіти.

Отже, сучасна професійна підготовка фахівців автомобільного транспорту має ґрунтуватися на органічному поєднанні фундаментальних технічних знань, практичних умінь та цифрової грамотності. Саме такий підхід дає змогу підготувати конкурентоспроможного фахівця, здатного адаптуватися до технологічних змін і ефективно працювати в умовах цифрової трансформації автомобільної галузі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Закон України «Про освіту». Відомості Верховної Ради України. 2017. № 38–39.

2. Закон України «Про фахову передвищу освіту». Відомості Верховної Ради України. 2019. № 30.
3. Міністерство освіти і науки України. Концепція розвитку цифрових компетентностей. Київ, 2021.
4. Міністерство цифрової трансформації України. Опис рамки цифрової компетентності громадян України. Київ, 2021.
5. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки. Київ, 2022.

УДК 615.322:665.58

Якимчук Аліна Юріївна,
доктор економічних наук, професор, професор Херсонського державного аграрно-економічного університету, м. Кропивницький, Університет інформаційних технологій та менеджменту в Жешуві, Польща

МЕДИЦИНА НА ОСНОВІ ЛІКАРСЬКИХ ТРАВ: ПОДОРОЖНИК ТА ЗВІРОБІЙ У КОСМЕТОЛОГІЇ

Зростання попиту на натуральну та функціональну косметику стимулює пошук рослинних джерел біологічно активних речовин. Споживачі дедалі частіше надають перевагу косметичним засобам, до складу яких входять природні екстракти, ефірні олії, поліфеноли, флавоноїди та інші компоненти рослинного походження [1; 2]. У цьому контексті лікарські рослини набувають не лише фармацевтичного, але й косметологічного значення.

Подорожник великий (*Plantago major L.*) та звіробій звичайний (*Hypericum perforatum L.*) належать до рослин, які мають тривалу історію традиційного застосування. Їх використовували для догляду за ушкодженою шкірою, при подразненнях, поверхневих пошкодженнях та запальних процесах. Науковий інтерес до цих рослин пов’язаний із наявністю широкого комплексу вторинних метаболітів, здатних впливати на окисно-відновні процеси, запальні реакції та стан шкірного бар’єра [3; 4]. Сучасна фітокосметологія поступово переходить від простого використання рослинних настоїв до стандартизованих екстрактів із контрольованим вмістом біологічно активних речовин. Це створює можливості для

розроблення нових косметичних продуктів із прогнозованими властивостями.

Лікарські рослини є важливим джерелом біологічно активних речовин, які широко використовуються у фармацевтичній, косметологічній та харчовій промисловості. Особливий інтерес становлять подорожник (*Plantago major L.*) та звіробій (*Hypericum perforatum L.*), які традиційно застосовуються в медицині завдяки протизапальним, антиоксидантним, антимікробним, регенеративним та загоювальним властивостям. Сучасна косметологія розглядає ці рослини як перспективні джерела природних компонентів для створення засобів догляду за шкірою та волоссям [4; 5].

Подорожник великий є джерелом комплексу природних сполук, серед яких фенольні кислоти, флавоноїди, іридоїдні глікозиди, дубильні речовини, полісахариди, каротиноїди та інші компоненти. Одним із важливих напрямів використання подорожника є догляд за шкірою, схильною до подразнення. Рослинні екстракти подорожника можуть бути перспективними компонентами косметичних формул, спрямованих на підтримання нормального стану шкіри та зменшення проявів дискомфорту [3; 4; 5].

Полісахаридні компоненти можуть сприяти формуванню захисної плівки на поверхні шкіри, тоді як фенольні сполуки та флавоноїди пов’язані з антиоксидантними властивостями рослини. Наявність дубильних речовин також визначає потенційну цінність подорожника у формулах для жирної та проблемної шкіри.

Таблиця 1. Потенційні косметологічні властивості основних компонентів подорожника

Біологічно активні компоненти	Потенційна дія	Напрям косметологічного застосування
Флавоноїди	Антиоксидантна, протизапальна	Догляд за чутливою та проблемною шкірою
Фенольні кислоти	Антиоксидантна	Захист клітин від окисного стресу

Іридоїдні глікозиди	Біологічно активна дія	Засоби для догляду за шкірою
Дубильні речовини	В’яжуча та тонізувальна	Косметика для жирної шкіри
Полісахариди	Зволожувальна та захисна	Креми, гелі, маски
Каротиноїди	Антиоксидантна	Засоби для підтримання захисних функцій шкіри

Джерело: узагальнено на основі [2-11].

Звіробій звичайний (*Hypericum perforatum L.*) характеризується складним фітохімічним профілем. До його складу входять флавоноїди, фенольні кислоти, нафто- та філоантронові похідні, зокрема гіперицин і гіперфорин, а також інші вторинні метаболіти. Особливий інтерес у косметології становлять антиоксидантні та протизапальні властивості рослинних екстрактів звіробою. Вони створюють передумови для використання рослини у формулах, призначених для догляду за шкірою, яка зазнає впливу несприятливих факторів навколишнього середовища [5; 6; 7]. Олійні екстракти звіробою традиційно використовуються у засобах для догляду за сухою, подразненою або пошкодженою шкірою. Вони можуть входити до складу кремів, бальзамів, сироваток та інших косметичних продуктів. Водночас застосування звіробою в косметології потребує особливої уваги до концентрації екстракту, способу його отримання та фоточутливості окремих компонентів. Тому при розробленні промислової косметичної продукції необхідні стандартизація сировини, оцінювання стабільності активних речовин та дерматологічне тестування готового продукту.

Поєднання екстрактів подорожника та звіробою може бути перспективним напрямом створення комплексних косметичних формул. Такий підхід дозволяє поєднати різні групи біологічно активних речовин і потенційно отримати багатофункціональний косметичний продукт. Наприклад, подорожник може бути використаний як рослинний компонент засобів для заспокоєння та підтримання бар’єрних властивостей шкіри, тоді

як звіробій може доповнювати формулу антиоксидантними та регенеративними властивостями. Перспективними продуктами можуть бути: креми та емульсії для сухої й чутливої шкіри; гелі для догляду за проблемною шкірою; сироватки з рослинними антиоксидантами; маски для обличчя; бальзами для локального догляду; засоби після косметологічних процедур; шампуні та маски для волосся; засоби для догляду за шкірою голови; натуральні фітокосметичні комплекси. Важливим напрямом є також використання рослинної сировини у концепції циркулярної біоекономіки. Вирощування лікарських рослин, їх перероблення та отримання стандартизованих екстрактів можуть формувати додаткову економічну цінність для аграрного сектору та локальних виробників натуральної косметики.

Подальший розвиток фітокосметології пов’язаний із переходом від традиційних рослинних препаратів до науково обґрунтованих стандартизованих фітокомплексів. Для подорожника та звіробою особливо важливими є визначення оптимальних методів екстракції, встановлення концентрацій активних речовин, дослідження їхньої стабільності та оцінювання взаємодії компонентів. Перспективним є застосування сучасних технологій екстракції, включаючи водно-спиртову, гліцеринову та олійну екстракцію, а також технологій інкапсулювання біологічно активних речовин. Це може підвищити стабільність рослинних компонентів і забезпечити їх більш контрольоване вивільнення. Водночас натуральне походження компонента саме по собі не гарантує його абсолютної безпечності. Косметичні продукти на основі лікарських рослин повинні проходити токсикологічну та дерматологічну оцінку, а рослинна сировина – контроль якості, ідентифікацію та стандартизацію.

Отже, подорожник (Plantago major L.) та звіробій (Hypericum perforatum L.) є перспективними джерелами біологічно активних речовин для сучасної фітокосметології. Їхній склад включає флавоноїди, фенольні сполуки, полісахариди, дубильні речовини та інші компоненти, які визначають

потенційну антиоксидантну, протизапальну, захисну та регенеративну цінність рослинних екстрактів.

Використання подорожника та звіробою може сприяти створенню натуральних косметичних засобів нового покоління, орієнтованих на догляд за чутливою, сухою, проблемною та пошкодженою шкірою. Перспективним є їх комплексне використання у кремах, сироватках, масках, гелях, бальзамах та засобах для догляду за волоссям.

Подальші дослідження доцільно спрямувати на стандартизацію рослинної сировини, визначення оптимальних технологій екстракції, встановлення взаємодії активних компонентів й проведення клінічно й дерматологічно обґрунтованої оцінки ефективності готових косметичних продуктів. Поєднання фармакогнозії, біотехнології, косметології та циркулярної біоекономіки може створити нові можливості для комерціалізації лікарських рослин і розвитку ринку натуральної косметики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Якимчук А.Ю., Валюх А.М., Пахаренко О.В. (2020). Стратегія інформаційного забезпечення управління еколого-економічною безпекою України в умовах військово-політичної нестабільності. Монографія. Рівне: НУВГП, 2020. 154 с.

2. Samuelsen AB. The traditional uses, chemical constituents and biological activities of Plantago major L. A review. J Ethnopharmacol. 2000 Jul;71(1-2):1-21. doi: 10.1016/s0378-8741(00)00212-9. PMID: 10904143; PMCID: PMC7142308.

3. Adom MB, Taher M, Mutalabisin MF, Amri MS, Abdul Kudos MB, Wan Sulaiman MWA, Sengupta P, Susanti D. Chemical constituents and medical benefits of Plantago major. Biomed Pharmacother. 2017 Dec;96:348-360. doi: 10.1016/j.biopha.2017.09.152. Epub 2017 Oct 10. PMID: 29028587.

4. Najafian, Younes & Hamedi, Shokouhsadat & Kaboli Farshchi, Masoumeh & Feyzabadi, Zohre. (2018). Plantago major in Traditional Persian Medicine and modern phytotherapy: a narrative review. Electronic Physician. 10. 6390-6399. 10.19082/6390.

5. Cardoso FCI, Breder JC, Apolinário PP, Oliveia HC, Saidel MGB, Dini AP, Oliveira-Kumakura AR, Lima MHM. The Effect of Plantago major on Wound Healing in Preclinical Studies: A Systematic Review. Wound Manag Prev. 2021 Jan;67(1):27-34. PMID: 33448940.

6. Triana Hertiani, Muhammad Khafi, Latifa Amalia, Muhamad Bayu Irawan, Plantago mechanisms for enhanced wound healing: A review on bioactive phytoconstituents, Chinese Herbal Medicines, Volume 18, Issue 3, 2026, Pages 662-683, ISSN 1674-6384, https://doi.org/10.1016/j.chmed.2026.05.015.
(https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1674638426000675).

7. Bacanak, H., Dogan, Z., Küpeli, E. et al. Phytochemical investigation and evaluation of anti-inflammatory and wound healing activities of Plantago major subsp. intermedia (Gilib.) Lange. BMC Complement Med Ther 26, 212 (2026). https://doi.org/10.1186/s12906-026-05393-4.

8. Pan, Xuege & Yin, Weifeng & Zhou, Fulin & Bai, Maoli & He, Jun & Ding, Kang & Xu, Jiekun & Zhang, Weiku. (2026). Hypericum perforatum L.: A legacy of herbal medicine in light of modern scientific evidence. Journal of Ethnopharmacology. 371. 122066. 10.1016/j.jep.2026.122066.

9. Schempp CM, Lüdtke R, Winghofer B, Simon JC. Effect of topical application of Hypericum perforatum extract (St. John's wort) on skin sensitivity to solar simulated radiation. Photodermatol Photoimmunol Photomed. 2000 Jun;16(3):125-8. doi: 10.1034/j.1600-0781.2000.d01-18.x. PMID: 10885442.

10. Schmitt LA, Liu Y, Murphy PA, Petrich JW, Dixon PM, Birt DF. Reduction in hypericin-induced phototoxicity by Hypericum perforatum extracts and pure compounds. J Photochem Photobiol B. 2006 Nov 1;85(2):118-30. doi: 10.1016/j.jphotobiol.2006.06.001. Epub 2006 Jul 21. PMID: 16859921; PMCID: PMC1618768..

11. Wilhelm KP, Biel S, Siegers CP. Role of flavonoids in controlling the phototoxicity of Hypericum perforatum extracts. Phytomedicine. 2001 Jul;8(4):306-9. doi: 10.1078/0944-7113-00042. PMID: 11515722.

УДК 711.4:004

Якимчук Тимофій Олегович,
студент Жешувської Політехніки ім. Ігнація Лукасевича, м. Жешув, Польща;
Науковий керівник:
Якимчук Аліна Юріївна,
доктор економічних наук, професор, професор Херсонського державного аграрно-економічного університету, м. Кропивницький

ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ В СИСТЕМІ ПРОСТОРОВОГО ПЛАНУВАННЯ ТА АРХІТЕКТУРИ

Вступ. Сучасний розвиток міст і територій характеризується зростанням складності просторових, соціальних, економічних та екологічних процесів. Урбанізація, зміна клімату, демографічні трансформації, транспортне навантаження, деградація природних ресурсів, необхідність підвищення енергоефективності й зростаючі вимоги до якості міського середовища потребують принципово нових підходів до просторового планування.

Традиційна система планування переважно спирається на статичні картографічні матеріали, нормативні документи та періодичне оновлення інформації [1; 2]. Такий підхід дедалі менше відповідає динаміці сучасних територіальних процесів. Просторові системи сьогодні потребують

постійного моніторингу, оперативного аналізу даних, прогнозування й можливості оцінювання альтернативних сценаріїв розвитку.

У цьому контексті цифрові технології стають не лише інструментом автоматизації окремих операцій, але й основою трансформації всієї системи просторового планування та архітектурного проєктування. Геоінформаційні системи дозволяють інтегрувати різнорідні просторові дані, BIM забезпечує цифрове представлення об'єктів будівництва протягом їх життєвого циклу, а цифрові двійники створюють можливість моделювання функціонування територій та інфраструктури в наближеному до реального часу режимі [3; 4].

Особливо актуальною ця проблематика є для України, де цифрові інструменти можуть відігравати важливу роль у післявоєнному відновленні територій, реконструкції зруйнованої інфраструктури, просторовому плануванні громад, управлінні земельними ресурсами та формуванні нової моделі сталого розвитку міст [5; 6; 7].

Цифровізація міст і територій активно досліджується в межах концепцій Smart City, Digital City, Urban Digital Twin, геоінформаційного моделювання та цифрової трансформації будівельної галузі. Одним із фундаментальних напрямів є розвиток GIS-технологій, які забезпечують просторову інтеграцію інформації про землекористування, транспорт, населення, інфраструктуру, природні ресурси та екологічні характеристики територій.

Паралельно формується BIM-підхід, який трансформує архітектурне та будівельне проєктування від двовимірного креслення до комплексної інформаційної моделі об'єкта [3; 4; 6]. Поєднання BIM і GIS дозволяє інтегрувати інформацію на рівні окремої будівлі та на рівні міста чи регіону.

Окремим перспективним напрямом є цифрові двійники. Вони дозволяють поєднувати дані сенсорів, геопросторову інформацію, моделі будівель й інфраструктури для моніторингу і прогнозування розвитку територій. Водночас штучний інтелект розширює можливості автоматизованого аналізу супутникових знімків, прогнозування

транспортних потоків, оцінювання енергоспоживання, оптимізації забудови та підтримки містобудівних рішень [7]. Таким чином, сучасні дослідження демонструють поступовий перехід від використання окремих цифрових інструментів до створення інтегрованих цифрових екосистем просторового розвитку.

Виклад основного матеріалу. Цифрова трансформація просторового планування передбачає перехід від роботи з окремими документами й картами до інтегрованого середовища управління просторовими даними. У такій системі територія розглядається як динамічна цифрова модель, яка постійно оновлюється інформацією про населення, землекористування, інфраструктуру, транспорт, довкілля, будівлі та економічну активність.

Ключові цифрові технології та їх функціональне значення представлено в таблиці 1.

Таблиця 1. Основні цифрові технології у просторовому плануванні та архітектурі

Технологія	Основне призначення	Практичне застосування
GIS	Управління та аналіз просторових даних	Зонування, кадастр, транспорт, екологічний моніторинг
BIM	Інформаційне моделювання будівель	Проєктування, будівництво, експлуатація
Digital Twin	Динамічне цифрове відображення об’єкта/території	Моделювання міських процесів, моніторинг інфраструктури
AI/ML	Автоматизований аналіз і прогнозування	Прогнозування забудови, транспорт, ризики
Big Data	Обробка великих масивів даних	Мобільність, демографія, поведінка користувачів
Remote Sensing	Отримання інформації про території	Моніторинг землекористування, рослинності, забудови
LiDAR	Високоточне 3D-сканування	Рельєф, будівлі, культурна спадщина
IoT	Збір даних у реальному часі	Транспорт, енергетика, освітлення, довкілля
VR/AR	Візуалізація просторових рішень	Презентація проєктів, участь громадськості
Cloud	Спільний доступ до даних	Міжвідомча взаємодія,

Platforms		планування, проєктування

Джерело: узагальнено на основі [2; 5; 7-9].

Однією з найважливіших технологій є GIS, яка забезпечує просторову інтеграцію даних різного походження [2; 3; 4; 8]. У межах GIS можна поєднувати кадастрові дані, генеральні плани, транспортні мережі, інженерну інфраструктуру, природні території, соціально-демографічну інформацію та результати дистанційного зондування. Наступним рівнем цифровізації є BIM. На відміну від традиційної архітектурної документації, BIM-модель містить не лише геометричні характеристики об'єкта, а й інформацію про матеріали, конструкції, обладнання, енергоспоживання, експлуатаційні характеристики та вартість [5; 6; 7]. Це створює передумови для управління будівлею протягом усього життєвого циклу.

Особливого значення набуває інтеграція BIM + GIS. BIM забезпечує деталізовану інформацію про будівлю, тоді як GIS розглядає її у ширшому територіальному контексті [7; 8]. Поєднання цих технологій дозволяє аналізувати не лише окремий об'єкт, а його взаємодію з транспортною мережею, інженерною інфраструктурою, природним середовищем та іншими будівлями.

Концепція цифрового двійника є одним із найбільш перспективних напрямів розвитку Smart City [4; 9; 10]. Цифровий двійник міста або території являє собою цифрову модель, яка інтегрує геопросторові, будівельні, транспортні, екологічні та соціально-економічні дані. Принципово важливо, що цифровий двійник може використовувати потоки даних від сенсорів та інших цифрових джерел. Це дозволяє не лише описувати поточний стан території, але й моделювати майбутні сценарії. Наприклад, перед реалізацією нового транспортного вузла можна змоделювати потенційні зміни транспортних потоків, шумового навантаження, доступності громадського транспорту та пішохідної мобільності. Аналогічно можна оцінювати вплив нового житлового кварталу на інженерні мережі, зелені зони та соціальну інфраструктуру.

Штучний інтелект створює можливості для автоматизації процесів, які традиційно потребували значних обсягів ручної роботи. Алгоритми машинного навчання можуть використовуватися для класифікації супутникових знімків, виявлення змін землекористування, прогнозування транспортних потоків та оцінювання просторових закономірностей. Перспективним є використання генеративного AI для формування альтернативних варіантів просторового розвитку [4; 5; 7; 9; 10]. На основі визначених обмежень система може запропонувати декілька сценаріїв розміщення житлової, громадської, рекреаційної та транспортної інфраструктури. Водночас AI не повинен замінювати професійне містобудівне рішення. Його доцільно розглядати як інструмент підтримки прийняття рішень, який розширює аналітичні можливості архітекторів, урбаністів та органів місцевого самоврядування.

Цифровізація просторового планування має значний потенціал для реалізації принципів сталого розвитку. Завдяки цифровому моделюванню можна оцінювати енергетичну ефективність будівель, доступність зелених зон, рівень транспортного навантаження, ризики підтоплення, вплив забудови на мікроклімат та інші параметри. Особливого значення набуває використання цифрових моделей для кліматичної адаптації міст. Просторовий аналіз може допомагати визначати території з підвищеним ризиком перегріву, підтоплення або деградації зелених насаджень. На цій основі можуть розроблятися сценарії озеленення, створення водоутримувальних територій та оптимізації міської забудови.

У сфері архітектури цифрові технології змінюють не тільки процес проєктування, але й саме розуміння архітектурного об’єкта. Параметричне проєктування дозволяє створювати складні форми та одночасно оптимізувати їх за визначеними критеріями: енергоефективністю, матеріаломісткістю, освітленістю, вартістю або комфортом. VR та AR-технології дозволяють архітекторам і замовникам оцінювати майбутній простір ще до його фізичного створення [7 8; 9]. Це підвищує якість комунікації між

професіоналами й громадськістю та сприяє більшій прозорості містобудівних рішень.

Для України цифрова трансформація просторового планування має особливе значення в контексті відновлення територій, пошкоджених війною [5; 6; 10]. Супутникові дані, GIS, LiDAR, BIM та цифрові двійники можуть бути інтегровані для оцінювання пошкоджень, визначення пріоритетів реконструкції та контролю реалізації відновлювальних проєктів. Цифровий підхід дозволяє створювати єдине інформаційне середовище, в якому органи влади, архітектори, інженери, інвестори й громадськість можуть працювати з узгодженими даними. Це особливо важливо для запобігання дублюванню проєктів, підвищення прозорості використання коштів й забезпечення довгострокової узгодженості просторових рішень.

Цифрові технології створюють значні переваги, однак їх упровадження супроводжується низкою ризиків (табл. 2).

Таблиця 2. Переваги та недоліки цифрових технологій в архітектурному плануванні

Переваги	Потенційні ризики
Підвищення точності просторового аналізу	Кібербезпека
Оперативне оновлення інформації	Захист персональних даних
Сценарне моделювання	Цифрова нерівність
Підвищення прозорості планування	Залежність від якості даних
Оптимізація інфраструктури	Висока вартість цифрової трансформації
Підтримка сталого розвитку	Дефіцит цифрових компетентностей
Залучення громадян	Ризик алгоритмічної упередженості
Ефективніше управління ресурсами	Несумісність різних інформаційних систем

Джерело: узагальнено на основі [4; 7; 9].

Таким чином, цифровізація не повинна зводитися до механічного впровадження нових програмних продуктів. Необхідним є формування відповідної інституційної, нормативної та кадрової бази. Ефективна цифрова

екосистема просторового планування може бути представлена як взаємодія п’яти основних рівнів [4; 5; 7]:

1. Рівень даних. Кадастрова, геопросторова, демографічна, економічна, екологічна, транспортна та будівельна інформація.

2. Рівень цифрового моделювання. GIS, BIM, 3D-моделі, цифрові двійники.

3. Аналітичний рівень. Big Data, AI, машинне навчання, просторове моделювання та прогнозування.

4. Рівень прийняття рішень. Сценарний аналіз, оцінювання альтернатив, визначення пріоритетів інвестицій та інфраструктурних проєктів.

5. Рівень комунікації та участі. Відкриті дані, цифрові платформи, VR/AR-візуалізація, електронні консультації та громадське обговорення.

Таке середовище формує замкнений цикл: дані → аналіз → моделювання → рішення → реалізація → моніторинг → оновлення даних. Саме цей цикл є основою переходу від традиційного планування до адаптивного цифрового управління територіями.

Висновки. Цифрові технології формують нову парадигму просторового планування та архітектури, у межах якої територія розглядається як динамічна інформаційна система. GIS, BIM, цифрові двійники, дистанційне зондування, Big Data, IoT та штучний інтелект створюють можливості для комплексного аналізу територій, моделювання сценаріїв, підвищення якості архітектурних рішень та ефективнішого управління міською інфраструктурою.

Найбільш перспективним напрямом є не ізольоване використання окремих технологій, а їх інтеграція в єдину цифрову екосистему просторового розвитку. Саме інтеграція GIS+BIM+Digital Twin+AI може забезпечити перехід від статичного планування до постійного цифрового моніторингу та адаптивного управління.

Для України цифровізація просторового планування має додаткове стратегічне значення. Вона може стати технологічною основою

післявоєнного відновлення, модернізації міст, раціонального використання земельних ресурсів, розвитку зеленої інфраструктури та формування стійких територіальних громад.

Перспективними напрямами подальших досліджень є розроблення методики оцінювання цифрової зрілості територіальних громад, формування цифрових двійників українських міст, використання AI для сценарного просторового планування, інтеграція BIM та GIS у системи муніципального управління, а також розроблення економічних моделей оцінювання ефективності цифрової трансформації територій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Batty, M. (2018). Digital twins. *Environment and Planning B: Urban Analytics and City Science*, *45*(5), 817-820.
2. Biljecki, F., Stoter, J., Ledoux, H., Zlatanova, S., & Çöltekin, A. (2015). Applications of 3D City Models: State of the Art Review. *ISPRS International Journal of Geo-Information*, 4(4), 2842-2889. URL: https://doi.org/10.3390/ijgi4042842.
3. Goodchild, M.F. Citizens as sensors: the world of volunteered geography. *GeoJournal* 69, 211–221 (2007). URL: https://doi.org/10.1007/s10708-007-9111-y
4. Якимчук А.Ю., Валюх А.М., Пахаренко О.В. (2020). Стратегія інформаційного забезпечення управління еколого-економічною безпекою України в умовах військово-політичної нестабільності. Монографія. Рівне: НУВГП, 2020. 154 с.
5. Kitchin, R. The real-time city? Big data and smart urbanism. *GeoJournal* 79, 1–14 (2014). URL: https://doi.org/10.1007/s10708-013-9516-8.
6. Townsend, A. M. (2013). SMART CITIES: Big Data, Civic Hackers, and the Quest for a New Utopia. *Stanford Social Innovation Review*. URL: https://doi.org/10.48558/BXTE-BQ78.
7. United Nations. *The Sustainable Development Goals*.
8. European Commission. *Digitalisation in the construction sector*.
9. ISO. *ISO 19650 — Organization and digitization of information about buildings and civil engineering works, including building information modelling (BIM)*.
10. Open Geospatial Consortium. *Smart Cities Spatial Information Framework*.
11. World Bank. *Digital Development*.

УДК 615.322:665.58

Якимчук Юрій Олегович,
магістр Університету інформаційних технологій та менеджменту в Жешуві, Польща;
Науковий керівник:
Якимчук Аліна Юріївна, доктор економічних наук, професор, професор Херсонського державного аграрно-

економічного університету,
м. Кропивницький

ЕКОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ЗЕЛЕНОГО ВІДНОВЛЕННЯ: ЗАКОРДОННИЙ ДОСВІД

Сучасні процеси відновлення економік після криз дедалі більше пов’язуються не лише з відновленням виробничих потужностей, інфраструктури та зайнятості, але й із формуванням нової моделі розвитку, здатної одночасно забезпечувати економічну стійкість, екологічну безпеку та адаптацію до зміни клімату [1; 2]. Саме в цьому контексті набуває значення концепція зеленого відновлення, яка передбачає спрямування інвестицій і публічної політики на відновлення економічної активності таким чином, щоб одночасно зменшувати екологічне навантаження та підвищувати стійкість територій і суспільства [3; 7].

Зелене відновлення не слід розглядати виключно як збільшення інвестицій у відновлювану енергетику. Його екологічна основа є значно ширшою й охоплює декарбонізацію економіки, енергоефективність, розвиток циркулярної економіки, відновлення екосистем, охорону водних ресурсів, стале землекористування, розвиток зеленої міської інфраструктури та адаптацію до кліматичних ризиків. Досвід різних країн показує, що найбільш результативними є такі моделі відновлення, у яких екологічні критерії інтегруються у бюджетну, інвестиційну, промислову, енергетичну та регіональну політику [3; 4; 5]. Особливого значення цей підхід набуває для держав, які здійснюють масштабну реконструкцію після криз або збройних конфліктів. Відновлення інфраструктури створює можливість не просто відтворити попередню модель господарювання, але перейти до більш ресурсоефективної, низьковуглецевої та екологічно стійкої системи.

Основою зеленого відновлення є принцип довгострокової екологічної стійкості. Інвестиційні рішення повинні оцінюватися не тільки за короткостроковим економічним ефектом, але й за їхнім впливом на клімат, природні ресурси, біорізноманіття, якість повітря та води, землекористування

і здатність територій протистояти майбутнім кризам. Першою засадою є декарбонізація економічного розвитку. Відновлення повинно сприяти зменшенню залежності від викопного палива та поступовому переходу до низьковуглецевих технологій. Це стосується не лише виробництва електроенергії, а й промисловості, транспорту, будівництва та систем теплопостачання [5]. Другою засадою є підвищення ресурсоефективності. Екологічне відновлення передбачає зменшення матеріало-, енерго- та водомісткості виробництва, повторне використання ресурсів, розвиток переробки відходів і формування циркулярних виробничих систем. Третьою засадою є відновлення природного капіталу. Ліси, ґрунти, водно-болотні угіддя, річкові екосистеми та інші природні системи створюють економічно значущі екосистемні послуги. Вони забезпечують регулювання водного режиму, поглинання вуглецю, запилення, очищення води та повітря, збереження родючості ґрунтів і зменшення ризиків природних катастроф. Тому природоорієнтовані рішення мають розглядатися як частина інвестиційної інфраструктури зеленого відновлення. Четвертою засадою є кліматична адаптація. Відновлення будівель, доріг, енергетики та систем водопостачання повинно враховувати майбутні кліматичні ризики. Це означає, що нова інфраструктура має бути не тільки енергоефективною, але й стійкою до посух, повеней, хвиль спеки, лісових пожеж та інших екстремальних явищ. П’ятою засадою є принцип «do no significant harm» – «не завдавати значної шкоди». Він означає, що економічний або інфраструктурний проєкт не повинен створювати непропорційних негативних наслідків для інших екологічних цілей. Такий підхід став одним із важливих елементів сучасної європейської системи фінансування відновлення [3].

Одним із найбільш комплексних прикладів зеленого відновлення є політика Європейського Союзу. У межах Recovery and Resilience Facility (RRF) держави-члени повинні спрямовувати щонайменше 37% коштів своїх національних планів відновлення та стійкості на заходи, що підтримують

зелений перехід. Фінансування охоплює відновлювану енергетику, енергоефективність, сталу мобільність, адаптацію до зміни клімату, циркулярну економіку та біорізноманіття [3; 4]. Важливим є те, що європейський підхід поєднує фінансові ресурси з вимогами до структурних реформ. Таким чином, зелене відновлення не обмежується окремими екологічними проєктами, а інтегрується в систему державного управління. Європейська модель демонструє важливість green budgeting, тобто врахування екологічних наслідків у бюджетному процесі. За такого підходу державні видатки оцінюються з точки зору їхнього внеску у досягнення кліматичних та екологічних цілей. Це дає змогу уникати ситуації, коли одна частина державної політики фінансує декарбонізацію, а інша одночасно стимулює екологічно шкідливі види діяльності [2]. Особливе значення має поєднання кліматичної політики з відновленням природи. У 2024 р. набув чинності Регламент ЄС про відновлення природи, який встановлює загальну мету запровадження заходів з відновлення щонайменше на 20% сухопутних і морських територій ЄС до 2030 р. та на всіх екосистемах, які потребують відновлення, до 2050 р. [5]. Таким чином, європейська концепція зеленого відновлення виходить за межі декарбонізації та включає відновлення екосистем як окремий напрям економічної та екологічної політики.

Досвід Німеччини демонструє можливість інтеграції заходів економічного стимулювання з довгостроковою енергетичною трансформацією. Пакет економічного відновлення, представлений у 2020 р., включав підтримку електромобільності, розвиток зарядної інфраструктури та заходи, спрямовані на підтримку енергетичного переходу [6; 7]. Важливим елементом німецької моделі є поєднання інвестицій у нові технології з регуляторними інструментами. Підтримка електричного транспорту, розвиток відновлюваної енергетики та підвищення енергоефективності будівель розглядаються не ізольовано, а як складові структурної модернізації економіки. Задля зеленого відновлення важливим є саме цей системний підхід. Державна підтримка повинна створювати умови для технологічного

оновлення підприємств і водночас стимулювати приватний сектор інвестувати в екологічно ефективні технології.

Цікавим прикладом є японська концепція Green Transformation (GX), яка передбачає одночасне досягнення декарбонізації, економічного зростання та енергетичної безпеки. Японський уряд визначив орієнтир понад 150 трлн єн державних і приватних інвестицій у GX протягом десяти років. Для підтримки таких інвестицій передбачено випуск GX Economy Transition Bonds обсягом близько 20 трлн єн [7; 8]. Особливістю японського підходу є використання перехідного фінансування. Його завданням є не лише підтримка вже низьковуглецевих секторів, але й фінансування технологічної трансформації галузей, які складно декарбонізувати. Японський досвід демонструє важливість поєднання державних інвестицій, фінансових стимулів, регулювання викидів і приватного капіталу. Для країн, які здійснюють масштабну реконструкцію промисловості, це особливо актуально, оскільки дозволяє одночасно модернізувати виробництво та знижувати його екологічне навантаження.

Американський підхід до зелених інвестицій значною мірою орієнтований на створення фінансових стимулів для приватного сектору, розвиток чистої енергетики, модернізацію інфраструктури та технологічні інновації. Особливістю такого підходу є використання податкових інструментів для стимулювання інвестицій у відновлювану енергетику, енергоефективність, електротранспорт та виробництво чистих технологій. Отож, екологічна політика стає одночасно промисловою та інвестиційною політикою. Цей досвід демонструє, що зелене відновлення може здійснюватися не лише через пряме бюджетне фінансування. Податкові стимули, гарантії, кредитні механізми та підтримка технологічних інновацій здатні мобілізувати значно більші обсяги приватного капіталу.

Однією з важливих тенденцій сучасної міжнародної практики є перехід від вузького розуміння зеленого відновлення як декарбонізації до ширшої концепції відновлення природного капіталу. Інвестиції у відновлення лісів,

водно-болотних угідь, річок, ґрунтів та інших екосистем можуть одночасно забезпечувати декілька ефектів. По-перше, вони сприяють поглинанню вуглецю. По-друге, зменшують ризики повеней, ерозії та деградації земель. По-третє, підтримують біорізноманіття. По-четверте, створюють передумови для розвитку сільського господарства, туризму та інших видів економічної діяльності. Європейська практика відновлення природи демонструє перехід до моделі, за якої екосистеми розглядаються як важливий елемент економічної стійкості. Відновлення річок, лісів, торфовищ, міських зелених зон та агроекосистем одночасно має екологічне, соціальне та економічне значення [5]. Тому в системі зеленого відновлення доцільно оцінювати не лише обсяг фінансових інвестицій, але й зміни у стані природного капіталу. Ще одним важливим напрямом є розвиток циркулярної економіки. Традиційна лінійна модель «видобуток – виробництво – споживання – відходи» створює значне навантаження на природні ресурси. Натомість циркулярна модель передбачає продовження життєвого циклу продукції, повторне використання матеріалів, переробку та перетворення відходів на ресурси. Для відновлення економіки це створює додаткові можливості. Перероблення будівельних матеріалів, використання промислових відходів у новому виробництві, перетворення рослинних відходів на біопродукти, біопаливо або функціональні матеріали можуть одночасно зменшувати екологічне навантаження і створювати нові економічні сектори. Особливо перспективним є поєднання циркулярної економіки з регіональним розвитком. Створення локальних систем переробки та повторного використання ресурсів скорочує транспортні витрати, створює робочі місця та підвищує ресурсну незалежність територій.

Міжнародний досвід дозволяє сформувати систему основних критеріїв, за якими можна оцінювати відповідність відновлювальних проєктів принципам зеленого розвитку. До таких критеріїв доцільно віднести: скорочення викидів парникових газів; зменшення енерго- та ресурсомісткості виробництва; збільшення частки відновлюваних джерел енергії; підвищення

енергоефективності будівель та інфраструктури; зменшення забруднення повітря, води та ґрунтів; збереження та відновлення біорізноманіття; раціональне використання водних ресурсів; розвиток циркулярної економіки та скорочення утворення відходів; підвищення кліматичної стійкості інфраструктури; позитивний вплив на зайнятість і якість життя населення. Важливо, щоб такі критерії застосовувалися не лише після реалізації проєкту, а вже на етапі його планування. Екологічна оцінка повинна бути інтегрованою частиною системи прийняття інвестиційних рішень.

Для України концепція зеленого відновлення має особливе значення. Масштаб руйнувань створює необхідність одночасно відновлювати житло, транспорт, енергетику, промисловість, водопостачання та соціальну інфраструктуру. За оцінкою RDNA5, станом на 31 грудня 2025 р. потреби України у відновленні та реконструкції протягом наступного десятиліття оцінюються майже у 588 млрд дол. США [8; 9]. За таких масштабів відновлення принципове значення має вибір технологічної моделі. Відтворення довоєнної інфраструктури без урахування кліматичних, енергетичних і ресурсних ризиків може закріпити високі експлуатаційні витрати та залежність від викопного палива. Натомість зелене відновлення створює можливість перейти до енергоефективної децентралізованої енергетики, модернізувати системи централізованого теплопостачання, розвивати відновлювані джерела енергії, впроваджувати циркулярне використання ресурсів, відновлювати деградовані землі та водні екосистеми. Важливим напрямом має стати відновлення природного капіталу територій, постраждалих від війни. Оцінювання екологічних збитків повинно враховувати не тільки пряме знищення природних ресурсів, але й довгострокову втрату екосистемних послуг. Це стосується ґрунтів, лісів, водних ресурсів, природних територій та сільськогосподарських екосистем. Українська модель зеленого відновлення може поєднати європейський принцип «do no significant hard», японську орієнтацію на зелену технологічну

трансформацію, американські механізми залучення приватного капіталу та європейський досвід відновлення природного капіталу.

Отже, закордонний досвід свідчить, що зелене відновлення є не окремим сектором екологічної політики, а комплексною моделлю економічної трансформації. Його основою є інтеграція екологічних цілей у державні інвестиції, бюджетне планування, промислову політику, енергетику, транспорт, будівництво та регіональний розвиток.

1. Європейський Союз демонструє модель, у якій екологічні критерії безпосередньо інтегровані у фінансування відновлення та доповнюються вимогами щодо захисту природи. Німецький досвід підкреслює значення поєднання економічного стимулювання з енергетичним переходом. Японія демонструє можливості використання перехідного фінансування для технологічної модернізації промисловості. Американський підхід акцентує роль податкових і фінансових стимулів у мобілізації приватних інвестицій.

2. Для України найбільш важливим є поєднання цих підходів із відновленням природного капіталу та підвищенням кліматичної стійкості територій. Зелене відновлення має передбачати не просте фізичне відновлення зруйнованих активів, а формування нової ресурсоефективної, низьковуглецевої та стійкої економіки.

3. Перспективним напрямом подальших досліджень є формування системи кількісних індикаторів оцінювання екологічної ефективності проєктів відновлення України. Така система може включати показники скорочення викидів CO_2, енерго- та водомісткості, відновлення екосистем, збереження біорізноманіття, циркулярного використання ресурсів та економічної віддачі природоорієнтованих інвестицій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Agrawala, S., Dussaux, D., & Monti, N. (2020). *What policies for greening the crisis response and economic recovery? Lessons learned from past green stimulus measures and implications for the COVID-19 crisis*. OECD Environment Working Papers, No. 164. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/c50f186f-en

2. OECD. (2020). *Green budgeting and tax policy tools to support a green recovery*. OECD Policy Responses to Coronavirus (COVID-19). OECD Publishing.

https://doi.org/10.1787/bd02ea23-en

3. European Commission. (2023). *Recovery and Resilience Facility: The green transition*. European Commission.

4. European Commission. (2026). *Recovery and Resilience Facility for clean energy*. European Commission.

5. European Parliament & Council of the European Union. (2024). *Regulation (EU) 2024/1991 of the European Parliament and of the Council of 24 June 2024 on nature restoration*. Official Journal of the European Union.

6. OECD. (2020). *OECD Economic Surveys: Germany 2020*. OECD Publishing.

7. Якимчук А.Ю., Валюх А.М., Пахаренко О.В. (2020). Стратегія інформаційного забезпечення управління еколого-економічною безпекою України в умовах військово-політичної нестабільності. Монографія. Рівне: НУВГП, 2020. 154 с.

8. Ministry of Economy, Trade and Industry of Japan. (2023). *GX Promotion Strategy*. Government of Japan.

9. World Bank, Government of Ukraine, European Commission, & United Nations. (2026). *Updated Ukraine Recovery and Reconstruction Needs Assessment (RDNA5)*.

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

X ҐЕРЕТІВСЬКІ ЧИТАННЯ

Збірник наукових статей, тез доповідей та інших матеріалів
Всеукраїнської науково-практичної конференції

м. Тернопіль, 25 вересня 2026 року

Редколегія: О. М. Петровський, І. М. Вітенко, О. І. Когут, Ю. Ч. Шайнюк, Ф. І. Полянський, Т. В. Магера, Н. Б. Стрийвус.

Підписано до друку 23.10.2026 р. Здано до друку 26.10.2026 р.
Формат 60 на 84\16. Папір офсетний.

Видавець та виготувач:
ФОП Осадца Ю. В.
м. Тернопіль, вул. 15 Квітня, 2Д/10
тел. (097) 988-53-23
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру
видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції
серія ТР № 46 від 07 березня 2013 р.