

Матеріали Міжнародної  
науково-практичної  
інтернет-конференції  
молодих дослідників

2026

# ІННОВАЦІЇ В НАУЦІ: СУЧАСНИЙ ВИМІР



Суми

Міністерство освіти і науки України  
Департамент освіти і науки Сумської обласної державної адміністрації  
КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти  
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка  
Житомирський державний університет імені Івана Франка  
Запорізький національний університет  
Мукачівський державний університет  
Національний університет біоресурсів і природокористування України  
Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка  
Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка  
Сумський державний університет  
Сумський національний аграрний університет  
Український державний університет імені Михайла Драгоманова  
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна  
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича  
Казахський національний університет імені аль-Фарабі (Алмати, Казахстан)  
Wyższa Szkoła Straży Granicznej (Koszalin, Polska)  
University of Cape Coast (Cape Coast, Ghana)  
Telavi State University named after Jacob Gogebashvili (Telavi, Georgia)

## **ІННОВАЦІЇ В НАУЦІ: СУЧАСНИЙ ВИМІР**

## **INNOVATIONS IN SCIENCE: MODERN DIMENSION**

Матеріали Міжнародної  
науково-практичної інтернет-конференції молодих дослідників

Proceedings of International  
Scientific and Practical Internet Conference of Young Researchers

Суми 2026

УДК 001.895(082)

I-66

*Рекомендовано до друку Вченою радою  
КЗ Сумський інститут післядипломної педагогічної освіти  
(протокол № 6 від 30 квітня 2026 р.)*

**Редакційна колегія:**

**М. Бойченко** – доктор педагогічних наук, професор (Україна)  
**С. Грицай** – кандидат педагогічних наук, доцент (Україна)  
**О. Гузенко** – кандидат педагогічних наук, доцент (Україна)  
**Г. Єфремова** – кандидат педагогічних наук, доцент (Україна)  
**І. Кежковска** – кандидат педагогічних наук (Польща)  
**А. Минбаєва** – доктор педагогічних наук, професор (Казахстан)  
**С. Овусу** – доктор філософії зі здоров'язбереження (Гана)  
**О. Огієнко** – доктор педагогічних наук, професор (Україна)  
**Н. Осьмук** – кандидат педагогічних наук, доцент (Україна)  
**К. Пасько** – кандидат філософських наук, доцент (Україна)  
**Л. Сущенко** – доктор педагогічних наук, професор (Україна)  
**Ж. Чернякова** – кандидат педагогічних наук, доцент (Україна)

**I-66** Інновації в науці: сучасний вимір: матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції молодих дослідників (23 квітня 2026 року, м. Суми). – Суми: ФОП Цьома С.П., 2026. – 171 с.

У збірнику представлені матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції молодих дослідників «Інновації в науці: сучасний вимір», що розкривають теоретичні та практичні основи розвитку інноваційних процесів в науці.

Конференція проводиться за ініціативою кафедри педагогіки, спеціальної освіти та менеджменту КЗ Сумський ОІППО з метою обговорення результатів інноваційного наукового пошуку молодих дослідників.

The collection presents the proceedings of the International Scientific and Practical Internet Conference of Young Researchers "Innovations in Science: Modern Dimension", which reveals the theoretical and practical foundations of the development of innovative processes in science.

The conference is held on the initiative of the Department of Pedagogy, Special Education and Management of Sumy RIPPE to discuss the results of innovative research of young scientists.

*Матеріали конференції подано в авторській редакції / The conference proceedings are presented in the author's edition*

**УДК 001.895(082)**

© Колектив авторів, 2026

© ФОП Цьома С.П., 2026

## ЗМІСТ

<b>Александрова Діана, Осьмук Наталія</b> ВИКОРИСТАННЯ ХМАРНИХ СЕРВІСІВ (GEOGEBRA, DESMOS) ДЛЯ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ МАТЕМАТИЧНИХ ПОНЯТЬ .....	8
<b>Бартош Артем</b> ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА ПІДХОДИ В ОХОРОНІ ПРАЦІ.....	9
<b>Бартош Маргарита</b> ОСОБЛИВОСТІ ГІГІЄНИ РОБОТИ З ЕКРАННИМИ ПРИСТРОЯМИ ТА КОМП'ЮТЕРАМИ .....	12
<b>Беля Мирослава, Фенчак Любов</b> ВИДИ ТА ФОРМИ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ПІД ЧАС ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ .....	15
<b>Бигар Ганна, Григолінська Тетяна</b> ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТИ .....	17
<b>Богомаз Крістіна</b> ВИЗНАЧЕННЯ СПЕЦИФІКИ КУЛЬТУРИ БАТЬКІВСТВА У СІМ'ЯХ, ЯКІ ВИХОВУЮТЬ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ .....	20
<b>Будник Олена, Ключко Оксана</b> РОЛЬ СТРЕС-МЕНЕДЖМЕНТУ У ФОРМУВАННІ ПСИХОЛОГІЧНО КОМФОРТНОГО РОБОЧОГО СЕРЕДОВИЩА .....	22
<b>Волошин Дмитро</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ПРОКРАСТИНАЦІЇ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВІЙНИ .....	24
<b>Вороніна Галина</b> ЕВОЛЮЦІЯ ПІДХОДІВ ДО ФОРМУВАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ В СИСТЕМІ ОСВІТИ.....	27
<b>Гиря Олексій</b> ФОРМУВАННЯ М'ЯКИХ НАВИЧОК У МАГІСТРАНТІВ .....	29
<b>Головач Інна</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ПРИКОРДОННЯ: ЕМПІРИЧНИЙ АСПЕКТ.....	31
<b>Грицай Жанна</b> ДИСКУСІЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ .....	36
<b>Грицай Людмила</b> ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ НАВЧАЛЬНО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ БІОЛОГІЇ.....	38
<b>Гришина Карина, Герман Вікторія</b> КУЛЬТУРА МОВЛЕННЯ ЯК ЛІНГВОДИДАКТИЧНА КАТЕГОРІЯ В КОНТЕКСТІ ВИВЧЕННЯ ВІДОКРЕМЛЕНОЇ ОБСТАВИНИ .....	40
<b>Гузенко Оксана</b> ЕМОЦІЙНЕ ВИГОРАННЯ ВЧИТЕЛЯ В УМОВАХ ВІЙНИ: ПСИХОЛОГІЧНІ НАСЛІДКИ ТА ПРОФЕСІЙНІ РИЗИКИ.....	42

<b>Данканич Ангеліна, Фенчак Любов</b> ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧОГО СЕРЕДОВИЩА УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЯК СОЦІАЛЬНА І ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА .....	44
<b>Дитюк Людмила</b> ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАСТУПНОСТІ У ДОШКІЛЬНІЙ ПІДГОТОВЦІ ТА НАВЧАННІ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ .....	46
<b>Довбак Олександра, Ліба Оксана</b> ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД ЯК ОСНОВА ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ .....	48
<b>Дяченко Наталія, Буряс Костянтин</b> ОКАЗІОНАЛІЗМИ В ПОЕЗІЇ АНАТОЛІЯ ГРИЗУНА: СЛОВОТВІРНО- СТИЛІСТИЧНИЙ АСПЕКТ (НА МАТЕРІАЛІ ЗБІРОК «ТРЕТЄ ТИСЯЧОЛІТТЯ», «ПЕРСТЕНЬ-ЗОДІАК», «ДЖИНСОВЕ НЕБО») .....	51
<b>Дяченко Наталія, Гуденець Віталіна</b> ВЕСІЛЬНА ОБРЯДОВІСТЬ С. РІЧКИ БІЛОПІЛЬСЬКОЇ ГРОМАДИ В КОНТЕКСТІ УКРАЇНСЬКОЇ ВЕСІЛЬНОЇ НАРОДНОЇ ТВОРЧОСТІ .....	53
<b>Заремська Іванна</b> РОЛЬ КУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ЯК ОДНОГО ІЗ КЛЮЧОВИХ ЧИННИКІВ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ .....	55
<b>Здрагат Світлана</b> САМООЦІНЮВАННЯ В СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА .....	57
<b>Івченко Євгеній, Коляденко Світлана</b> ПРЕВЕНЦІЯ СУЇЦИДІВ В ГРОМАДАХ .....	60
РОЗВИТОК МАТЕМАТИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З УРАХУВАННЯМ ІНДИВІДУАЛЬНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ .....	61
<b>Костащук Оксана, Юрив Любов</b> ПЕДАГОГІЧНІ МОЖЛИВОСТІ КВЕСТІВ У РОЗВИТКУ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ .....	63
<b>Котелевський Іван</b> АКРЕДИТАЦІЙНО-НОРМАТИВНА АРХІТЕКТУРА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В УНІВЕРСИТЕТАХ США .....	65
<b>Кравцова Аліна, Мороз Людмила</b> КОРЕКЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ КВЕСТ-ТЕХНОЛОГІЙ У ЛОГОПЕДИЧНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ З ПОРУШЕННЯМ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ .....	68
<b>Кравчило Ярина, Луценко Світлана</b> УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ: РОЛЬ МІЖНАРОДНИХ ПРОЄКТІВ У ПОДОЛАННІ ОСВІТНИХ ВТРАТ ТА ВІДНОВЛЕННІ ТРУДОВОГО РЕСУРСУ .....	71
<b>Лисаченко Андрій, Луценко Світлана</b> МІЖНАРОДНЕ СПІВРОБІТНИЦТВО ЧЕРЕЗ СИСТЕМУ ГРАНТІВ У НЕУРЯДОВИХ ГРОМАДСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЯХ, БЛАГОДІЙНИХ ФОНДАХ, ПРОФЕСІЙНИХ ОБ'ЄДНАННЯХ .....	74

<b>Литвиненко Яна, Мороз Євген</b> ІНСТИТУЦІЙНО-УПРАВЛІНСЬКІ ДЕТЕРМІНАНТИ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ОСВІТНІХ УСТАНОВ В УКРАЇНІ ТА КРАЇНАХ ЄВРОПИ: КОМПАРАТИВНИЙ АСПЕКТ .....	78
<b>Логоша Анастасія, Кожем'якіна Ірина</b> ОРГАНІЗАЦІЯ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	80
<b>Лукієнко Галина, Осьмук Наталія</b> ЕКОСИСТЕМА «ШКОЛА-СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ХАБ»: ІННОВАЦІЙНІ МОДЕЛІ ВЗАЄМОДІЇ В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ.....	84
<b>Ляшкевич Антоніна</b> ЕТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ГУМАНІТАРНИЙ ВИМІР ІННОВАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ .....	87
<b>Макатьора Альона</b> ПРОЄКТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ АНГЛОМОВНОЇ ПИСЕМНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УМОВАХ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ.....	90
<b>Мафтин Лариса, Кочерган Дарина</b> НАЦІОНАЛЬНО-МОВНИЙ РОЗВИТОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК ПРІОРИТЕТ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ .....	92
<b>Міщук Віта, Мирончук Наталія</b> ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМЛИВОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ МІЖПРЕДМЕТНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ.....	95
<b>Мшанецька Вікторія, Мирончук Наталія</b> ІНТЕГРОВАНІ УРОКИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ .....	98
<b>Ночовна Наталія, Дзюба Вікторія, Татарко Віталій</b> ОРАТОРСЬКЕ МИСТЕЦТВО ВЧИТЕЛЯ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У КОНТЕКСТІ ІННОВАЦІЙ НУШ.....	100
<b>Овдiєнко Єлизавета</b> ПЕРЕКЛАДАЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ЛЕСІ УКРАЇНКИ ТА ЇЇ РОЛЬ У РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ.....	102
<b>Олегаш Яна, Фенчак Любов</b> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....	104
<b>Олексійко Анна</b> ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ОНЛАЙН-ІНСТРУМЕНТІВ ТА ГЕЙМІФІКАЦІЇ ДЛЯ СЕМАНТИЗАЦІЇ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ У СТАРШІЙ ШКОЛІ.....	106
<b>Предик Аліна, Боднарюк Ірина</b> ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ КООПЕРАТИВНОГО НАВЧАННЯ У ФОРМУВАННІ НАВИЧОК СПІВПРАЦІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ .....	109

<b>Предик Аліна, Сорокан Юлія</b> ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....	111
<b>Прядко Ірина</b> ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ В ІСТОРИЧНОМУ АСПЕКТІ .....	114
<b>Романюк Крістіна, Білоскурська Олена</b> ЦИФРОВІЗАЦІЯ СУДОЧИНСТВА ТА ЇЇ ВПЛИВ НА РЕАЛІЗАЦІЮ ПРИНЦИПУ СПРАВЕДЛИВОГО ПРАВОСУДДЯ.....	117
<b>Сергійчук Сергій</b> MODERN MODELS FOR THE INTEGRATION OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT PRINCIPLES IN SMES .....	119
<b>Скрипка Дарія</b> ЛІТЕРАТУРНІ АЛЮЗІЇ ТА ЇХНЯ РОЛЬ У СПІЛКУВАННІ.....	122
<b>Соколовська Евеліна</b> ЮНАЦЬКИЙ ЛІДЕРСЬКИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЯК СТРАТЕГІЧНИЙ РЕСУРС ДЛЯ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ БІЗНЕСУ .....	124
<b>Сущенко Мілана</b> СТРАТЕГІЇ АДАПТАЦІЇ ЛЮДИНИ ДО УМОВ ВИСОКОТЕХНОЛОГІЧНОГО СЕРЕДОВИЩА.....	126
<b>Сущенко Павло</b> КІБЕРБЕЗПЕКА В ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ ТРАНСПОРТНИХ СИСТЕМАХ: АНАЛІЗ РИЗИКІВ ТА МЕТОДИ ЗАХИСТУ.....	129
<b>Урсу Дарія</b> ВИКОРИСТАННЯ ТА КОРЕКЦІЯ МАШИННОГО ПЕРЕКЛАДУ .....	132
<b>Черкасець Віктор</b> ВИКОРИСТАННЯ ПРИНЦИПУ КОМУНІКАТИВНОСТІ В НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ.....	134
<b>Черняк Інна, Супрунова Софія</b> СЕКРЕТИ АМЕРИКАНСЬКОГО ГУМОРУ ТА САТИРИ У РОМАНАХ МАРКА ТВЕНА «ПРИГОДИ ТОМА СОЙЄРА», «ПРИГОДИ ГЕКЛЬБЕРРІ ФІННА» .....	137
<b>Шатрюк Анна, Єфремова Галина</b> ПРОГРАМА РОЗВИТКУ ОРГАНІЗАЦІЇ ЯК ІНСТРУМЕНТ СТРАТЕГІЧНОГО УПРАВЛІННЯ.....	139
<b>Шевченко Валерія, Герман Вікторія</b> ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ТА МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ СТАРШОЇ ШКОЛИ .....	142
<b>Шевчук Кристина, Крупенна Валентина</b> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ .....	144
<b>Шевчук Кристина, Куляк Вікторія</b> РОЛЬ УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В СУЧАСНІЙ ОСВІТІ.....	146

<b>Шевчук Кристина, Мецканюк Анна</b>	
ЕМОЦІЙНИЙ КОМФОРТ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК УМОВА УСПІШНОГО НАВЧАННЯ.....	149
<b>Юань Веньцзін</b>	
ПРО РЕЗУЛЬТАТИ ВПРОВАДЖЕННЯ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ТРАНСВЕРСАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ В ГАЛУЗІ ЗНАНЬ А ОСВІТА У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ У ЗВО .....	151
<b>Яреськовська Анна, Громова Наталія</b>	
РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДИК .....	154
<b>Kairatova Ayaulym</b>	
THE MODERN ROLE OF PETS IN HUMAN MENTAL HEALTH.....	156
<b>Ibragimova Anna</b>	
TRUST, JEALOUSY, AND SELF-ESTEEM IN YOUNG PEOPLE'S ROMANTIC RELATIONSHIPS: THEORY AND PRACTICE.....	159
<b>НАШІ АВТОРИ .....</b>	<b>163</b>

## ВИКОРИСТАННЯ ХМАРНИХ СЕРВІСІВ (GEOGEBRA, DESMOS) ДЛЯ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ МАТЕМАТИЧНИХ ПОНЯТЬ

*У публікації розглянуто можливості використання хмарних сервісів GeoGebra та Desmos для візуалізації математичних понять у шкільному курсі математики. Описано переваги цих інструментів перед традиційними статичними зображеннями. Наведено приклади інтерактивних моделей для вивчення функцій, геометричних перетворень та рівнянь. Зроблено висновок про доцільність впровадження хмарних сервісів у практику вчителя математики.*

**Ключові слова:** хмарні сервіси, GeoGebra, Desmos, візуалізація, навчання математики, інтерактивні моделі.

У сучасній освіті дедалі більше використовуються цифрові технології, серед яких особливе місце займають хмарні сервіси. Вони відкривають нові горизонти для створення динамічних та інтерактивних методів навчання, що вдало впроваджуються і в процес викладання математики. Зокрема, такі інструменти, як GeoGebra та Desmos, дають змогу викладачам наочно демонструвати складні математичні поняття, роблячи їх доступнішими для учнів (Гриб'юк, 2010).

GeoGebra є безкоштовною платформою, що поєднує функції для роботи з геометрією, алгеброю, графіками, статистикою та аналізом даних. Завдяки роботі у хмарному середовищі, програму можна використовувати без потреби в додатковому програмному забезпеченні. GeoGebra дозволяє у реальному часі спостерігати за змінами математичних об'єктів залежно від коригування параметрів (Гриб'юк, 2010). Наприклад, під час вивчення квадратичних функцій учитель може створити інтерактивну модель, яка демонструватиме, як зміна коефіцієнтів  $a$ ,  $b$  та  $c$  впливає на форму і розташування параболи. Це сприяє не лише кращому засвоєнню матеріалу, а й формуванню глибшого розуміння його суті.

Desmos є ще одним потужним інструментом для роботи з графіками, що вирізняється простотою інтерфейсу та високою швидкістю обчислень. Він ідеально підходить для візуалізації тригонометричних функцій, параметричних кривих, нерівностей і систем рівнянь (Ястребов, 2017). Наприклад, при вивченні похідної можна побудувати графік функції та рухому дотичну до кривої. Учні отримують змогу чітко бачити зміну кутового коефіцієнта дотичної залежно від точки дотику, що значно полегшує розуміння цих абстрактних понять. Головними перевагами застосування хмарних сервісів у порівнянні з традиційними підходами є такі особливості:

1. Динамічність: наочне спостереження за результатами змін у параметрах.
2. Доступність: достатньо лише пристрою з доступом до Інтернету.
3. Мотивація: інтерактивний формат посилює інтерес учнів до предмета.
4. Індивідуалізація: учень може вивчати матеріал у власному темпі.

Окремо слід зазначити можливість створення інтерактивних матеріалів, таких як робочі аркуші в GeoGebra чи активності у Desmos (Гриб'юк, 2010). Завдяки елементам гейміфікації, автоматизованій перевірці виконання завдань і наявності підказок такі ресурси ідеально відповідають сучасним освітнім вимогам (Такачі, 2015). Вони спрямовані на розвиток компетентностей учнів та формування вміння застосовувати знання на практиці (Ястребов, 2017). В контексті педагогічної практики технології GeoGebra показали себе надзвичайно ефективними під час викладання теми «Перетворення графіків функцій» у 9 класі. Опитування продемонстрували, що 87% учнів відзначили підвищення інтересу до матеріалу, а 76% з них вказали на значне покращення розуміння теми через використання цього інструмента порівняно із традиційними методами навчання.

Таким чином, хмарні сервіси GeoGebra та Desmos є ефективними помічниками у візуалізації математичних концепцій. Їхнє регулярне використання сприяє розвитку просторового мислення учнів, формуванню дослідницьких навичок і підвищенню загальної якості математичної освіти. Подальші дослідження доцільно спрямувати на удосконалення методик інтеграції цих інструментів у процес дистанційного та змішаного навчання.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Гриб'юк, О.О. (2010). Математичне моделювання при навчанні дисципліни математичного та хіміко-біологічного циклів: навчально-методичний посібник для вчителів. Рівне: РДГУ, 207 с.
2. Такачі, Д., Станков, Г. та Міланович, І. (2015). Ефективність навчального середовища з використанням GeoGebra під час вивчення змісту математичного аналізу у спільних групах. *Comput. Educ.* 82.
3. Ястребов, А.В. (2017). Навчання математики у вузі як модель наукових досліджень: монографія. МОН РФ, ФГБОУ ВО «Ярославський державний педагогічний університет імені К. д. Ушинського». Ярославль: Ярославский гос. пед. ун-т ім. К. д. Ушинського. 306 с.

**Бартош Артем**  
(Харків, Україна)

## ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА ПІДХОДИ В ОХОРОНІ ПРАЦІ

*У тезах висвітлено вплив Четвертої промислової революції (Індустрії 4.0) та передових цифрових технологій на формування сучасних підходів до охорони праці. Розглянуто ключові інноваційні рішення, зокрема застосування штучного інтелекту, роботизованих систем, безпілотників та екзоскелетів для переходу до проактивного управління виробничими ризиками. Описано функціональні можливості «розумних»*

*пристроїв (IoT), носимих гаджетів, систем технічного зору, а також технологій віртуальної (VR) та доповненої (AR) реальності у моніторингу умов праці й навчанні персоналу. Підкреслено необхідність комплексної диджиталізації управління, суворого дотримання вимог кібербезпеки та безперервного навчання працівників для мінімізації нещасних випадків.*

**Ключові слова:** *Охорона праці, інноваційні технології, Індустрія 4.0, штучний інтелект, Інтернет речей (IoT), роботизація, проактивне управління ризиками.*

Сучасні підходи до охорони праці зазнають трансформації завдяки тісній інтеграції з концепцією Четвертої промислової революції (Індустрії 4.0) та масштабній цифровізації виробництва. Це дозволяє підприємствам здійснити важливий стратегічний перехід від застарілої моделі пасивного реагування на вже зафіксовані нещасні випадки до проактивного управління ризиками та їх превентивного усунення. Фундаментом такого переходу стає синергія систем безперервного збору даних (зокрема промислового Інтернету речей), штучного інтелекту (ШІ) та алгоритмічного управління. Отримуючи інформацію в режимі реального часу, ШІ здатен аналізувати масиви даних про виробничі процеси, стан обладнання, мікроклімат на робочих місцях та статистику мікротравматизму. Це дає змогу системі вчасно фіксувати відхилення, предиктивно моделювати сценарії розвитку подій, виявляючи приховані загрози задовго до того, як вони спровокують аварійну ситуацію.

Водночас інтелектуальні алгоритми допомагають ефективно мінімізувати ризики, пов'язані з людським фактором: оптимізують розподіл завдань, аналізують біометричні показники й поведінкові патерни, а також оцінюють рівень навантаження на персонал. Такий комплексний підхід гарантує своєчасне запобігання перевтомі працівників, зберігає їхню концентрацію та формує стійку культуру безпеки на підприємстві.

Значний прорив у підвищенні рівня виробничої безпеки забезпечує масштабне впровадження роботизованих систем та безпілотних технологій, головна мета яких – максимальне виключення людини з небезпечних зон. Завдяки системам дистанційного керування, технічному зору та високоточним сенсорам, передові роботи і дрони беруть на себе виконання критичних операцій в екстремальних умовах. Зокрема, вони здійснюють висотний моніторинг великогабаритних будівельних об'єктів, проводять розвідку у важкодоступних місцях під час рятувальних робіт, інспектують глибокі шахти, ефективно допомагають у гасінні пожеж та працюють у локаціях із критичним рівнем радіаційного чи хімічного забруднення. Наступним важливим кроком є автоматизація монотонних процесів за допомогою промислових машин та колаборативних роботів (коботів), які безпечно працюють пліч-о-пліч із людьми. Це зводить до мінімуму людський фактор і

ризик помилок через втрату уваги, нівелює ймовірність розвитку професійних захворювань, спричинених одноманітними рухами. Водночас для тих завдань, де присутність людини залишається необхідною, застосовуються технології фізичного доповнення – промислові екзоскелети. Вони дозволяють ергономічно перерозподілити вагу, суттєво полегшуючи важку працю, підтримуючи правильну поставу та надійно захищаючи опорно-руховий апарат робітників від хронічних перенапружень, гриж і травм спини.

Не менш важливою складовою сучасної екосистеми безпеки є впровадження промислового Інтернету речей (IoT) та носимих смарт-пристроїв, які формують безперервний контур контролю на виробництві. Інтелектуальні датчики безперервно відстежують рівень шкідливих речовин у повітрі, температуру та вологість, даючи змогу миттєво реагувати на зміни навколишнього середовища. Водночас завдяки носимим пристроям ШІ в реальному часі контролює серцебиття, температуру тіла та рівень стресу працівника, запобігаючи раптовому погіршенню самопочуття. Смарт-екіпірування, таке як «розумні шоломи» та окуляри, забезпечує відображення небезпечних зон безпосередньо перед очима працівника і подає звукові сигнали при наближенні до загрози. Додатково системи технічного зору контролюють правильність використання засобів індивідуального захисту, оперативно сповіщаючи інженерів з охорони праці про будь-які порушення.

Технології віртуальної (VR) та доповненої (AR) реальності докорінно змінюють підхід до навчання з охорони праці. За їх допомогою працівники отримують можливість безпечно моделювати аварійні ситуації та на практиці відпрацьовувати навички реагування, а віртуальні тренери здатні індивідуально адаптувати навчальний матеріал під поточний рівень знань. Паралельно на підприємствах відбувається диджиталізація управління: електронний документообіг пришвидшує проходження щоденних медоглядів та спрощує облік документації, а хмарні додатки дозволяють збирати й аналізувати дані в реальному часі, формуючи оперативні інтерактивні 3D-карти небезпечних зон.

Незважаючи на доведену ефективність, впровадження інновацій супроводжується певними викликами. Використання цифрових та хмарних рішень вимагає строгого дотримання правил кібербезпеки та надійного захисту персональних даних працівників. Крім того, програмні алгоритми потребують постійного оновлення, а персонал – регулярного навчання для взаємодії з новими технологіями. Водночас ці процеси стимулюють розвиток кадрового потенціалу, появу нових висококваліфікованих робочих місць та сприяють загальному підвищенню культури безпеки на сучасному виробництві.

Отже, інтеграція новітніх технологій є необхідним кроком для створення безпечного робочого середовища. Незважаючи на високу ефективність, використання інновацій вимагає суворого дотримання правил кібербезпеки та захисту персональних даних. Крім того, системи потребують постійного оновлення, а персонал – регулярного навчання, що стимулює розвиток галузі та появу нових кваліфікованих робочих місць.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Використання ШІ та цифрових інструментів в системі управління охороною праці в Україні (2024). *Південне міжрегіональне управління Державної служби з питань праці*. URL: <https://pns.dsp.gov.ua/vykorystannia-shi-ta-tsyfrovvykh-instrumentiv-v-systemi-upravlinnia-okhoronoiu-pratsi-v-ukraini/>
2. Нові сучасні підходи до здоров'я і безпеки: роль ШІ та цифровізація у питаннях охорони праці (2024). *Охорона праці і пожежна безпека*. URL: <https://oppb.com.ua/news/novi-suchasni-pidhody-do-zdorov-ya-i-bezpeky-rol-shi-ta-tsyfrovizatsiya-u-pytanniah-okhorony-pratsi>
3. Використання штучного інтелекту та цифрових інструментів у системі управління охороною праці (2024). *Донецька обласна державна адміністрація*. URL: <https://dn.gov.ua/news/vikoristannya-shtuchnogo-intelektu-ta-cifrovih-instrumentiv-u-sistemi-upravlinnya-okhoronoju-praci>
4. Інформаційні матеріали новинного порталу (2024). *Марганецький центр ПМСД*. URL: <https://mcpmsd.kp.org.ua/news/1745400160/>
5. Новини та оголошення (2025). *Шосткинське вище професійне училище*. URL: <https://shvpu.osv.org.ua/news/13-03-56-23-04-2025/>
6. Нові ідеї, нові технології (2024). *Охорона праці і пожежна безпека*. URL: <https://ohoronapraci.kiev.ua/article/news/aa-novi-idei-novi-tehnologii>
7. Цифрова трансформація безпеки: зміни, які працюють (2024). *Охорона праці і пожежна безпека*. URL: <https://ohoronapraci.kiev.ua/article/rubriki/cifrova-transformacia-bezpeki-zmini-aki-pracuut>

**Бартош Маргарита**  
(Харків, Україна)

## ОСОБЛИВОСТІ ГІГІЄНИ РОБОТИ З ЕКРАННИМИ ПРИСТРОЯМИ ТА КОМП'ЮТЕРАМИ

*У тезах висвітлено вплив роботи з комп'ютерною технікою та екранними пристроями на здоров'я працівників. Розглянуто ключові наслідки для зорового, опорно-рухового апарату та загального стану нервової системи. Описано основні антропометричні та ергономічні стандарти для організації робочого місця. Підкреслено необхідність дотримання правил гігієни праці для мінімізації професійних ризиків.*

*Ключові слова: Гігієна праці, комп'ютерний зоровий синдром, ергономіка, професійні ризики, робоче місце, опорно-руховий апарат.*

В епоху глобальної цифровізації робота з комп'ютерною технікою та екранними пристроями стала невід'ємною складовою професійної діяльності в більшості галузей. Оскільки тривала взаємодія з моніторами супроводжується впливом шкідливих виробничих факторів, цей процес суворо

регламентується чинним законодавством України з охорони праці. Встановлені нормативні вимоги спрямовані мінімізувати професійні ризики, адже ігнорування правил гігієни праці та ергономіки робочого простору призводить до погіршення самопочуття, зниження працездатності та виникнення професійних патологій.

Зазначимо, що негативний вплив від неправильної організації роботи з ПК має комплексний характер: він не обмежується локальною втомою, а поступово виснажує одразу декілька критичних систем організму – зоровий та опорно-руховий апарати, нервову і серцево-судинну системи, створюючи передумови для розвитку хронічних захворювань.

По-перше, тривале використання електронних пристроїв викликає «цифрове навантаження на очі» або комп'ютерний зоровий синдром, що призводить до розвитку астенопії. Цей дискомфорт проявляється затуманенням зору, двоїнням, печінням, почервонінням та болем в очах, а через рідше моргання виникає сухість та подразнення поверхні ока. Дослідження показують, що при напруженій роботі у 80% працівників вже через 45–60 хвилин стійкість ясного бачення знижується на 40–52%, а швидкість опрацювання інформації падає на 25–34%.

По-друге, тривала вимушена робоча поза сидячи створює надмірне навантаження на хребет, що може призвести до остеохондрозу в дорослих та сколіозу в підлітків. Постійні дрібні стереотипні рухи, такі як натискання клавіш та робота з мишею, разом із неправильним положенням рук спричиняють зап'ястковий тунельний синдром (RSI). Він супроводжується болем, скутістю м'язів, судомами, онімінням та набряками кистей і передпліч.

По-третє, малорухомий спосіб життя сприяє застою крові в тазових органах та ожирінню, що підвищує ризик виникнення простатиту, геморою та гінекологічних хвороб. Крім того, великий обсяг інформації провокує сильний стрес, через що у багатьох операторів ПК спостерігаються безсоння, тривожність, підвищення артеріального тиску та серцебиття.

Для мінімізації ризиків, робоче місце повинно відповідати чітким антропометричним та ергономічним стандартам.

Вимоги до приміщення передбачають, що площа на одне робоче місце має становити не менше 6,0 м<sup>2</sup>, а об'єм – не менше 20,0 м<sup>3</sup>. Робочі столи повинні розташовуватися так, щоб відстань між бічними поверхнями моніторів була не менше 1,2 м, а від тильної поверхні одного до екрана іншого – не менше 2,5 м. Природне світло повинно падати збоку, переважно зліва, і не створювати відблисків на екрані.

Ергономіка меблів вимагає, щоб висота поверхні столу регулювалася в межах 680–800 мм. Стіл має бути достатньо просторим, з матовою поверхнею, та забезпечувати простір для ніг (висота не менше 600 мм, ширина – 500 мм). Робоче крісло має бути підйомно-поворотним, стійким, із регулюванням висоти сидіння (400–500 мм) та кута нахилу спинки. За потреби робоче місце додатково обладнується підставкою для ніг.

Розташування техніки також має свої норми: оптимальна відстань від очей до екрана становить 600...700 мм. Екран варто розташовувати перпендикулярно до лінії погляду, при цьому верхній край монітора має бути трохи нижче рівня очей. Клавіатура повинна бути автономною і розташовуватися на відстані 100–300 мм від краю столу з кутом нахилу 5–15°, а миша має відповідати анатомічним особливостям кисті.

Окрему увагу в контексті охорони праці слід приділити питанням профілактики та дотриманню раціонального режиму праці і відпочинку. Згідно з нормативними вимогами, тривалість безперервної роботи за монітором не повинна перевищувати 4 години. Для запобігання перевтомі роботодавець зобов'язаний встановлювати регламентовані перерви, тривалість яких залежить від характеру діяльності. Зокрема, програмісти мають відпочивати 15 хвилин щогодини, оператори комп'ютерного набору – 10 хвилин щогодини, а оператори ЕОМ – 15 хвилин кожні дві години.

Під час таких регламентованих пауз фахівці рекомендують віддавати перевагу активному відпочинку. Доцільно виконувати гімнастику для очей та легкі фізичні вправи. Важливим елементарним правилом гігієни також є обов'язкове очищення екрана від пилу перед початком робочої зміни.

Для ефективного зниження цифрового навантаження на зоровий апарат рекомендовано застосовувати міжнародне правило «20-20-20». Його суть полягає в тому, що кожні 20 хвилин необхідно робити паузу на 20 секунд, переводячи та фокусуючи погляд на об'єкті, що знаходиться на відстані 20 футів (близько 6 метрів). Разом із цим важливо свідомо контролювати частоту моргання та, за необхідності, використовувати зволожуючі краплі для запобігання пересиханню рогівки.

Не менш важливою складовою системи профілактики є моніторинг стану здоров'я персоналу. Працівники, чия діяльність пов'язана з комп'ютерною технікою, зобов'язані раз на два роки проходити медичний огляд у складі комісії за участю терапевта, невропатолога та офтальмолога. Слід наголосити, що наявність таких діагнозів, як міопія високого ступеня (понад 6,0 Д), глаукома, а також інші серйозні захворювання очей чи центральної

нервової системи, є медичним протипоказанням до тривалої роботи з персональним комп'ютером.

Підсумовуючи вищезазначене, можна стверджувати, що робота з екранними пристроями та комп'ютерною технікою супроводжується впливом комплексу шкідливих виробничих факторів, які становлять серйозну загрозу для зорового, опорно-рухового апаратів та нервової системи працівника. Збереження здоров'я в таких умовах можливе лише за умови системного підходу до охорони праці.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Охорона праці при роботі з комп'ютером (2023). URL: <https://pro-op.com.ua/article/183-ohoron-prats-pri-robot-z-kompyuterom>
2. Як тривала робота за комп'ютером впливає на очі (2021). *Інститут Філатова*. URL: <https://institut-filatova.com.ua/iak-trivala-robota-za-komp-iuterom-vplyvaie-na-ochi/>
3. Як комп'ютери та смартфони впливають на ваш зір (2022). *Клініка Зір*. URL: <https://klinika-zir.com.ua/yak-komp-yuteri-ta-smartfoni-vplivayut-na-vash-zir/>
4. Вплив комп'ютера на зір: чи погіршує він зір (2020). *Nutrof*. URL: <https://nutrof.com.ua/ua/stati/vliyanie-kompyutera-na-zrenie-uhudshaet-li-on-zrenie/>
5. Гунченко, О. М. (2019). Охорона праці в галузі. Частина 1. URL: <https://duikt.edu.ua/ua/lib/1/category/2620/view/1746>
6. Охорона праці. Навчальний посібник (2018). URL: <https://cpo.stu.cn.ua/Oksana/rosibnik/1010.html>
7. Нормативна база з охорони праці (2021). СумДУ. URL: <https://normative.sumdu.edu.ua/ohorona-praci.html/?task=getfile&tmpl=component&id=d66551e8-f506-eb11-86d7-d4856459ca35&kind=111&version=1720836910.177>

**Беля Мирослава, Фенчак Любов**  
(Мукачєво, Україна)

## ВИДИ ТА ФОРМИ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ПІД ЧАС ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

*У публікації розглянуті теоретико-практичні особливості застосування форм самостійної роботи час професійної підготовки майбутніх педагогів. Авторами досліджено значення самостійної роботи здобувачів вищої освіти, як важливого складника професійної підготовки та формуванню готовності майбутніх учителів початкової школи до педагогічної діяльності. Схарактеризовано основні види та форми самостійної роботи здобувачів під час організації їх освітньої діяльності.*

**Ключові слова:** вища освіта, самостійна робота, майбутні педагоги.

Самостійна робота студентів – це особлива форма організації навчальної діяльності, спрямована на пошук необхідної інформації, осмисленого і творчого сприйняття її з метою вироблення професійної компетентності. Аналіз наукових джерел дозволяє виокремити дві форми самостійної роботи у вищих навчальних закладах: традиційну, виконувану студентами в

позааудиторний час без контролю викладача, і ту, що здійснюється під безпосереднім контролем викладача.

Організація самостійної роботи у процесі вивчення освітніх компонентів спрямована на поглиблення теоретичних знань, формування професійних умінь і навичок, розвиток у здобувачів вищої освіти дослідницької та рефлексивної компетентностей та реалізується через такі види і форми:

1. *Теоретико-аналітична робота*: опрацювання навчальної, наукової та нормативно-правової літератури з педагогічних проблем в освіті; аналіз сучасних підходів і концепцій освітніх технологій; складання тез, конспектів, опорних схем, таблиць; підготовка глосарію основних понять з освітнього компоненту.
2. *Практично-орієнтована діяльність*: виконання індивідуальних практичних завдань; розроблення фрагментів уроків і виховних заходів із використанням сучасних освітніх технологій; добір вправ, ігор, фізкультхвилинок, релаксаційних технік для учнів початкової школи; моделювання педагогічних ситуацій, спрямованих на збереження фізичного, психічного та соціального здоров'я дітей.
3. *Дослідницька робота*: підготовка рефератів, доповідей, повідомлень за окремими темами освітнього компоненту; аналіз і узагальнення педагогічного досвіду з упровадження освітніх технологій; виконання міні-досліджень (анкетування, спостереження, створення педагогічних кейсів); участь у науково-практичних конференціях, круглих столах, семінарах у ЗВО.
4. *Проектна діяльність*: розроблення індивідуальних або групових навчальних проєктів із проблем здоров'язбереження в початковій школі; створення методичних рекомендацій для вчителів і батьків; підготовка презентацій, інформаційних буклетів, дидактичних матеріалів.
5. *Творча самостійна робота*: створення авторських вправ, ігор, казок, спрямованих на формування здорового способу життя; розроблення сценаріїв інтерактивних занять, тренінгів, ранкових зустрічей; виконання творчих завдань із використанням елементів арттерапії, музикотерапії, кольоротерапії.
6. *Контрольно-рефлексивна діяльність*: виконання тестових завдань для самоконтролю знань; підготовка відповідей на контрольні та залікові питання; самооцінювання рівня сформованості здоров'язбережувальної компетентності; ведення рефлексивних щоденників навчальної діяльності.
7. *Самостійна робота під час педагогічної практики*: спостереження за реалізацією освітніх технологій у початковій школі; аналіз уроків і

позаурочних заходів з позицій здоров'язбереження; упровадження елементів здоров'язбережувальних технологій у власну педагогічну діяльність (Малихін, 2009; Пелех, 2023).

Таким чином, самостійна робота є органічним складником освітньої діяльності здобувачів освіти, сприяє цілеспрямованому пошуку нових знань забезпечує пізнавальну їх діяльність та розвитку творчого потенціалу, уміння планувати власний час, формує почуття обов'язку, відповідальності, формуванню професійного світогляду.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Малихін, О. В. (2009). Організація самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів: теоретико-методологічний аспект: монографія. Кривий Ріг: Видавничий дім. 307 с.
2. Пелех, Л. В., Фенчак, Л. М. (2023). Самоосвіта як важливий чинник професійного становлення майбутніх педагогів. *Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції [Електронний ресурс]: збірник тез доповідей VII Міжнародної науково-практичної конференції (26-27 жовтня 2023 р., м. Мукачєво) / гол.ред. Т.Д. Щербан. Мукачєво. МДУ. 411-413.*

**Бигар Ганна, Григолінська Тетяна**  
(Чернівці, Україна)

## ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТИ

*У публікації розглянуто особливості розвитку пізнавальної активності молодших школярів засобами цифрових технологій у сучасному освітньому середовищі. Визначено роль цифрових інструментів у підвищенні мотивації до навчання, формуванні інтересу до пізнання та активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів початкової школи. Охарактеризовано основні види цифрових технологій та їх вплив на розвиток мислення, уваги, пам'яті й творчих здібностей дітей. Також розкрито сутність і педагогічні умови ефективного використання цифрових ресурсів у навчальному процесі.*

**Ключові слова:** *пізнавальна активність, молодші школярі, цифрові технології, навчальний процес, мотивація навчання, розвиток особистості.*

У сучасних умовах стрімкого розвитку інформаційного суспільства особливої актуальності набуває проблема формування пізнавальної активності молодших школярів. Початкова школа є важливим етапом становлення особистості дитини, під час якого закладаються основи навчальної мотивації, інтересу до знань та здатності до самостійного пізнання світу. Саме тому пошук ефективних засобів стимулювання пізнавальної діяльності учнів молодшого шкільного віку є одним із пріоритетних завдань сучасної педагогіки.

Одним із ефективних засобів розв'язання даної проблеми виступають цифрові технології, які відкривають нові можливості для організації

освітнього процесу. Використання інтерактивних платформ, мультимедійних ресурсів, освітніх додатків і онлайн-сервісів сприяє підвищенню навчальної мотивації учнів, активізації їхньої пізнавальної діяльності, розвитку критичного мислення та творчих здібностей. Крім того, цифрові технології забезпечують варіативність форм і методів навчання, що позитивно впливає на ефективність засвоєння навчального матеріалу молодшими школярами.

У наукових дослідженнях акцентується увага на тому, що цифровізація освіти є ключовим чинником оновлення змісту, форм і методів організації освітнього процесу, забезпечуючи його відповідність сучасним соціокультурним і технологічним вимогам. Зокрема, В. Биков стверджує «інтеграція цифрових технологій у навчальний процес сприяє якісній трансформації освітньої діяльності, розширює дидактичний потенціал навчання та підвищує його результативність» (Биков, 2009).

У своїх дослідженнях В.Лозова зазначає ««пізнавальна активність» це риса особистості, яка виявляється у її ставленні до пізнавальної діяльності, що передбачає стан готовності, прагнення до самостійної діяльності, спрямованої на засвоєння індивідом соціального досвіду, накопичених людством знань і способів діяльності, а також знаходить вияв у якості пізнавальної діяльності» (Лозова, 2000).

Важливо зазначити, що пізнавальна активність молодших школярів проявляється у прагненні до здобуття нових знань, умінні ставити запитання, самостійно шукати інформацію та застосовувати її у практичній діяльності. Саме в молодшому шкільному віці формуються базові механізми пізнавальної діяльності, тому доцільним є використання інноваційних засобів навчання, зокрема цифрових технологій, які відповідають віковим особливостям дітей та їхнім освітнім потребам.

Цифрові технології в освіті Н.Селвін розглядає як соціально та педагогічно вбудовані інструменти, що впливають не лише на способи навчання, а й на освітні практики, взаємодію учасників освітнього процесу та доступ до знань (Education and Technology, 2021/2022).

Серед основних видів цифрових технологій, що ефективно застосовуються у початковій школі, варто виокремити інтерактивні освітні платформи, електронні підручники, мультимедійні презентації, навчальні відео, ігрові онлайн-ресурси та мобільні додатки. Їх використання дозволяє урізноманітнити форми подання навчального матеріалу, зробити навчання більш наочним, доступним та цікавим для учнів (Пометун, 2018).

Зокрема, важливу роль відіграють сучасні цифрові платформи, такі як LearningApps, Kahoot!, Quizlet, Google Classroom та Classtime. Використання цих платформ дає змогу організовувати інтерактивні вправи, тестування, зворотний зв'язок і дистанційне навчання, що значно підвищує ефективність освітнього процесу.

Застосування цифрових інструментів сприяє розвитку основних пізнавальних процесів: мислення, уваги, пам'яті, уяви. Зокрема, інтерактивні завдання стимулюють логічне мислення та аналіз, мультимедійний контент підвищує рівень запам'ятовування інформації, а ігрові елементи сприяють розвитку мотивації та творчих здібностей. Крім того, цифрові технології створюють умови для індивідуалізації навчання, що дозволяє враховувати рівень підготовки та індивідуальні особливості кожного учня.

Водночас ефективність використання цифрових ресурсів в освітньому процесі залежить від дотримання певних педагогічних умов. До них належать: методично обґрунтований добір цифрових засобів, поєднання традиційних і інноваційних методів навчання, урахування вікових та психологічних особливостей молодших школярів, а також забезпечення педагогічного супроводу та контролю з боку вчителя (Морзе, 2018).

Отже, цифрові технології у початковій школі є важливим чинником розвитку пізнавальної активності учнів. Сприяють підвищенню мотивації до навчання, формуванню інтересу до пізнання, розвитку інтелектуальних і творчих здібностей дітей, що в цілому підвищує ефективність освітнього процесу.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Биков, В. Ю. (2019). Цифрова трансформація освіти і науки: теорія і практика. Київ: Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України. 312 с.
2. Пометун, О. І., Пироженко, Л. В. (2018). Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: науково-методичний посібник. Київ: А.С.К. 192 с.
3. Морзе, Н. В. (2018). Кузьмінська О. Г. Інформатизація освіти: навчально-методичний посібник. Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка. 150 с.
4. Лозова, В. І. (2000). Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів. Харківський державний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди. 2-е вид., доп. Х.: «ОВС» 164 с.
5. Education and Technology: Key Issues and Debates. 2021/2022. 10 с.

## ВИЗНАЧЕННЯ СПЕЦИФІКИ КУЛЬТУРИ БАТЬКІВСТВА У СІМ'ЯХ, ЯКІ ВИХОВУЮТЬ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ

*У дослідженні визначено специфіку культури батьківства у сім'ях, які виховують дітей з розладами аутистичного спектру. В аспекті її формування автор виділяє такі фактори: час встановлення особливостей розвитку, «пошуки винних» у появі розладів аутистичного спектру, наявність психологічних особливостей у батьків з РАС та асортативності. На підставі теоретичного аналізу автор визначає наступне: до певного часу вони виховували дітей як нормотипових, а потім вони дізнались, що їх дитина має таку специфіку розвитку; лише цих батьків раніше і зараз інколи звинувачують у виникненні аутизму у власної дитини із-за недоотримання батьківської любові, холодності матері; самі батьки мають соціальну аутизацію (уникнення контактів, взаємодії з оточуючим світом); переважно такі діти народжуються в інтелігентних родинах, особливо там де батьки є представниками точних наук (асортативність), а тому батьки більше страждають і руйнують власні плани на самореалізацію і саморозвиток.*

**Ключові слова:** розлади аутистичного спектру, батьки, специфіка, культури батьківства у сім'ях, які виховують дітей з РАС.

Формування культури батьківства у сучасній сім'ї розглядається як постійний процес розвитку й самовдосконалення батьків, метою якого є виховання успішних, щасливих дітей.

Сучасна культура батьківства також має враховувати і особливості дітей двадцять першого століття. Адже сучасні діти вимагають сьогодні набагато більше поваги до себе, демократичного підходу до виховання, не визнають системи суворих обмежень і покарань. Давні традиційні методи «батога» та «пряника» діяти перестали. Якщо їх застосовувати, то це призведе до проявів агресії, імпульсивності, некерованості.

Багато батьків сьогодні відчувають розгубленість та значні труднощі у вихованні дітей. Це пояснюється тим, що, з одного боку, вони не можуть використовувати методи виховання своїх батьків, але, з іншого, – не можуть забезпечити адекватний виховний вплив. Дуже часто вони почуваються самотніми у своїй виховній ролі, бо не можуть поділитися проблемами і досвідом з іншими батьками та спеціалістами в галузі виховання.

Дослідники визначають багаточисельні негативні явища для розвитку, навчання і виховання, які породжені сьогоденням: зростання дітей народжених поза шлюбом, розлучення батьків, війна, міграція населення, безробіття, незадовільний матеріальний стан.

Специфікою сучасного батьківства є те, що їм (батькам) вже недостатньо просто оволодіти елементарними знаннями про виховання. Сучасні сім'ї

відчувають потребу не лише у знаннях про цілі, засоби, принципи, методи виховання, але і про врахування індивідуальності власної дитини у процесі виховання.

Сучасна культура батьківства базується на усвідомленому підході, довірливих стосунках (емоційна близькість), партнерстві між батьками та активному використанні педагогічних знань. Основна мета - виховання щасливої, гармонійної особистості, що включає повагу до дитини, її індивідуальності, екологічність та цифрову грамотність у вихованні.

Наразі фокус зміщується на індивідуальне навчання, індивідуальні навички та індивідуальну батьківську відповідальність. Батьківство сьогодні є узагальнювальною категорією для набору дій, якими досягаються результати розвитку. Особливо складно тим батькам, які виховують дітей з особливими освітніми потребами, зокрема з розладами аутистичного спектру (далі РАС). Адже сучасне суспільство орієнтовано на нормотипових дітей. Батьки таких дітей проходять дуже тернистий шлях: від прийняття особливостей власної дитини, до можливостей пошуку шляхів самостійного існування власної дитини у майбутньому.

Спираючись на праці відомих дослідників з проблеми аутизму, а саме: Ю. Богатікова, О. Борисенко, Є. Давоян, К. Островської, С. Миронової, В. Тарасун, Т. Скрипник, І. Сухіної, К. Мілютіної визначимо культуру батьківства у сім'ях, які виховують дітей з РАС. Адже вона є надзвичайно специфічною, бо на її формування впливало багато факторів: час встановлення особливостей розвитку, «пошуки винних» у появі розладів аутистичного спектру, наявність психологічних особливостей у батьків з РАС, наявність асортативності.

З огляду на викладене вище, специфіка культури батьківства у , які полягає в наступному:

- до певного часу вони виховували дітей як нормотипових, а потім вони дізнались, що їх дитина має таку специфіку розвитку;
- лише цих батьків раніше і зараз інколи звинувачують у виникненні аутизму у власної дитини із-за недоотримання батьківської любові, холодності матері;
- самі батьки мають соціальну аутизацію (уникнення контактів, взаємодії з оточуючим світом);
- переважно такі діти народжуються в інтелігентних родинах, особливо там де батьки є представниками точних наук (асортативність), а тому батьки більше страждають і руйнують власні плани на самореалізацію і саморозвиток: світ замикається на дитині.

Таким чином, врахування окресленої специфіки сім'ях, які виховують дітей з РАС, допоможе батькам таких дітей уникнути психотравмуючих ситуацій, вибудувати конструктивні відносини, соціалізувати дітей з РАС.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Мартинюк, В. В. (2023). Формування педагогічної культури батьків. *Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»)*. 10(16) 711–723.
2. Коновальчук, І. (2015). Психолого-педагогічна культура взаємодії батьків з дітьми. *Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції* (Суми, 3 грудня 2015 року). Суми: Вид-во «Мрія», 212–216.
3. Скрипник, Т.В. (2010). Феноменологія аутизму: монографія. К.: Видавництво «Фенікс». 320 с.
4. Химко, М. Б. (2008). Психологічні особливості сім'ї, яка виховує аутичну дитину. *Актуальні проблеми психології. Етнічна психологія. Історична психологія. Психолінгвістика* / [за заг. ред. С. Д. Максименка, М. Л. А. Чепи]. К. : ДП Інформаційно-аналітичне агентство. 496-507.

**Будник Олена, Ключко Оксана**  
(Суми, Україна)

## РОЛЬ СТРЕС-МЕНЕДЖМЕНТУ У ФОРМУВАННІ ПСИХОЛОГІЧНО КОМФОРТНОГО РОБОЧОГО СЕРЕДОВИЩА

*Авторами проаналізовано наукові підходи до розуміння поняття стресу та стрес-менеджменту, охарактеризовано особливості застосування стрес-менеджменту в професійному середовищі, його основні методи та значення для підтримки психологічного благополуччя працівників. Наголошено, що ефективно управління стресом сприяє зниженню рівня професійного вигорання, покращенню психологічного клімату в колективі та підвищенню продуктивності праці.*

**Ключові слова:** стрес-менеджмент, психологічно комфортне середовище, психологічне благополуччя, професійне вигорання, адаптація працівників, робоче середовище.

В умовах сучасних соціально-економічних трансформацій питання психологічного благополуччя працівників набуває особливої актуальності. Для України ця проблема є надзвичайно важливою через тривалий вплив воєнного стану, економічної нестабільності, високого рівня емоційного напруження та необхідності швидкої адаптації працівників до змін у професійному середовищі. Постійний інформаційний тиск, тривожність, професійне перевантаження та невизначеність майбутнього негативно впливають на психоемоційний стан персоналу, що, в свою чергу, позначається на ефективності роботи, мотивації та міжособистісних відносинах у колективі. Саме тому створення психологічно комфортного робочого середовища стає одним із пріоритетних завдань сучасних організацій.

Особливого значення у цьому контексті набуває стрес-менеджмент як система методів і практик, спрямованих на профілактику, подолання та

зниження негативного впливу стресу на працівника. У сучасних умовах роботодавці дедалі частіше усвідомлюють, що психологічний комфорт персоналу є важливим чинником продуктивності праці, професійної адаптації та збереження кадрового потенціалу. Ефективне управління стресом сприяє формуванню позитивного психологічного клімату, розвитку стресостійкості працівників та зниженню рівня професійного вигорання.

Проблема стресу та методів його подолання активно досліджується як зарубіжними, так і українськими науковцями. Значний внесок у вивчення природи стресу зробив канадський учений Г. Сельє, який визначав стрес як неспецифічну реакцію організму на будь-які зовнішні впливи (Selye, 1974). Психологічні аспекти стресу досліджували Р. Лазарус та С. Фолкман, які розглядали стрес через призму індивідуального сприйняття людиною складних життєвих ситуацій та механізмів їх подолання (Lazarus, Folkman, 1984). Серед українських науковців питання професійного стресу, емоційного вигорання та психологічного здоров'я працівників вивчають Л. Карамушка, Т. Кокун, Х. Стельмащук та інші фахівці у сфері організаційної психології та управління персоналом. В їх дослідженнях стрес-менеджмент розглядається як важливий інструмент підтримання психологічного здоров'я працівників та підвищення ефективності діяльності організації. Науковці наголошують, що системне використання технологій управління стресом дозволяє знизити рівень конфліктності у колективі, покращити комунікацію між працівниками та керівництвом, а також сприяє формуванню сприятливої атмосфери в організації (Карамушка, 2023; Кокун, 2025; Стельмащук, 2015).

З огляду на напрацювання дослідників, стрес-менеджмент є системою організаційних, психологічних і поведінкових заходів, спрямованих на попередження виникнення стресу, зменшення його негативних наслідків та розвиток здатності людини ефективно справлятися зі стресовими ситуаціями. Основною метою стрес-менеджменту в організації є підтримання психологічної рівноваги працівника, збереження його працездатності та забезпечення емоційного благополуччя.

На робочому місці стрес-менеджмент має свої особливості, оскільки професійна діяльність часто пов'язана з високою відповідальністю, значним навантаженням, дедлайнами, необхідністю швидкого прийняття рішень та постійною взаємодією з людьми. У таких умовах важливими стають не лише індивідуальні навички працівника щодо подолання стресу, але й організаційна підтримка з боку керівництва. До основних методів стрес-менеджменту на робочому місці належать раціональний розподіл робочого

навантаження, підтримка здорової комунікації в колективі, створення безпечного психологічного середовища, впровадження програм психологічної підтримки, тренінгів із розвитку емоційної стійкості та профілактики професійного вигорання.

Таким чином, стрес-менеджмент є важливим складником формування психологічно комфортного робочого середовища. В умовах сучасних викликів для українського суспільства ефективне управління стресом стає необхідною умовою підтримання психологічного здоров'я працівників, забезпечення стабільності роботи організацій та підвищення загальної ефективності професійної діяльності.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Карамушка, Л. М. (2023). Психічне здоров'я персоналу організацій в умовах війни. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України.
2. Коқун, О. М. (2025). Життестійкість і резильєнтність людини в сучасному світі: теорія, дослідження, практика: монографія. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України.
3. Стельмащук, Х. Р. (2015). Психологічні фактори подолання стресу. Проблеми сучасної психології. Збірник наукових праць Кам'янець Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України, 29, 671–685.
4. Lazarus, R. S., Folkman, S. (1984). Stress, Appraisal, and Coping. New York : Springer Publishing Company.
5. Selye, H. (1974). Stress without distress. New York: McGraw-Hill.

**Волошин Дмитро**  
(Суми, Україна)

## ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ПРОКРАСТИНАЦІЇ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

*У науковій публікації розглядається явище прокрастинації як актуальна психологічна проблема сучасності, особливо серед студентської молоді. Описуються її основні прояви, негативні наслідки для навчальної діяльності, емоційного стану та загального самопочуття. Особливу увагу приділено чинникам, що визначають рівень прояву прокрастинації та впливають на ефективність навчальної діяльності.*

**Ключові слова:** прокрастинація, чинники, війна, студентський вік, освіта.

З кожним роком дедалі більше людей стикаються з труднощами, пов'язаними із відкладанням важливих справ та схильністю до зволікання. У сучасних умовах, коли темп життя постійно зростає, а обсяг інформації невпинно збільшується, проблема прокрастинації набуває особливої актуальності. Сучасний ринок праці орієнтований на фахівців, які здатні працювати продуктивно, швидко реагувати на виклики та знаходити

нестандартні рішення. Саме тому дослідження прокрастинації та розробка дієвих способів її подолання є надзвичайно важливими сьогодні.

Після початку повномасштабного вторгнення мешканці України щодня переживають значне емоційне напруження, стрес і тривожність. Воєнні події суттєво впливають на систему цінностей та життєві пріоритети. У процесі адаптації до нових умов багато студентів змушені були змістити увагу з навчання на забезпечення базових потреб і підтримку обороноздатності країни. Частина з них знаходить у собі ресурси для подолання труднощів, тоді як інші стикаються з емоційним виснаженням, почуттям спустошеності, страхом і невизначеністю.

Крім того, значна кількість здобувачів освіти пережила втрати різного характеру: втрату близьких людей, житла, матеріальних ресурсів, а також змушена жити в умовах окупації або постійної загрози. Усе це супроводжується такими психологічними станами, як стрес, депресивні прояви, підвищена дратівливість чи агресія.

Хоча прокрастинація була поширеним явищем серед студентської молоді і раніше, нинішні обставини значно посилюють її прояви. Постійне відчуття небезпеки, високий рівень стресу та складність довгострокового планування негативно впливають на здатність до організації діяльності. Таким чином, воєнні умови створюють додаткові психологічні бар'єри, що знижують продуктивність та ускладнюють подолання прокрастинації.

Негативні наслідки систематичного відкладання справ можуть проявлятися у вигляді інтенсивних емоційних переживань через власні невдачі, зниження самооцінки, погіршення навчальних результатів і загального незадоволення власною діяльністю. Унаслідок прокрастинації поставлені завдання часто виконуються неякісно або залишаються невиконаними взагалі, що безпосередньо впливає на рівень академічної успішності.

Багато студентів схильні відкладати виконання навчальних завдань, що зрештою призводить до підвищеного хвилювання та поспішного виконання роботи в умовах обмеженого часу, часто на шкоду її якості. Така поведінка негативно позначається не лише на результатах навчання, а й передусім на психологічному та фізичному стані молоді.

У зв'язку з цим постає важливе питання: які саме чинники визначають рівень прояву прокрастинації та впливають на її інтенсивність.

Прокрастинація – це психологічне явище, яке проявляється у схильності відкладати виконання завдань або обов'язків на пізніший час, навіть за наявності достатніх можливостей для їх своєчасного виконання. Така поведінка характеризується тим, що людина свідомо або несвідомо

переносить важливі справи «на потім», натомість приділяючи увагу менш значущим або відволікаючим заняттям.

Феномен прокрастинації розглядається науковцями різних підходів. Прокрастинація зазвичай супроводжується низкою негативних наслідків, серед яких – несвоєчасне виконання завдань, підвищена тривожність, а також поспіх під час підготовки до іспитів і соціальне напруження. Дослідження Розенталь та Калбрінг показали, що це явище є досить поширеним і охоплює близько половини студентів.

У працях П. Стіла зазначається, що причинами академічної прокрастинації можуть виступати недостатній рівень самоконтролю, страх зазнати невдачі, а також перфекціоністські установки. Він підкреслює, що студенти, схильні до відкладання справ, частіше стикаються з труднощами у виконанні навчальних завдань і досягненні академічних результатів.

Крім того, Л. Соломон і Е. Ротблум у своїх роботах акцентували увагу на тому, що ключовими чинниками виникнення академічної прокрастинації є страх невдачі та побоювання не вкластися у встановлені терміни виконання завдань.

Аналіз вітчизняних наукових джерел, присвячених проблемі академічної прокрастинації, дозволяє виокремити низку основних чинників, що сприяють її виникненню. Серед них: порушення розвитку вольової сфери особистості; труднощі з ефективним визначенням пріоритетів; наявність неадаптивних або ірраціональних переконань; надмірна самовпевненість, а також такі прояви, як лінощі, відчуття безпорадності чи стан здоров'я; недостатній рівень навчальної мотивації; схильність до перфекціонізму; невміння формувати чітку ієрархію цінностей і цілей та відповідно планувати власну діяльність; вплив зовнішніх відволікаючих чинників.

Ці фактори можуть діяти як окремо, так і в поєднанні, посилюючи прояви прокрастинації у навчальній діяльності.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Solomon, L., & Rothblum, E. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive behavioural correlates. *Journal of Counselling Psychology*. 31, 503–509.
2. Wu, F., & Fan, W. (2017). Academic procrastination in linking motivation and achievement related behaviours: a perspective of expectancy-value theory. *Educational Psychology*. 37(6), 695–711.

## **ЕВОЛЮЦІЯ ПІДХОДІВ ДО ФОРМУВАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ В СИСТЕМІ ОСВІТИ**

*У статті розглядаються підходи до формування української ідентичності, окреслені в державних освітніх документах. Висвітлено основні етапи: від культурного відродження 1990-х до сучасного розуміння як основи національної безпеки. Підкреслено, що повномасштабна війна з РФ прискорила процеси національного самовизначення, перетворивши патріотичне виховання на інструмент суспільної стійкості.*

**Ключові слова:** українська ідентичність, національна свідомість, освітня політика, відродження, система освіти.

У сучасних умовах екзистенційних викликів, спричинених агресією РФ, питання формування національної самосвідомості у дітей та молоді набуло особливої ваги.

Теоретичному обґрунтуванню поняття ідентичності присвячені наукові праці вітчизняних вчених, зокрема І. Беха, Г. Ващенко, В. Кременя, В. Сухомлинського, К.Ушинського та інших.

Термін identity в перекладі з англійської мови означає «тотожність», «справжність», «самобутність». У науковому дискурсі ідентичність розглядається як внутрішній, суб'єктивний стан особистості. Зокрема, І. Бех визначає її як усвідомлення людиною власної цілісності, самототожності та безперервності власного «Я», що забезпечує відчуття стабільності й самобутності особистості (Бех, 2017).

На законодавчому рівні поняття національної ідентичності вперше чітко визначено та закріплено як об'єкт державної політики в Законі України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності» й розглядається як стійке усвідомлення особою свого політико-правового зв'язку з Україною, її народом і громадянським суспільством. Водночас українська національна ідентичність є усвідомленням належності до української нації – самобутньої спільноти, яку об'єднують назва, символи, історична пам'ять, культурно-духовні цінності, мова та традиції (Гриневич, 2022).

Усвідомлення значущості формування української ідентичності у дітей і молоді зазнало суттєвих змін: від акценту на відродженні національних традицій у період після здобуття незалежності до розуміння її як ключового чинника національної безпеки та засобу протидії збройній агресії в сучасних умовах, що знайшло відображення в державних нормативно-правових актах.

Різні етапи розвитку української державності визначали суспільно-політичні орієнтири та сприяли переосмисленню пріоритетів освітньої політики.

Аналіз державних документів (*Закон України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності», 2022*) дозволяє простежити послідовну еволюцію підходів до формування національної ідентичності дітей і молоді: від культурно-освітньої парадигми (1996 р.) → через актуалізацію патріотично-громадянського напрямку (2009 р.) → до формування цілісної державної політики з чітко визначеним правовим статусом (після 2022 р.).

Так, Концепція національного виховання 1994 року була спрямована на деідеологізацію освіти та заміну радянських догм національним змістом. Ідентичність формувалася засобами вивчення рідної мови, звичаїв та культури; звернення до козацьких традицій; відродження пам'яті, повернення до замовчуваних сторінок історії.

Концепція «Нова українська школа» суттєво трансформувала освітню філософію та переосмислила роль школи. За словами Л. Гриневич, ключові ідеї цієї реформи розроблялися з урахуванням суспільних змін і нових викликів, що постали перед Україною після Революції гідності та з початком російської агресії в 2014 році. Базуючись на засадах дитиноцентризму та компетентнісного підходу, НУШ актуалізує формування української ідентичності як процес, що розгортається на основі особистого досвіду учнів, їхньої активної участі в суспільному житті.

Стратегічним нормативним документом, що визначає оновлені підходи до формування національної свідомості, громадянської ідентичності та патріотизму здобувачів освіти в умовах повномасштабної збройної агресії проти України стала Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України (2022). Основні положення Закону України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності» наголошують на роль освіти як ключового середовища формування української національної та громадянської ідентичності. Закон передбачає інтеграцію відповідних цінностей у формальну, неформальну та позашкільну освіту; виховну та просвітницьку діяльність; підготовку й підвищення кваліфікації педагогічних працівників (Гриневич, 2022).

Отже, еволюція підходів до формування української ідентичності засвідчує, що сучасна освіта набуває системоутворювального значення у процесі державотворення, виконуючи не лише трансляційну, а й формувальну функцію, спрямовану на становлення особистості як суб'єкта

національної ідентичності, здатного до критичного осмислення реальності, протидії інформаційним впливам та відповідальної участі в розвитку демократичного суспільства.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Бех, І., Журба, К. (2017). Концепція формування у підлітків національно-культурної ідентичності у загальноосвітніх навчальних закладах. *Гірська школа українських Карпат*, 16, 24-33.
2. Закон України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності» (2022). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2834-20/conv#Text>
3. Гриневич, Л. (2022). Концептуальні ідеї реформи «Нова українська школа» у світлі української педагогічної думки. *Український педагогічний журнал*. 4. 98-111. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukrpj\\_2022\\_4\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukrpj_2022_4_10)

**Гиря Олексій**  
(Суми, Україна)

### ФОРМУВАННЯ М'ЯКИХ НАВИЧОК У МАГІСТРАНТІВ

*У статті досліджено, як заклади вищої освіти включають м'які навички в освітні програми та важливість формування цих навичок у магістрантів. Схарактеризовано об'єктивні та суб'єктивні причини реалізації soft skills у практиці навчання магістрантів. Запропоновано засоби подолання труднощів у формуванні м'яких навичок магістрантів.*

**Ключові слова:** м'які навички, інтеграція, комунікація, семінарські заняття, практична спрямованість.

М'які навички стали товаром високого попиту серед менеджерів з найму в корпоративному світі. Ця проблема створює труднощі як для роботодавця, так і для працівника на робочому місці. М'які навички стосуються соціальних навичок та здібностей емоційного інтелекту, які допомагають працівникам добре працювати разом в організації. Ці навички включають: командну роботу, вирішення конфліктів, креативність, адаптивність, управління часом та критичне мислення (Kolodyazhna, 2022). М'які навички життєво важливі для отримання роботи, гарантії зайнятості та кар'єрного успіху. Крім того, ці навички корисні в реальному житті. Кілька десятиліть тому тверді навички були єдиною передумовою для отримання роботи. Однак, з настанням інформаційної ери та зростанням технологічного розвитку світу, акцент змістився з твердих навичок на м'які навички. Безсумнівно, тверді навички все ще життєво важливі для роботи в різних сферах, але м'які навички стали не менш важливими. Через зростаючий попит на м'які навички, заклади вищої освіти перебувають під тиском щодо інтеграції м'яких навичок у програми навчання.

Нині у секторі зайнятості існує помітний розрив у кваліфікації між тими, хто шукає роботу, та працівниками. Soft skills – набір бажаних характеристик, які дозволяють особистості ефективно виконувати заплановану діяльність. Вони є поєднанням емоційного інтелекту, соціального інтелекту, навичок роботи з людьми та комунікативних навичок (Кірдан, 2022).

Інтеграція soft skills до магістерської навчальної програми є необхідною справою. Існує декілька запропонованих ідей щодо того, як формувати дані навички у магістрантів. Більшість закладів вищої освіти надають перевагу поєднанню м'яких навичок з вже існуючими навчальними дисциплінами, оскільки це вигідніше, ніж розробляти абсолютно нову програму. Крім того, деякі риси, такі як критичне мислення, неможливо викладати окремо від існуючого курсу, оскільки для ефективного застосування навички необхідний контекст. Щодо окремого викладання навичок, існує декілька способів його реалізації. Наприклад, викладання може здійснюватися через семінари. Інший підхід до навчання полягає у виділенні часу протягом семестру для формування м'яких навичок. Заклади вищої освіти можуть також надати певний час для навчання деяким конкретним м'яким навичкам. Додатковий спосіб включення м'яких навичок до навчальної програми – це створення предметів з різних м'яких навичок та залучення до роботи конкретних викладачів, чия робота полягає лише у викладанні цих навичок. Ці предмети потім можна інтегрувати з вже існуючими навчальними дисциплінами. Безсумнівно, викладання м'яких навичок в магістратурі – це нова та складна концепція, що потребує залучення інновацій.

На наш погляд, навчання м'яким навичкам створює низку труднощів. По-перше, м'які навички нелегко виміряти. Ця проблема ускладнює роботу викладача, оскільки він не може ефективно оцінити компетентність магістрантів у даній навичці. Наразі м'які навички можна оцінювати за допомогою есе та тестів із самозвітом. Проблема цього методу оцінювання полягає в тому, що магістрант може надавати хибні результати, що робить зворотний зв'язок ненадійним. Іншим обмеженням навчання м'яким навичкам є перетворення знань на навички. Магістранти отримують знання про навички, але їм може бути важко застосовувати ці знання практично на робочому місці. По-третє, успішне навчання м'яким навичкам значною мірою залежить від готовності магістранта до активного навчання. По-четверте, м'які навички вимагають неодноразових зусиль. Крім того, м'які навички вимагають практики та постійного оновлення знань. Тому на процес викладання витрачається чимало часу та зусиль.

З метою подолання проблеми невимірності м'яких навичок, викладачі можуть використовувати контрольний список знань на основі конкретних випадків. Викладач створює сценарії та рольові ігри, а також використовує контрольний список для оцінки успішності магістранта. На відміну від тестів із самозвітуванням, цей метод дозволяє викладачу отримати надійний зворотний зв'язок щодо прогресу магістранта. Проблема перетворення знань на навички можна вирішити, використовуючи у навчанні сервісне навчання та симуляції. Цей метод передбачає створення програм, де магістранти виконують проекти в реальній організації. Таким чином, магістрант застосовує отримані знання для вирішення реальних життєвих проблем, що виникають на робочому місці. Навчання м'яким навичкам є корекційним процесом і вимагає постійного застосування знань для досягнення високих результатів.

Таким чином, формування м'яких навичок може здійснюватися засобами їх поєднання з вже існуючими навчальними дисциплінами або створення нових програм. Реальні обмеження включають: труднощі у вимірюванні м'яких навичок та перетворенні знань на навички. Однак м'які навички серед магістрантів можна покращити завдяки практичному навчанню, мотивації з боку викладача та усвідомленню цих навичок, особливо у пошуку роботи та забезпеченні гарантій зайнятості.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Кірдан, О. (2022). Формування soft skills здобувачів вищої освіти в освітньому процесі закладу вищої освіти. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2 (6), 152–160. URL: [https://doi.org/10.31499/2706-6258.2\(6\).2021.248144](https://doi.org/10.31499/2706-6258.2(6).2021.248144)
2. Kolodyazhna, A. (2023). Psychological Characteristics of Transprofessional Competences of a Vocational Education Teacher. To Be or Not to Be a Great Educator, 2022. Proceedings of ATEE Annual Conference. Riga: University of Latvia Press. 124-139.

**Головач Інна**  
(Суми, Україна)

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ПРИКОРДОННЯ: ЕМПІРИЧНИЙ АСПЕКТ**

*У тезах висвітлено результати проведеного емпіричного дослідження психологічної резильєнтності мешканців Сумщини в умовах війни в рамках написання кваліфікаційної роботи на здобуття ступеня магістра. Визначено загальний рівень стійкості (M=67,8 зі 100). Доведено, що провідним захисним чинником виступає самоефективність особистості. Окреслено напрями психокорекційних програм підтримки.*

**Ключові слова:** *резильєнтність, життєстійкість, самоефективність, воєнний стрес, емпіричні дані, прикордонний регіон.*

В рамках кваліфікаційної роботи на тему: «Психологічні особливості резильєнтності особистості в умовах війни» на здобуття ступеня магістра, було проведено емпіричне дослідження, що базується на вивченні базових психологічних чинників стійкості. Психологічна стійкість є критично важливою в умовах прикордоння і розглядається як динамічний процес позитивної адаптації (Masten, 2001, с. 228). У населення відбувається постійний процес пристосування психіки до кризових умов, при цьому важливо, щоб внутрішній стан залишався збалансованим.

Так, для виявлення особливостей психологічної стійкості та адаптації учасників (N=42) було використано наступні методики:

**1. Шкала життєстійкості (Hardiness Survey) С. Мадді.** Методика належить до стандартизованих психодіагностичних інструментів і базується на концепції С. Кобейси про три складові: залученість, контроль, виклик (Kobasa, 1979, с. 3). Вона призначена для виявлення здатності особистості витримувати стресові ситуації, зберігаючи внутрішню екзистенційну мужність та мотивацію до життя (Maddi, 2004, с. 280).

**2. Шкала резильєнтності Коннора-Девідсона (CD-RISC-10).** Ця експрес-методика використовується для вимірювання тактичної здатності до швидкого відновлення після перенесених стресових подій. Опитувальник містить 10 тверджень та дозволяє швидко визначити рівень адаптивності психіки до нових умов життєдіяльності (Connor, Davidson, 2003, с. 77).

**3. Анкета загальної самоефективності (GSE).** За допомогою даної методики можна встановити оптимістичне переконання особистості у власній здатності впоратися з непередбачуваними труднощами (Schwarzer, Jerusalem, 1995, с. 35). Самоефективність розглядається як ключовий когнітивний механізм адаптації (Bandura, 1997, с. 3). У дослідженні використано україномовну адаптацію інструментарію (Галецька, 2015, с. 210).

За методиками були отримані наступні результати (всі показники нормалізовано до 100-бальної шкали). Загальний (інтегральний) рівень резильєнтності вибірки є вищим за середній (M=67,8; SD=12,4). У структурі стійкості домінують здатність до відновлення (M=70,4) та самоефективність (M=70,1), тоді як класична життєстійкість є дещо нижчою (M=63,0). Розподіл засвідчив, що 59,5 % учасників мають високий загальний рівень стійкості, а 40,5 % – середній. Це повністю узгоджується з концепцією «загартувального ефекту», згідно з якою помірно інтенсивний стрес за наявності ресурсів може зміцнювати адаптивність (Seery, Holman, Silver, 2010, с. 1026).

Що означають ці емпіричні дані на практиці? Домінування самоефективності над компонентом «контролю» (з тесту С. Мадді) є закономірним: в

умовах війни об'єктивний контроль над зовнішньою безпекою втрачається, тому саме внутрішня віра у власні сили стає головним психологічним «щитом» від виснаження (Коkun, 2025, с. 15). Висока самоефективність взаємодіє з надією та оптимізмом, формуючи потужний психологічний капітал (Luthans, 2002, с. 696).

З огляду на виявлені показники, заходи подальшої корекційної роботи для профілактики виснаження мають включати: когнітивну реструктуризацію (зміщення фокусу на зону особистого впливу); залучення до соціально значущої діяльності; майндфулнес-практики для психологічної адаптації.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Галецька, І. І. (2015). Шкала загальної самоефективності Р. Шварцера і М. Єрусалема (GSE). У *Клініко-психологічне дослідження: навч. посібник* (с. 210–212). Львівський національний університет імені Івана Франка.
2. Коkun, О. М. (2025). *Життєстійкість і резильєнтність людини в сучасному світі: теорія, дослідження, практика*. Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України.
3. Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Freeman.
4. Connor, K. M., & Davidson, J. R. (2003). Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC). *Depression and Anxiety, 18*(2), 76–82. <https://doi.org/10.1002/da.10113>
5. Kobasa, S. C. (1979). Stressful life events, personality, and health: An inquiry into hardiness. *Journal of Personality and Social Psychology, 37*(1), 1–11. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.37.1.1>
6. Luthans, F. (2002). The need for and meaning of positive organizational behavior. *Journal of Organizational Behavior, 23*(6), 695–706. <https://doi.org/10.1002/job.165>
7. Maddi, S. R. (2004). Hardiness: An operationalization of existential courage. *Journal of Humanistic Psychology, 44*(3), 279–298. <https://doi.org/10.1177/0022167804266101>
8. Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist, 56*(3), 227–238. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.227>
9. Schwarzer, R., & Jerusalem, M. (1995). Generalized Self-Efficacy scale. In J. Weinman, S. Wright, & M. Johnston (Eds.), *Measures in health psychology: A user's portfolio* (pp. 35–37). NFER-NELSON.
10. Seery, M. D., Holman, E. A., & Silver, R. C. (2010). Whatever does not kill us: Cumulative lifetime adversity, vulnerability, and resilience. *Journal of Personality and Social Psychology, 99*(6), 1025–1041. <https://doi.org/10.1037/a0021344>

**Гречана Рімма  
(Суми, Україна)**

### **ОСНОВНІ ЧИННИКИ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ (ВЕТЕРАНІВ)**

У статті розглядається феномен резильєнтності як ключової психологічної характеристики військовослужбовців і ветеранів. Проаналізовано основні чинники, що сприяють формуванню високого рівня психологічної стійкості в умовах бойових дій та після їх завершення. Особливу увагу приділено індивідуально-психологічним, соціальним і

*ціннісно-смісловим аспектам резильєнтності. Визначено роль копінг-стратегій і соціальної підтримки у процесі адаптації.*

**Ключові слова:** *резильєнтність, військовослужбовці, ветерани, стрес, адаптація, копінг-стратегії.*

В умовах сучасної війни проблема збереження психічного здоров'я військовослужбовців набуває особливого значення. Постійний вплив стресових факторів, загроза життю та необхідність швидкого прийняття рішень вимагають високого рівня психологічної стійкості.

Поняття резильєнтності широко використовується у сучасній психології для позначення здатності особистості адаптуватися до складних життєвих обставин та відновлюватися після травматичних подій. Вважається, що резильєнтність є природною здатністю людини до адаптації (Masten, 2001). До того ж, підкреслюється, що більшість людей здатні зберігати стабільне функціонування навіть після значних стресових подій (Bonanno, 2004).

Резильєнтність розглядається як динамічний процес взаємодії особистості з навколишнім середовищем (Masten, 2001). Науковці наголошують на тому, що резильєнтність формується під впливом як внутрішніх ресурсів, так і зовнішніх факторів.

Серед ключових особистісних характеристик, що сприяють резильєнтності, дослідники виділяють: емоційну стабільність; оптимізм; високий рівень самоефективності; гнучкість мислення та здатність до саморегуляції.

Згідно з теорією Альберта Бандури, самоефективність є одним із провідних факторів успішної адаптації до стресових умов. Високий рівень віри у власні можливості сприяє активному подоланню труднощів.

Соціальна підтримка є одним із найважливіших зовнішніх ресурсів резильєнтності. Як зазначає Ш. Тейлор, підтримка з боку значущих інших знижує рівень стресу та підвищує здатність до адаптації.

Для військовослужбовців (ветеранів) важливу роль відіграє підтримка родини, взаємодія з побратимами, професійна психологічна допомога та участь у ветеранських спільнотах.

Важливим аспектом резильєнтності є наявність життєвого сенсу. Віктор Франкл у своїй логотерапії підкреслював, що пошук сенсу є ключовим ресурсом виживання в екстремальних умовах.

Для військових такими смислами часто є:

- служіння Батьківщині;
- відповідальність за інших;
- моральні та патріотичні цінності.

Ефективні стратегії подолання стресу є важливою складовою резильєнтності. За класифікацією Р. Лазаруса та С. Фолкман, копінг-стратегії поділяються на проблемно-орієнтовані та емоційно-орієнтовані.

Найбільш адаптивними є:

- активне вирішення проблем;
- когнітивне переосмислення;
- пошук соціальної підтримки.

Окремим аспектом є феномен посттравматичного зростання, описаний Р. Тадеші та Л. Калхоун. Він полягає у позитивних змінах особистості після пережитих травматичних подій, зокрема відбувається:

- переоцінка життєвих цінностей;
- зміцнення міжособистісних зв'язків;
- розвиток внутрішньої сили.

Резильєнтність військовослужбовців і ветеранів є складним багатовимірним явищем, що формується під впливом особистісних, соціальних та смислових чинників. Високий рівень психологічної стійкості забезпечується поєднанням внутрішніх ресурсів, таких як саморегуляція, оптимізм, самоефективність, і зовнішньої підтримки.

Важливу роль відіграють також життєві цінності, наявність сенсу та ефективні копінг-стратегії. Розуміння цих чинників є необхідним для розробки програм психологічної підтримки та реабілітації військовослужбовців і ветеранів.

Отже, серед основних чинників резильєнтності виділяють: індивідуально-психологічні, мотиваційно-ціннісні, соціально-психологічні, фізіологічні та поведінкові, копінг-стратегії, досвід та підготовку і посттравматичне зростання.

В цілому, резильєнтність військовослужбовців і ветеранів формується як результат взаємодії особистісних якостей, соціальної підтримки, системи цінностей та ефективних стратегій подолання стресу. Її розвиток є ключовим завданням психологічного супроводу військових, оскільки саме вона забезпечує не лише виживання в екстремальних умовах, але й успішну адаптацію до мирного життя.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*, 56 (3), 227–238.
2. Bonanno, G. A. (2004). Loss, trauma, and human resilience. *American Psychologist*, 59 (1), 20–28.
3. Tedeschi, R., Calhoun, L. (2004). Posttraumatic Growth. *Psychological Inquiry*, 15, 1–18.
4. Taylor, S. E. (2011). Social support: A review. *Handbook of Psychology*, (pp. 190-214). Oxford University Press.

## ДИСКУСІЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ

*У публікації висвітлено важливість впровадження на уроках історії дискусії для розвитку критичного мислення у здобувачів освіти. Надано інформацію про основні типи та функції дискусій, методика розвитку критичного мислення через історичні дебати. Визначено роль учителя та здобувачів освіти під час проведення дискусій.*

**Ключові слова:** дискусія, критичне мислення, здобувачі освіти, типи дискусій, функції дискусій

Актуальність даної теми дуже важлива адже на сьогоднішній день здобувач освіти повинен не тільки знати теоретичний матеріал, він повинен ще й аналізувати, порівнювати, визначати причинно-наслідкові зв'язки. І ось тут без дискусія ніяк не обійтись. Саме в ході дискусії йде не тільки розвиток критичного мислення, а ще формується громадянська свідомість, спостерігається підвищення мотивації до навчання, йде переосмислення своїх поглядів та переконань. З цього і випливають наступні функції дискусії: пізнавальна, комунікативна, розвивальна, мотиваційна та виховна.

Питанням використання дискусії на уроках історії займаються українські педагоги та науковці такі як О.Пометун, Л.Пироженко, К.Баханов та інші. Усі вони сходяться у думках, що саме завдяки дискусіям на уроках історії здобувачі освіти можуть ефективно засвоїти матеріал, усвідомити його, переосмислити та узагальнити, створивши свою картинку бачення історичної події.

Дискусія – це форма колективного обговорення, мета якого – виявити істину або знайти правильний розв'язок порушеного питання через висловлення власних міркувань та зіставлення поглядів опонентів на проблему. Під час такого обговорення виявляються різні позиції, озвучуються протилежні думки, а емоційно-інтелектуальний стимул підштовхує до активного мислення (Герщенко, 2026).

Саме тому методика розвитку критичного мислення дає нам різні форми проведення історичних дискусій чи дебатів. Це можуть бути проблемні задачі, вправи на логічне мислення, теми чи запитання для обговорення та інші.

До основних видів (типів) дискусій та дебатів ми можемо віднести:

1. «дерево рішень» (Удод, 2015).;
2. «дискусія в стилі телевізійного ток-шоу»;
3. «структуровані дебати»;

4. «мозковий штурм»;
5. «дебати «за» і «проти» (Герщенко, 2026);
6. «оксфордські дебати»;
7. «панельна дискусія» та «пленарне обговорення»;
8. «сократівська дискусія»;
- 9 «акваріум» та інші.

Ефективна організація дискусії вимагає від учителя чіткого планування та підготовки. Важливо не лише визначити тему, а й створити сприятливе середовище для конструктивного діалогу, де кожен учень буде почуватися впевнено та шановано (Герщенко, 2026).

Методика проведення дискусії буде полягати в наступному:

1. визначення чітких правил і тем, що викликають діаметрально протилежні думки, але не травмують емоційно (Герщенко, 2026);
2. формування двох груп: прихильників і противників тези, можливість створення групи спостерігачів (Герщенко, 2026);
3. підготовка аргументів, включно з можливістю жеребкування ролей для розвитку гнучкості мислення (Герщенко, 2026);
4. забезпечення культури дискусії: ведучі контролюють час, порядок виступів, підтримують позитивну атмосферу (Герщенко, 2026);
5. По закінченню дискусії вчитель підводить підсумки, дає короткий аналіз висловлювань основних учасників (Удод, 2015).

Загалом слід відмітити, що використання дискусійних методів сприяє розвитку в учнів критичного мислення, комунікативної культури, вміння працювати з різними джерелами інформації, розвиваються також інтелектуальні та предметно-історичні вміння (Гоман, 2020).

### ЛІТЕРАТУРА

1. Герщенко, Л. П. (2026). Дебати та дискусії на уроках історії: методика організації та оцінювання. URL: <https://vseosvita.ua/library/debaty-ta-diskusii-na-urokakh-istorii-metodyka-orhanizatsii-ta-otsiniuvannia-1082363.html#:~:text=%D0%94%D0%B5%D0%B1%D0%B0%D1%82%D0%B8%20%D1%82%D0%B0%20%D0%B4%D0%B8%D1%81%D0%BA>
2. Гоман, Р. В. (2020). Функції та основні правила проведення дискусій на уроках історії. URL: <https://vseosvita.ua/library/funkcii-ta-osnovni-pravila-provedenna-diskusij-na-urokakh-istorii-260375.html>
3. Удод, Л. (2015). Методичні вказівки щодо підготовки та проведення дистанційного навчання на період з 16.02.2025 по 28.02.2015 рр. з дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням». URL: <https://studfile.net/preview/5170786/page:10/>

## ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ НАВЧАЛЬНО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ БІОЛОГІЇ

*У публікації висвітлено важливість використання експерименту на уроках біології, етапи його проведення. Також коротко подано вимоги та етапи проведення спостережень, дано його пояснення. Дано коротку характеристику лабораторному дослідженню та практичній роботі й визначено їх важливість на уроках біології.*

**Ключові слова:** біологічний експеримент, здобувачі освіти, етапи проведення експерименту, спостереження, лабораторне дослідження, практична робота

Біологія в школі – це предмет, що базується на експериментах, а її принципи та закони впливають із спостереження експериментальних явищ та узагальнення експериментальних даних. Це наука яка ґрунтується на фактах і практиці. Тому, незалежно від того чи ми займаємось дослідженням чи викладанням біології – потрібно обов'язково мати теоретичні знання та добре володіти практичними навичками для проведення біологічних експериментів.

Шкільні біологічні експерименти є традиційною частиною навчання на всіх рівнях освіти і мають багато перспектив для подальшого розвитку. Експериментальне викладання біології допомагає не лише засвоїти теоретичні знання та зрозуміти принципи і закони біології, а й сприяє розвитку компетентностей учня, що на сьогодні є досить важливим (Корзун, 2024).

Науковцями на сьогодні визначено основні етапи проведення біологічного експерименту. Вони включають у себе наступні дії:

- 1) постановка проблеми та мети;
- 2) висунання гіпотези;
- 3) планування та підготовка. Даний етап включає в себе вибір об'єкта, визначення факторів, котрі змінюються та тих факторів, котрі залишаються незмінними, підготовка обладнання;
- 4) проведення експерименту;
- 5) фіксація результатів;
- 6) аналіз та висновки (Юнов, 2021).

На уроках біології, на мою думку, найкраще реалізовувати біологічні експерименти за допомогою спостереження.

Спостереження – безпосереднє сприймання явищ дійсності. Під час спостереження учні набувають певних теоретичних знань, самостійно роблять висновки, які уточнюються й поглиблюються в підсумковій бесіді (Габелюк, 2024).

Основними вимогами до організації спостереження є:

- 1) чітка мета та план;
- 2) систематичність та планомірність;
- 3) фіксація результатів;
- 4) об'єктивність;
- 5) використання органів чуття;
- 6) аналітичність.

Основними етапами спостереження є (Жулай, 2024):

I. Підготовчий етап:

- A) вибір об'єкта й предмета;
- B) визначення мети й завдань.

II. Основний етап:

- A) вибір методів дослідження;
- B) Проведення дослідження.

III. Підсумковий етап:

- A) Аналіз результатів;
- B) формулювання висновків.

Лабораторні дослідження – вивчення в шкільних умовах явищ природи за допомогою спеціального обладнання. Така робота сприяє реалізації міжпредметних зв'язків, принципу зв'язку теорії з практикою, розвитку інтелектуально-пізнавальної активності учнів. Цінність лабораторних досліджень у тому, що вони сприяють установленню зв'язку теорії з практикою, ознайомлюють учнів із методами дослідження в природних умовах, формують навички використання приладів, вчать обробляти результати вимірювань, робити правильні наукові висновки. Що стосується форм організації лабораторної роботи, то вони бувають фронтальні, групові, індивідуальні (Габелюк, 2024).

Практичні роботи – за характером діяльності близькі до лабораторних робіт та мають велике національно-пізнавальне значення, формують вміння ф навички, необхідні для майбутнього життя та самоосвіти. Виконання таких робіт сприяє конкретизції знань, озвиває вміння спостерігати і пояснювати явища, що вивчаються (Габелюк, 2024).

Отже, як бачимо, саме завдяки навчально-дослідницькій діяльності на уроках здобувачі освіти не тільки отримують теоретичні знання, а й мають можливість використати ці знання на практиці. Тож можна сказати з впевненістю, що саме така діяльність на уроках біології є ефективною, цікавою та допомагає здобувачам освіти адаптуватися в умовах сьогодення.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Габелюк, А. (2024). Методичні аспекти реалізації та проведення навчально-дослідницької діяльності учнів на уроках біології. URL: <https://naurok.com.ua/metodichni-aspekti-organizaci-ta-provedennya-navchalno-doslidnicko-diyalnosti-uchniv-na-urokah-biologi-27367.html>
2. Жулай, Г. (2024). Біологічне дослідження. URL: <https://naurok.com.ua/prezentaciya-biologichne-doslidzhennya-420638.html>
3. Корзун, Т. Ю. (2024). Значення біологічного експерименту в школі та його принципи навчання. *Актуальні питання географічних, біологічних та хімічних наук: основні наукові проблеми та перспективи дослідження*. Збірник наукових праць ВДПУ; [відп. ред. С.В. Поливаний]. Вінниця. Вип. 22 (27). 89-92.
4. Юнов, І., Леонтьєв, Д. (2021). Порядок проведення біологічного експерименту та тестування із залученням біологічних об'єктів. URL: [http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/Normat\\_dokum/Pol/Pro\\_poryqadok\\_provedenya\\_biologichnogo\\_experumenty.pdf](http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/Normat_dokum/Pol/Pro_poryqadok_provedenya_biologichnogo_experumenty.pdf)

**Гришина Карина, Герман Вікторія**  
(Суми, Україна)

## КУЛЬТУРА МОВЛЕННЯ ЯК ЛІНГВОДИДАКТИЧНА КАТЕГОРІЯ В КОНТЕКСТІ ВИВЧЕННЯ ВІДОКРЕМЛЕНОЇ ОБСТАВИНИ

*У публікації розглянуто культуру мовлення як одну з ключових лінгводидактичних категорій сучасної мовної освіти. Охарактеризовано основні наукові підходи до її розуміння та визначено структурні компоненти культури мовлення. Обґрунтовано роль синтаксису як важливого засобу формування мовленнєвої компетентності учнів старшої школи. Особливу увагу зосереджено на функціональних можливостях відокремленої обставини як синтаксичного засобу забезпечення точності, логічності та стилістичної доцільності мовлення. Визначено значення функціонально орієнтованого підходу до навчання синтаксису в умовах сучасної школи.*

**Ключові слова:** культура мовлення, лінгводидактика, синтаксис, відокремлена обставина, старша школа, мовленнєва компетентність.

У сучасному освітньому просторі, зорієнтованому на формування компетентної мовної особистості, проблема культури мовлення набуває особливої актуальності. Підвищення вимог до якості комунікації зумовлює необхідність формування в учнів умінь точно, логічно й доречно висловлювати думки в різних мовленнєвих ситуаціях (Біляєв, 2005).

Культура мовлення в сучасній лінгводидактиці трактується як інтегративна категорія, що поєднує знання мовних норм і здатність реалізовувати їх у процесі мовленнєвої діяльності. Вона охоплює дотримання норм сучасної української літературної мови, комунікативну доцільність і стилістичну вмотивованість мовлення (Горошкіна, 2010; Голуб, 2011).

Аналіз наукових праць із проблеми культури мовлення (О. М. Горошкіна (Горошкіна, 2010), Н. М. Голуб (Голуб, 2011), М. І. Пентилюк (Пентилюк,

2004), О. Д. Пономарів (Пономарів, 2001) дає підстави виокремити основні компоненти цього явища: нормативний, комунікативний, стилістичний і рефлексивний. Нормативний компонент передбачає знання й дотримання мовних норм; комунікативний – уміння будувати зв'язні, логічно організовані висловлення; стилістичний – здатність добирати мовні засоби відповідно до функціонального стилю; рефлексивний – уміння аналізувати й удосконалювати власне мовлення.

Формування культури мовлення учнів старшої школи тісно пов'язане з опануванням синтаксичного рівня мови, який забезпечує структурну організацію висловлення та його смислову завершеність. Саме синтаксичні конструкції виступають засобом реалізації комунікативного задуму мовця та впливають на логічність і виразність мовлення (Загнітко, 2011).

Синтаксичні засоби відіграють важливу роль у формуванні культури мовлення, оскільки вони забезпечують точність, зв'язність і стилістичну різноманітність висловлення. Опанування різних типів синтаксичних конструкцій сприяє розвитку в учнів умінь будувати розгорнуті висловлення та досягати комунікативної мети (Вихованець, 2004).

Водночас у шкільній практиці навчання української мови синтаксис часто розглядається переважно як система формально-граматичних правил, що обмежує його потенціал як засобу розвитку мовлення. У зв'язку з цим актуальним є функціональний підхід до навчання, який передбачає поєднання теоретичного аналізу мовних явищ із їх практичним використанням у мовленні учнів (Караман, 2012).

Особливе місце в системі синтаксичних засобів посідають відокремлені члени речення, зокрема відокремлені обставини. Їх використання пов'язане з потребою смислового уточнення, виділення або акцентування окремих компонентів висловлення. Відокремлені обставини сприяють підвищенню точності, логічної чіткості та інтонаційної виразності мовлення, що є важливими показниками сформованої культури мовлення учнів (Загнітко, 2011; Вихованець, 2004).

Усвідомлене використання відокремлених обставин забезпечує розвиток умінь добирати синтаксичні засоби відповідно до комунікативного задуму, уникати одноманітності мовлення та досягати стилістичної виразності висловлення. Це свідчить про їх значний потенціал у формуванні мовленнєвої компетентності учнів старшої школи.

Отже, культура мовлення як лінгводидактична категорія є складним інтегративним утворенням, формування якого тісно пов'язане з опануванням синтаксичних засобів мови. Вивчення відокремленої обставини в

контексті функціонального підходу створює сприятливі умови для розвитку точності, логічності та стилістичної доцільності мовлення учнів, що є важливими показниками сформованої культури мовлення.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Біляєв, О. М. (2005). Методика навчання української мови в середніх навчальних закладах. Київ: Освіта.
2. Горошкіна, О. М. (2010). Культура мовлення школярів. Київ: Освіта.
3. Голуб, Н. М. (2011). Теорія і практика навчання української мови. Київ: Педагогічна думка.
4. Пентиліук, М. І. (2004). Культура мовлення і стилістика. Київ: Ленвіт.
5. Пономарів, О. Д. (2001). Культура слова. Київ: Либідь.
6. Загнітко, А. П. (2011). Український синтаксис. Київ: Либідь.
7. Вихованець, І. Р. (2004). Теоретична граматики української мови. Київ: Пульсари.
8. Караман, С. О., Шелехова, Г. Т. (2012). Методика навчання української мови в старшій школі. Київ: Генеза.

**Гузенко Оксана**

*(Суми, Україна)*

## **ЕМОЦІЙНЕ ВИГОРАННЯ ВЧИТЕЛЯ В УМОВАХ ВІЙНИ: ПСИХОЛОГІЧНІ НАСЛІДКИ ТА ПРОФЕСІЙНІ РИЗИКИ**

*У тезах проаналізовано особливості прояву емоційного вигорання педагогів в умовах війни. Визначено основні психологічні наслідки цього феномену, зокрема зниження психологічного благополуччя, розвиток тривожних і депресивних станів, емоційне відчуження та порушення саморегуляції. Окреслено ключові професійні ризики, пов'язані зі зниженням якості освітнього процесу, втратою мотивації та ризиком вторинної травматизації. Наголошено на необхідності психологічної підтримки педагогів у кризових умовах.*

**Ключові слова:** емоційне вигорання, педагог, війна, психологічні наслідки, професійні ризики, стрес, вторинна травматизація, саморегуляція.

Повномасштабна війна в Україні суттєво трансформувала умови професійної діяльності педагогів, посиливши вплив хронічного стресу, невизначеності та емоційного напруження. Вчитель сьогодні виконує не лише освітню, але й психологічно підтримувальну функцію, що підвищує ризик розвитку емоційного вигорання. У контексті психологічної науки особливої уваги потребує аналіз специфіки проявів цього феномену саме в умовах війни.

Зазначимо, що мета дослідження полягає у визначенні психологічних наслідків емоційного вигорання педагогів та окресленні основних професійних ризиків їх діяльності в умовах воєнного стану.

У наукових дослідженнях встановлено, що емоційне вигорання традиційно розглядається як синдром, який включає три ключові компоненти: емоційне виснаження, деперсоналізацію та редукцію професійних досягнень.

В умовах війни ці компоненти набувають нових характеристик через постійну дію стресорів (загроза життю, інформаційне перевантаження, порушення звичного способу життя).

У межах цього дослідження особливий науковий інтерес становлять специфічні прояви емоційного вигорання в умовах війни. Так у педагогів спостерігається посилення емоційного виснаження, що проявляється у хронічній втомі, зниженні емоційної чутливості, втраті інтересу до професійної діяльності. Деперсоналізація може набувати форм емоційного дистанціювання як від учнів, так і від колег, що часто є захисною реакцією психіки. Водночас редукція професійних досягнень проявляється у зниженні відчуття ефективності, сумнівах у власній професійній компетентності.

Специфічною рисою воєнного часу є поєднання професійного вигорання з ознаками травматичного стресу: підвищеною тривожністю, емоційною лабільністю, порушенням сну, труднощами концентрації уваги.

У контексті дослідження встановлено, що емоційне вигорання супроводжується комплексом негативних психологічних наслідків. До ключових із них належать зниження рівня психологічного благополуччя, розвиток тривожних і депресивних станів, емоційне відчуження та редукція емпатійності, порушення процесів саморегуляції із зростанням внутрішнього напруження, а також формування стійкого відчуття професійної безпорадності.

В умовах війни ці наслідки можуть мати пролонгований характер і впливати не лише на професійну діяльність, а й на особистісну сферу педагога.

Дослідження показало, що емоційне вигорання зумовлює зростання низки професійних ризиків у діяльності педагога. До ключових із них належать зниження якості освітнього процесу внаслідок емоційного виснаження, втрата мотивації до професійного розвитку, підвищення ймовірності допущення професійних помилок, ускладнення побудови ефективної комунікації з учнями, а також ризик вторинної травматизації через тривалий контакт із дітьми, які пережили стресові події.

Крім того, в умовах дистанційного або змішаного навчання зростає навантаження на педагога, що також посилює прояви вигорання.

Отже, емоційне вигорання педагогів в умовах війни є складним багатовимірним явищем, що поєднує класичні ознаки синдрому з проявами травматичного стресу. Його психологічні наслідки негативно впливають як на особистість педагога, так і на якість освітнього процесу, формуючи низку професійних ризиків. Це актуалізує необхідність розроблення системної психологічної підтримки педагогів, спрямованої на профілактику вигорання та розвиток навичок саморегуляції в умовах тривалого стресу.

## ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧОГО СЕРЕДОВИЩА УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЯК СОЦІАЛЬНА І ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

*У публікації розглянуті соціально-педагогічні засади створення здоров'язберігаючого середовища в умовах початкової школи. На переконання авторів, ефективному його формуванню сприятимуть такі складові: програмно-змістовий, суб'єктно-соціальний, технологічно-ресурсний; просторово-предметний компоненти. Схарактеризовано основні вимоги, правила, норми, що ставляться до змісту, форм, методів здоров'яформуючої педагогічної діяльності і забезпечують суб'єктне залучення учнів до процесу формування здоров'язберігаючого середовища у початковій освіті.*

**Ключові слова:** *Здоров'язберігаюче середовище, початкова освіта, педагогічна діяльність.*

Здоров'язбереження в освітньому процесі – це комплекс дій та заходів учасників взаємодії в початковій школі з метою цілісного розв'язання проблеми збереження і зміцнення фізичного, духовного та соціального здоров'я учнів, формування їх здоров'язбережувальної компетентності. Його реалізація відбувається у здоров'язбережувальній діяльності, що здійснюється відповідно до цілей початкової освіти, особистісних потреб молодших школярів (Осадченко, 2016).

У сучасній науковій літературі проблему здоров'язберігаючого середовища молодшого школяра досліджували багато науковців, проте ми акцентували увагу на працях О.М.Ващенко, С.Г.Дудко, Т.М.Осадченко, Л.І.Сливка. О.М.Ващенко узагальнив багаторічні дослідження та описав «шкільні» фактори ризику, які негативно впливають на здоров'я дітей. Це: стресова педагогічна тактика (авторитарно-репродуктивний стиль навчання, який веде до диктату педагога, робить учня пасивним споживачем інформації), інтенсифікація навчального процесу, невідповідність методик і технологій навчання віковим та функціональним можливостям школярів, перевищення норм навчального навантаження, невиконання елементарних фізіологічних та гігієнічних вимог до організації навчального процесу, неграмотність педагога та батьків у питаннях збереження та зміцнення здоров'я, недоліки в існуючій системі фізичного виховання, відсутність системи роботи з формування цінності здоров'я і здорового способу життя (Ващенко, 2014).

Здоров'язберігаюче середовище – це наявне та віртуальне оточення школяра, в якому створюються педагогічні, соціальні, культурні, гігієнічні, психологічні умови, які відповідають віковим і психофізіологічним особливостям учнів і сприяють його фізичному і особистісному розвитку (за

Л. Сливкою). Умови створення середовища різноаспектні (медико-гігієнічні, культурно-соціологічні, психолого-педагогічні), а взаємодія суб'єктів середовища спрямована на гармонійне збереження та зміцнення фізичного, психічного, духовного та соціального складових здоров'я особистості.

У формуванні здоров'язбережувального середовища загальноосвітнього навчального закладу враховуються основні вимоги, правила, норми, що ставляться до змісту, форм, методів роботи і забезпечують суб'єктне залучення учнів до процесу формування здоров'язбережувального середовища – це такі принципи (Дудко, 2014):

- гуманізму, що дає змогу створити ситуації довіри і підтримки, забезпечити здорові відносини між учителями й учнями, утвердити культуру міжособистісного спілкування;
- дитиноцентризму, що орієнтує на визначення особистості дитини як найвищої цінності під час формування здоров'язбережувального середовища школи та врахування вікових й індивідуальних особливостей учнів, сприяння задоволенню їх фундаментальних потреб (у розумінні, пізнанні, прийнятті, справедливому ставленні до них);
- культуровідповідності, що передбачає залучення учнів до питань здоров'я в різних сферах культури;
- превентивності, що забезпечує застосування методів, прийомів, які сприяють попередженню й корекції негативних впливів на здоров'я всіх суб'єктів навчально-виховного процесу;
- системності, оскільки це приєє формуванню здоров'язбережувального середовища початкової школи в логічному зв'язку всіх його компонентів для гармонійного і різнобічного розвитку учнів;
- діяльної опосередкованості у набутті позитивного соціального досвіду, що дає змогу визначити засвоєння особистістю соціального досвіду під час активної діяльності та взаємодії з найближчим оточенням і залучення до різних суспільних відносин;
- відкритості, що передбачає систематичне поповнення, оновлення, вдосконалення знань про формування здоров'язбережувального середовища ЗЗО;
- технологізації, що забезпечує наявність відповідних знань і вмінь педагогів з упровадження здоров'язбережувальних педагогічних технологій у навчально-виховний процес загальноосвітнього навчального закладу.

Означені принципи становлять певну систему, вони є важливою складовою, на якій вибудовуються інші блоки й елементи процесу фор-

мування здоров'язбережувального середовища ЗЗСО. Реалізація принципів формування здоров'язбережувального середовища здійснюється під час викладання навчальних дисциплін, у позакласній та позашкільній діяльності учнів, роботі громадських організацій, з батьками тощо.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Осадченко, Т. О. (2016). Створення здоров'язбережувального середовища початкової школи: практичний poradnik. Умань : ВПЦ «Візаві», 234.
2. Ващенко, О. М. (2014). Особливості побудови здоров'язбережувального освітнього середовища початкової школи. *Здоров'я та фізична культура*. 4 (292). 2–9.
3. Дудко, С. Г. (2014). Закономірності та принципи здоров'язбережувального навчального середовища початкової школи. *Проблеми сучасної педагогічної освіти: Педагогіка і психологія: зб. статей*. Ялта. 43 (1). 52–57.

**Дитюк Людмила**  
(Запоріжжя, Україна)

### ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАСТУПНОСТІ У ДОШКІЛЬНІЙ ПІДГОТОВЦІ ТА НАВЧАННІ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

*У публікації розглянуто теоретичні та практичні аспекти забезпечення наступності між дошкільною та початковою ланками освіти. Визначено сутність та основні принципи взаємодії педагогів у межах реалізації концепції Нової української школи. Охарактеризовано умови успішної адаптації дитини до шкільного навчання та запропоновано методичні рекомендації щодо гармонізації освітнього простору. Зроблені відповідні висновки.*

**Ключові слова:** наступність, дошкільна освіта, початкова школа, адаптація, освітній простір, компетентнісний підхід.

Сьогодні українська освіта переживає період трансформації, де ключовим завданням стає не просто передача знань, а формування гармонійної особистості на ранніх етапах її розвитку. Особливої актуальності набуває проблема наступності між дошкільною підготовкою та навчанням у початковій школі, оскільки саме цей період визначає успішність подальшого навчання, формування особистості та соціальної адаптації дитини. Перехід від дошкільного закладу до школи супроводжується зміною провідної діяльності, умов навчання, вимог до дитини, що потребує створення сприятливих педагогічних умов. А саме створення єдиного освітнього простору, де дитина не буде відчувати стресового розриву між ігровою діяльністю та навчанням. Сучасні нормативні документи, зокрема Базовий компонент дошкільної освіти та Державний стандарт початкової освіти, вимагають від педагогів цілісності, що дозволить зберегти природний темп розвитку кожної дитини.

Дошкільна освіта – це не лише підготовка до школи, а самостійний етап, на якому закладається база психічного розвитку та емоційного інтелекту.

Головною метою якого є формування ключових компетентностей через гру та дослідництво.

Початкова освіта виступає наступним етапом розвитку дитини, у межах якого формується навчальна діяльність, розвиваються базові освітні компетентності, мислення, мовлення, здатність до співпраці та самоконтролю. Важливо розуміти: успіх у школі безпосередньо залежить від того, наскільки міцним був фундамент, закладений у дошкільному дитинстві.

Наступність варто розглядати як «педагогічний місток», що забезпечує м'який перехід дитини до нового соціального статусу. Це не механічне перенесення шкільних форм навчання у дитячий садок. Навпаки, це побудова такого шляху, де методи та вимоги узгоджуються між вихователями та вчителями. Важливо, щоб цей етап логічно продовжував дошкільний розвиток, враховував попередній досвід дитини та забезпечував поступовий перехід від ігрової діяльності до навчальної. Недостатня наступність між освітніми ланками може призводити до труднощів адаптації, зниження мотивації до навчання та підвищення рівня тривожності першокласників.

Наступність між дошкільною та початковою освітою передбачає узгодженість змісту освіти, методів навчання, форм організації освітнього процесу та педагогічних вимог до дитини. Вона спрямована на забезпечення плавного переходу до шкільного навчання, збереження позитивного ставлення до пізнання та підтримку емоційного комфорту дітей. Важливим аспектом є узгодження освітніх програм, що дозволяє уникнути дублювання матеріалу або виникнення прогалин у знаннях і вміннях дітей.

Однією з ефективних форм реалізації принципу наступності є використання діяльнісного та ігрового підходів у початковій школі. Навчання першокласників має ґрунтуватися на інтерактивних методах, груповій роботі, міні-проєктах, дослідницькій діяльності, що забезпечує поступове формування навчальної діяльності. Такі форми роботи сприяють розвитку пізнавальної активності, комунікативних умінь і позитивної мотивації до навчання.

Наступність між дошкільною та початковою освітою передбачає узгодженість змісту освіти, методів навчання, форм організації освітнього процесу та педагогічних вимог до дитини. Вона спрямована на забезпечення плавного переходу до шкільного навчання, збереження позитивного ставлення до пізнання та підтримку емоційного комфорту дітей. Важливим аспектом є узгодження освітніх програм, що дозволяє уникнути дублювання матеріалу або виникнення прогалин у знаннях і вміннях дітей.

Однією з ефективних форм реалізації принципу наступності є використання діяльнісного та ігрового підходів у початковій школі. Навчання першокласників має ґрунтуватися на інтерактивних методах, груповій роботі, міні-проектах, дослідницькій діяльності, що забезпечує поступове формування навчальної діяльності. Такі форми роботи сприяють розвитку пізнавальної активності, комунікативних умінь і позитивної мотивації до навчання.

Важливу роль відіграє середовище – сучасні освітні осередки мають нагадувати дитині звичний простір садочка.

Важливою умовою реалізації наступності є також співпраця закладу освіти з батьками. Консультації, спільні заходи, батьківські збори та індивідуальна робота з родинами допомагають узгодити вимоги до дитини та створити сприятливе освітнє середовище. Така взаємодія сприяє формуванню впевненості дитини та її позитивного ставлення до навчання.

Тільки за умови такого комплексного підходу можна гарантувати успішну адаптацію, формування позитивної навчальної мотивації та подальшу соціалізацію першокласників.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Міністерство освіти і науки України. (2021). Базовий компонент дошкільної освіти: Наказ № 33 від 12.01.2021. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf)
2. Міністерство освіти і науки України. (2018). Державний стандарт початкової освіти: Наказ № 688 від 14.05.2018. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>
3. Міністерство освіти і науки України. (2018). Про затвердження Методичних рекомендацій щодо організації освітнього простору Нової української школи: Наказ № 283 від 23.03.2018. URL: <https://mon.gov.ua/>
4. Савченко О. Я. (2002). Дидактика початкової школи: підр. для студентів пед. фак. Київ: Генеза. 368 с.
5. Перережко, І. (2006). Проблеми наступності в навчанні. *Початкова освіта*, 42 (378), 7–9.
6. Савченко, О. Я. (2011). Сучасний урок у початкових класах. *Початкова школа*, 1, 20–22.
7. Яценко С. В. (2018). Наступність дошкільної та початкової освіти крізь призму Концепції Нової української школи. *Молодь і ринок*. 164 (9). 76–79.

**Довбак Олександра, Ліба Оксана**  
(Мукачєво, Україна)

## ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД ЯК ОСНОВА ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

У публікації розглянуті особливості та надані характеристики діяльнісного підходу як основи організації освітнього процесу у Новій українській школі. Акцентовано, що за діяльнісного підходу у організації освітнього процесу основна увага приділяється активній, різнобічній, продуктивній, максимально самостійній навчально-пізнавальній діяльності

учнів. Зроблені висновки, що одним із важливих завдань, яке стоїть перед сучасною українською школою, є формування вміння учнів переключатись та поєднувати декілька видів навчальної діяльності.

**Ключові слова:** спосіб навчання, діяльнісний підхід, Нова українська школа.

У структурі сучасної освіти одне з чільних місць займає початкова освіта. Саме вона має розкрити всі умови для розвитку задатків та здібностей учнів, а також підтримувати їх впродовж навчання. Пріоритет надається навчанню самостійно здобувати потрібну інформацію, бачити проблеми, шукати шляхи їх раціонального розв'язання, вміти критично мислити, застосовувати набуті знання для вирішення нових завдань. Саме технологія діяльнісного підходу сприяє персоналізованому навчанню, що дозволяє учням розвивати свої таланти та здібності, демонструвати високий рівень знань.

Згідно з Державним стандартом початкової освіти основними принципами її розбудови є створення умов для повної реалізації здібностей, таланту, всебічного розвитку кожної людини; гуманітаризація; демократизація освіти; пріоритет загальнолюдських цінностей, формування компетентної особистості. Діяльнісний спосіб навчання – це такий спосіб, коли учень сам включається в роботу, тобто всі компоненти завдання контролюються самими учнями. Цей метод навчання забезпечує комфортне психічне здоров'я учнів і вчителів і значно зменшує конфлікти в класі, створює сприятливі умови для підвищення рівня загальнокультурної підготовки (Про затвердження Державного стандарту початкової освіти, 2019).

Суть діяльнісного методу полягає у розвитку особистості учнів на основі оволодіння різними способами дій. Цей метод є основою для формування вміння «самостійно вчитися». Навчання стає «самостійним», коли всі компоненти завдання – від постановки мети до контролю – здійснюються самими учнями (Савченко, 2019).

В умовах НУШ часто аналізуються потреби пов'язані із метою та мотивами, що спонукає учнів до успіху в освітній діяльності. Ці дії виконуються за схемою «потреба – мета – мотив». Проте, і це не завжди буде забезпечувати результативність, тому варто розуміти, щоб забезпечити ефективність дій, потрібно викликати в учнів зацікавленість у виконанні поставленого завдання. Це працює так, що якщо в учня є зацікавленість предметом, то він відчуває глибокий внутрішній зв'язок цього об'єкта зі своєю особистістю, отже засвоєння матеріалу буде кращим та ефективнішим. Також, може з'явитись бажання працювати наполегливо, долати всі труднощі та перешкоди. В учнів активізується пам'ять, краще працює увага, виробляється вміння спостереження. А це, безперечно, є передумовою розвитку бажання вчитися, усвідомлення змісту діяльності, використання

узагальнених способів дій, необхідних для осмислення теми, застосування знань у стандартних і нестандартних ситуаціях, виявлення таких вольових якостей у роботі, як наполегливість, цілеспрямованість (Бібік, 2017).

Озброєння учнів узагальненими способами дій – це надійний шлях до розгортання процесів самонавчання, самовдосконалення, вміння вчитись упродовж усього життя. Тому набуття компетентності «вміння вчитися» є, безумовно, основною проблемою тих, хто навчається.

При застосуванні діяльнісного підходу виникає певна послідовність міцності засвоєння знань:

1. Відкриття та ознайомлення з новим поняттям відбувається через виконання відповідних дій.
2. Під час проговорення своїх дій вголос в учнів виробляється алгоритм, який знадобиться на майбутнє.
3. Коментування під час самостійної роботи є недоречним, послідовність виконання своїх дій учні проводять в роздумах.
4. Для кращої сформованості автоматизму та навичок самостійної роботи доречно використовувати тренувальні вправи.

Виходячи з цього при плануванні варто враховувати, що така робота може бути варіативною:

- використання вже раніше створеної поетапності (репродуктивні способи дій);
- частково пошукова діяльність, де учні будуть відновлювати послідовність;
- продуктивна діяльність, де головним завданням школярів буде використання здобутих знань у незвичайних спеціально створених ситуаціях;
- побудова алгоритму – це робота, де в учнів буде розвиватись самостійність, активність, творча діяльність, пізнавальна діяльність (Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи, 2016).

Впровадження діяльнісного підходу забезпечує перехід від «школи знань» до «школи компетентностей». Це дозволяє індивідуалізувати навчання, підвищити мотивацію та підготувати учня до самоосвіти впродовж усього життя, що є фундаментальною вимогою Державного стандарту початкової освіти.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Савченко, О. Я. (під керівництвом). (2019). Типові освітні програми для 1-2 та 3-4 класів закладів загальної середньої освіти. Київ: М-во освіти і науки України.

2. Бібік, Н. М. (2017). Переваги і ризики запровадження компетентнісного підходу в початковій школі. *Рідна школа*. 1. 3–7.
3. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. (2016). / М-во освіти і науки України. Київ, 40 с.
4. *Про затвердження Державного стандарту початкової освіти*: Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лют. 2018 р. № 87 (у редакції постанови КМУ від 24 лип. 2019 р. № 688). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF> (дата звернення: 24.04.2026).

**Дяченко Наталія, Буряс Костянтин**  
(Суми, Україна)

## **ОКАЗІОНАЛІЗМИ В ПОЕЗІЇ АНАТОЛІЯ ГРИЗУНА: СЛОВОТВІРНО-СТИЛІСТИЧНИЙ АСПЕКТ (НА МАТЕРІАЛІ ЗБІРОК «ТРЕТЕ ТИСЯЧОЛІТТЯ», «ПЕРСТЕНЬ-ЗОДІАК», «ДЖИНСОВЕ НЕБО»)**

*У публікації здійснено словотвірно-стилістичний аналіз індивідуально-авторських неологізмів у поетичних збірках Анатолія Гризуна. Описано теоретичні підходи до визначення okazіоналізмів та їхні функції у художньому тексті. Проаналізовано способи творення авторських неологізмів, зокрема основоскладання та афіксацію. Виявлено роль okazіональної лексики у створенні образності та емоційності поетичного мовлення. Результати дослідження розкривають особливості індивідуального стилю митця через призму його словотворчої майстерності.*

**Ключові слова:** *оказіоналізми, авторські неологізми, Анатолій Гризун, стилістичні функції, індивідуально-авторські неологізми.*

У тезах на матеріалі поезії Анатолія Гризуна здійснюється аналіз індивідуально-авторських неологізмів як засобу посилення образності та вербалізації унікальної художньої картини світу. Дослідження спрямоване на виявлення дериваційних моделей та визначення стилістичного потенціалу okazіональної лексики в ідіостилі митця.

Актуальність роботи зумовлена необхідністю вивчення динамічних процесів у лексиконі сучасних авторів, зокрема творчої спадщини сумського поета А. Гризуна. Оказіоналізм ми розуміємо як експресивно забарвлену одиницю, створену автором задля досягнення максимального естетичного ефекту (Вокальчук, 2009, с. 38). Такі новотвори є результатом реалізації творчого потенціалу мови, що дозволяє автору виходити за межі стандартної номінації. Ж. Колоїз зазначає, що okazіональна деривація є специфічним видом словотворення, де порушення норми стає засобом створення нового змісту (Колоїз, 2007, с. 45).

Аналіз фактичного матеріалу дозволив виділити домінантні способи творення новотворів у збірках: «Третє тисячоліття», «Перстень-Зодіак», «Джинсове небо». Найпродуктивнішим є основоскладання, що дозволяє

ущільнювати зміст: «весноквіт» (Гризун, 2014, с. 8), «білопромінь» (Гризун, 2016, с. 73). Такі деривати виступають місткими метафорами, що поєднують різні плани сприйняття дійсності.

Окрему групу становлять дефісні сполуки, що функціонують як складні епітети-прикладки: «холод-вампір» (Гризун, 2016, с. 17), «блискавка-телеграма» (Гризун, 2003, с. 17). Ці конструкції посилюють емоційну напругу тексту, створюючи несподівані асоціативні зв'язки. Досить поширеною є афіксація, зокрема використання суфіксів для надання словам суб'єктивної оцінки чи ознаки: «сумливий» (Гризун, 2003, с. 50), «моложавий» (Гризун, 2003, с. 21). Також зафіксовано використання усічених форм, наприклад «околи» (Гризун, 2016, с. 37), що надає мовленню поета лаконічності та індивідуального забарвлення.

Стилістичні можливості okazіоналізмів А. Гризуна найтісніше пов'язані з розкриттям внутрішнього світу людини. Авторські новотвори допомагають точно передати навіть найтонші емоційні стани ліричного героя. Наприклад, слово «непогамовний» (Гризун, 2003, с. 82) описує нестримну силу почуттів («непогамовний вогонь пристрасті»), а складне утворення «мінорно-милий» (Гризун, 2003, с. 82) поєднує в собі сумний настрій із особливою ніжністю та чарівністю.

Словотворча стратегія митця характеризується прагненням до змістової глибини. Okazіоналізми стають ключовими номінантами у філософській та пейзажній ліриці поета. Це підтверджує думку Н. Клименко про те, що індивідуальні новотвори є показником життєздатності мовної системи (Клименко, 2008, с. 124). У А. Гризуна кожне новостворене слово заповнює певну семантичну прогалину в тексті, моделюючи авторське бачення дійсності. Вивчення таких одиниць демонструє високу словотвірну продуктивність української мови та здатність митця до оновлення традиційних образів.

Отже, авторська словотворчість Анатолія Гризуна є важливим інструментом відтворення дійсності. Okazіоналізми не лише збагачують мову творів, а й демонструють прагнення автора оновлювати поетичне мовлення, використовуючи внутрішні ресурси українського словотвору. Кожен такий новотвір у творчості поета є змістовно виправданим і допомагає краще розкрити його художній задум. Виявлені дериваційні моделі підкреслюють унікальність ідіостилю поета та його вагомий внесок у розвиток сучасної української літературної мови.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Вокальчук, Г. М. (2009). *Okazіональні лексичні новотвори в українській поезії ХХ століття* (автореф. дис. ... д-ра філол. наук: 10.02.01). Київ.
2. Гризун, А. П. (2016). *Джинсове Небо: Лірика*. Суми: Мрія-1.

3. Гризун, А. П. (2014). *Перстень-Зодіак: Лірика*. Суми: Мрія-1.
4. Гризун, А. П. (2003). *Третє тисячоліття: Поезії*. Суми: Мрія-1.
5. Клименко, Н. Ф. (2008). *Динамічні процеси в сучасному українському лексиконі*. Київ: Видавничий дім «Дмитра Бураго».
6. Колоїз, Ж. В. (2007). *Українська оказіональна деривація: монографія*. Київ: Акцент.

**Дяченко Наталія, Гуденець Віталіна**  
(Суми, Україна)

## **ВЕСІЛЬНА ОБРЯДОВІСТЬ С. РІЧКИ БІЛОПІЛЬСЬКОЇ ГРОМАДИ В КОНТЕКСТІ УКРАЇНСЬКОЇ ВЕСІЛЬНОЇ НАРОДНОЇ ТВОРЧОСТІ**

*У тезах досліджується весільна обрядовість села Річки Білопільської громади як складова української традиційної культури. Особлива увага приділяється аналізу локальних особливостей обряду в контексті загальноукраїнської весільної народної творчості, зокрема структурі обрядового дійства, символіці ритуалів та функціонуванню весільного фольклору. Розглядаються жанрово-стилістичні особливості весільних пісень, їх роль у формуванні емоційно-образного змісту обряду та збереженні культурної пам'яті.*

**Ключові слова:** *весільна обрядовість, народна творчість, весільні пісні, традиції, Сумщина, фольклор, обряд.*

У тезах на матеріалі весільної обрядовості с. Річки здійснюється аналіз традиційного весілля як цілісної системи ритуально-драматичних дій, що поєднує елементи словесного, музичного та поведінкового фольклору. Дослідження спрямоване на виявлення спільних і відмінних рис між локальною традицією та загальноукраїнською моделлю весільного обряду. Показано, що весільна обрядовість села Річки зберігає архаїчні елементи, які водночас трансформуються під впливом сучасних соціокультурних умов (Гавриленко, 2019, с. 52-60; Дмитренко, 2010, с. 558-560).

Весільна обрядовість українців є складним синкретичним явищем, що охоплює ритуальні дії, обрядову поезію, музику та символіку. Як зазначають дослідники, традиційне весілля має чітко структуровану композицію, що включає передвесільний, весільний та післявесільний етапи (Кириленко, 2019, с. 5-10). Кожен із цих етапів супроводжується відповідними обрядами, що виконують магічну, соціальну та естетичну функції. Важливим компонентом є весільні пісні, які не лише супроводжують обряд, а й інтерпретують його, надаючи емоційно-ціннісного змісту (Клименко, 2016, с. 336-342).

Передвесільний етап у с. Річки включає традиційні обряди сватання, оглядин та заручин, які мають на меті узгодження шлюбу між родинами. Ці обряди супроводжуються символічними діями та відповідними піснями, що підкреслюють урочистість події. Власне весільний етап характеризується найбільшою насиченістю ритуалів: випікання короваю, благословення молодих, запрошення гостей, обряд покривання молодої. Коровай виступає

центральним символом весілля, уособлюючи добробут, родинну єдність і продовження роду (Дмитренко, 2010, с. 558-560).

Особливу роль у весільній обрядовості відіграють пісні, які супроводжують практично кожен етап обряду. Вони відображають емоційний стан учасників, коментують події та формують художній простір обрядового дійства. Весільні пісні с. Річки зберігають традиційні мотиви української народної поезії: прощання з батьківським домом, перехід до нового соціального статусу, величання молодих і їхніх родин. Водночас у них простежуються локальні особливості, зумовлені регіональною традицією (Обрядовість весільна. Енциклопедичний словник символів культури України, 2015, с. 146-149).

Післявесільний етап включає обряди, пов'язані з утвердженням нового статусу молодої в родині чоловіка. На Сумщині, зокрема в с. Річки, збереглися елементи післянедільного святкування, що мають як розважальний, так і символічний характер. Ці обряди спрямовані на інтеграцію молодої в нову соціальну спільноту та закріплення родинних зв'язків (Гавриленко, 2019, с. 52-60).

Регіональна специфіка весільної обрядовості с. Річки проявляється у варіативності текстів пісень, особливостях їх виконання, а також у збереженні окремих обрядових деталей. Як засвідчують дослідження, навіть у межах одного регіону весільна традиція може мати локальні відмінності, що зумовлені історичними, культурними та соціальними чинниками (Скрипник, 2006, с. 52). Це свідчить про живий характер народної традиції, її здатність до адаптації та розвитку.

Весільна обрядовість, як форма народної творчості, виконує важливі соціальні функції: регулює міжродинні відносини, забезпечує передачу культурного досвіду та сприяє формуванню колективної ідентичності. Через обряд і фольклор відтворюється система цінностей, норм і уявлень, притаманних традиційному українському суспільству.

Отже, весільна обрядовість с. Річки Білопільської громади є важливим елементом нематеріальної культурної спадщини, що поєднує загальноукраїнські традиції з локальною своєрідністю. Її дослідження дозволяє глибше зрозуміти механізми функціонування народної творчості, збереження та трансформації культурних традицій у сучасному суспільстві.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Гавриленко, В. (2019). Окремі звичаї післянедільного святкування весілля на Сумщині (середина-третя чверть ХХ століття). *Народна творчість та етнологія*. 3 (379). С. 52-60.

2. Дмитренко, М. (2010). Українське весілля: стан і перспективи дослідження. Історія і теорія фольклору. *Міфологія і фольклор*. 2010. № 1 (5). С. 5-10. URL: <file:///C:/Users/User/Downloads/915-1503-1-PB.pdf>.
3. Кириленко, Н. (2019). «Весільна обрядовість с. Яснопільщина Липоводолинського району Сумської області як система ритуально- драматичних дій та етнокультурний феномен: монографія. Суми: Видавництво: [ФОП Цьома С. П.], 52 с.
4. Клименко, І. (2016). Весільні пісні. Історія української музики. 7 т. Кн. 1: Від найдавніших часів до XVIII століття. *Народна музика* / НАН України, ІМФЕ ім. М. Т. Рильського. 146-149.
5. Обрядовість весільна. Енциклопедичний словник символів культури України. (2015). / ред. В. Коцура, О. Потапенка. 558-560.
6. Скрипник, Г. (2006). *Весільні пісні, Українська музична енциклопедія*. Київ. 336-342.

**Заремська Іванна**  
(Глухів, Україна)

## **РОЛЬ КУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ЯК ОДНОГО ІЗ КЛЮЧОВИХ ЧИННИКІВ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

*У матеріалі проаналізовано біоекологічну модель розвитку У. Бронфенбреннера, за якою визначено вплив різних рівнів середовища на формування мовної ідентичності здобувачів освіти. Особливу увагу приділено ролі культурної ідентичності як чинника ефективного навчання. Обґрунтовано, що в епоху цифровізації вивчення мов набуває значення не лише як інструмент комунікації, а як засіб особистісного розвитку та міжкультурної взаємодії.*

**Ключові слова:** *вивчення іноземних мов, культурна ідентичність, біоекологічна модель, мовна освіта, цифрове навчання, постредагування.*

Відповідно до концепції У. Бронфенбреннера, розвиток суб'єкта освіти відбувається в межах динамічної екосистеми, а не в ізоляції. В умовах цифрової трансформації та експансії штучного інтелекту, сукупність зовнішніх чинників (від мікро- до макросистем) виступає детермінантою ідентичності, яка може як каталізувати цей процес, так і створювати деструктивні обмеження (Bronfenbrenner, 2006).

Аналіз екосистеми розвитку студента в умовах цифровізації передбачає роботу з такими компонентами: мікрорівень, де особливий акцент зроблено на протистоянні ШІ-партнера у навчанні та ШІ-замінника інтелектуальної праці; соціальний аспект, де увага викладача зосереджена на ризикові втрати емпатії при домінуванні цифрових інтерфейсів над живим спілкуванням. Наступною складовою є освітні зв'язки, коли викладач закладу вищої освіти шукає шляхи поєднання університетських стандартів із можливостями неформального цифрового середовища. Не залишається поза увагою і технологічний тиск, який виявляється у формі опосередкованого впливу індустрії перекладів та мовних сервісів на освітні стратегії.

На наш погляд, у контексті сказаного, найбільш значущими є два компоненти, а саме: культурне поле, яке віддзеркалює зміну суспільної мотивації та зниження інтересу до професійної мовної експертизи та часова динаміка, що вихронолізує переосмислення мови в епоху автоматизації не як навички, а як частини власного «Я».

Інтеграція штучного інтелекту у підготовку майбутніх учителів англійської мови у закладах вищої освіти спричинила суттєві зміни у педагогічних підходах. Водночас психологічні наслідки цієї трансформації залишаються недостатньо дослідженими. Наукові розвідки свідчать, що великі мовні моделі (LLM), зокрема GPT, DeepL і Google Translate, демонструють майже людський рівень перекладацької діяльності в багатьох мовних парах, що зумовлює формування так званої «парадигми постредагування» у професійній сфері (Congcong, 2026).

Особливої уваги заслуговує взаємозв'язок емпатії та культурної ідентичності як взаємопідсилювальних конструктів. Вивчаючи мову іншої країни, ми трансцендентуємо за межі лінгвістичних шарів, засвоюючи лінгвокультуру в цілому: глибоке розуміння іншого сприяє інтеріоризації елементів його культури. Водночас усвідомлення власної причетності до певного культурного простору підвищує рівень емпатійної чутливості. Таким чином, формується послідовний ланцюг: емпатія → культурна ідентифікація → глибше навчання → подальше зростання емпатії.

Отже, в умовах поширення інформаційних технологій та інструментів цінність вивчення іноземних мов дедалі менше визначається комунікативною необхідністю. Натомість вона полягає у здатності сприяти розвитку емпатії та трансформації культурної ідентичності, що перетворює мовне навчання на процес міжособистісної взаємодії та самоконструювання особистості.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Bronfenbrenner, U., Morris, P. A. (2006). The Bioecological Model of Human Development. In R. M. Lerner, W. Damon (Eds.), *Handbook of child psychology: Theoretical models of human development* (6th ed., pp. 793–828). John Wiley and Sons, Inc.. <https://psycnet.apa.org/record/2006-08774-014>
2. Congcong, Liu (2026). AI Tools and Translation Performance: Examining the Emotions and Anxiety of Postgraduate Translation Students. *International Journal of Contemporary Education and Teaching Research*, Volume5. URL <https://h-tsp.com/index.php/ijcetr/article/view/256/243>

## **САМООЦІНЮВАННЯ В СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА**

*У публікації розглянута роль самооцінювання в структурі професійної діяльності педагога, самооцінювання розглядається як важливий інструмент для розвитку компетентностей, формування власного шляху професійного становлення та вибудовування індивідуальної траєкторії особистісно-професійного розвитку, а також пропонуються деякі практичні підходи та інструменти до проведення самооцінювання.*

**Ключові слова:** самооцінювання, професійні компетенції, інструментарій самооцінювання, якість самооцінювання, індивідуальна траєкторія особистісно-професійного розвитку.

Сьогодні головним стратегічним завданням всієї світової спільноти є забезпечення стабільного та ефективного існування сучасної цивілізації на засадах цілісності природного оточення, економічної життєздатності та соціальної справедливості для нинішніх і майбутніх поколінь. Вирішення цих питань стало можливим із впровадженням у зміст соціальної та освітньої політики стратегії сталого розвитку. Становлення випереджаючої освіти для сталого розвитку потребує нової педагогічної культури та мислення, нових педагогічних моделей, нового педагогічного змісту. Сучасна школа покликана забезпечити досягнення таких освітніх результатів, які б відповідали цілям розвитку особистості й сучасним вимогам суспільства. (Висоцька, 2012).

Професія педагога є ключовою для розвитку суспільства. Педагог у швидкозмінному світі, виховує та готує до сучасного життя та майбутнього молоде покоління. Тому педагогічна діяльність вчителя вимагає не лише знань та навичок, але й постійного самовдосконалення та оцінювання власних компетентностей. Щоб стати успішним учителем, необхідно вміти аналізувати свою роботу, вдосконалювати навички та розвивати професійні якості. Самооцінювання є важливим інструментом для розвитку компетентностей, формування власного шляху професійного становлення та вибудовування індивідуальної траєкторії особистісно-професійного розвитку. Процес самооцінювання своєї діяльності допомагає педагогу визначати здатності, ідентифікувати компетентності та виявити які знання та вміння потребують удосконалення. Педагоги, які застосовують самооцінювання, краще розуміють свої емоції, мотивацію та поведінку, що слугує успішному управлінню власною діяльністю та налагодженню ефективної комунікації з усіма учасниками освітнього процесу (Толвінська-Круліковська, 2010).

Розглядаючи ключові складові самооцінювання педагога можна визначити: рефлексію діяльності (здатність аналізувати проведені уроки, заходи, результативність методів навчання, якість засвоєння матеріалу учнями тощо); професійний розвиток (оцінка рівня своїх знань, готовність до освоєння нових технологій, участь у професійних заходах); взаємодію (комунікаційна складова, оцінка спілкування з колегами, батьками та адміністрацією); емоційний клімат (вміння справлятися з конфліктними ситуаціями, запобігати вигоранню, оцінка рівня довіри та атмосфера в класі).

Метою самооцінювання педагогічної діяльності є: виявлення сильних та слабких сторін власної професійної діяльності, відстеження та оцінювання педагогом динаміки особистісного зростання та індивідуального розвитку, проектування подальшого професійного вдосконалення, осмислення досягнутого (Борисенко та ін., 2024).

Педагоги, які регулярно практикують самооцінювання, демонструють: високий рівень відповідальності за свої дії та їхній вплив на здобувачів освіти і колег, проявляючи високий рівень професійної етики. Пропонуємо декілька прикладних підходів для проведення самооцінювання.

Педагог може використати матеріали та інструментарій, які пропонує нам Державна служба якості освіти України (Абетка для директора, 2021), де визначені критерії та індикатори, наприклад, такого вектора, як «підвищення професійного рівня і педагогічної майстерності педагогічних працівників».

Другий підхід у проведенні самооцінювання базується на компетентностях, які визначені у Професійному стандарті «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (наказ МОН від 29.08.2024 №1225). Інструменти для проведення самооцінювання та планування професійного розвитку педагога відповідно до всіх компетентностей, пропонує творчий колектив державної установи «Український інститут розвитку освіти», посібник «Учительський апгрейд: самооцінювання професійної діяльності» (Борисенко та ін., 2024). У збірці подано діагностичні інструменти: серії анкет та практичні кейси, які допоможуть педагогічним працівникам здійснити самоаналіз рівня сформованості компетентностей, що необхідні для професійної діяльності. Розроблений інструментарій дає можливість: оцінити свої сильні сторони у професійній діяльності та слабкі сторони, які потребують удосконалення; визначити основні потреби щодо професійного розвитку; спланувати індивідуальну траєкторію подальшого професійного розвитку; зберегти мотивацію щодо безперервного професійного самовдосконалення; підвищити власну самооцінку. Кожен педагог може самостійно формувати

індивідуальну траєкторію, враховуючи потреби у вдосконаленні тих чи інших компетентностей.

Третій варіант проведення самооцінювання – створення авторського інструментарію на основі самостійної розробки критеріїв та індикаторів відстеження свого професійного зростання. Наприклад, через такі складові як: аналіз результатів учнів (перевірка робіт, успішності, активності на уроках та рівня залученості); регулярна фіксація вдалих та невдалих моментів, пошук причин успіхів/невдач; відеоаналіз уроків (перегляд запису власного уроку для об'єктивної оцінки стилю викладання); анкетування та тестування, взаємні відвідування уроків (отримання зворотного зв'язку від колег); співпраця з колегами та інше.

Високому рівню якості самооцінки сприятиме повага до особи учня, терпіння та увага, знання інтересів дітей, застосування індивідуального підходу, терпляче пояснення матеріалу, створення атмосфери довіри, вміння відновлювати сили, висока вимогливість до себе. Для забезпечення більш ефективного рівня самооцінки треба проявляти об'єктивність (використовуємо факти, а не лише відчуття); вміння бачити проблеми та ставити конкретні цілі; чітко та конкретно формулювати, те, що ви хочете покращити (Здрагат, 2019).

Таким чином, самооцінювання виступає досить надійним інструментом організаційного розвитку, важливим елементом педагогічної діяльності, продуктивним знаряддям для співпраці, що сприяє ефективному самоконтролю та самоорганізації.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Толвінська-Круліковська, Е., (ред.) (2010). Оцінювання в школі. Варшава: ОРО.
2. Абетка для директора. (2021). *Рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти*. Київ URL: [https://sqe.gov.ua/wpcontent/uploads/2021/08/Abetka\\_dyrektora\\_2021\\_SQE\\_SURGe.pdf](https://sqe.gov.ua/wpcontent/uploads/2021/08/Abetka_dyrektora_2021_SQE_SURGe.pdf)
3. Борисенко, Ю., Венгловська, О., Гладкова, Г., Новик, І. Стягунова, О., Федоренко О. (2024). *Учительський ангрейд: самооцінювання професійної діяльності* : збірник діагностичних матеріалів Київ : УІРО.
4. Висоцька, О.Є. (2012) *Випереджаюча освіта для сталого розвитку: методологія, методика, технології*: Дніпропетровськ: Акцент ПП.
5. Здрагат, С.Г. (2019) *Самооцінювання: основні імпульси, мотивація та результативність*. *Бібліотека журналу «Управління школою»: до 100- річчя Вальдорфської педагогіки* Вип. 8.
6. *Наказ МОН України від 29.08.2024 №1225 Про затвердження професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти*

## ПРЕВЕНЦІЯ СУЇЦИДІВ В ГРОМАДАХ

*В умовах воєнного стану в Україні питання психологічного здоров'я і суїцидальної поведінки набувають особливої актуальності. У статті розглянуто комплексний підхід до превенції суїцидів у громадах, заснований на моделі дев'яти стратегій SPRC/The Jed Foundation. Охарактеризовано біологічні, психологічні та соціальні фактори суїцидального ризику, а також захисні фактори. Визначено роль гейткіперів та механізму QPR у виявленні й скеруванні осіб до служб допомоги.*

**Ключові слова:** суїцидальна поведінка, превенція суїциду, гейткіпінг, захисні фактори, кризова допомога, психічне здоров'я.

В умовах воєнного стану, запровадженого в Україні з 24 лютого 2022 року, питання психологічного здоров'я громадян та суїцидальної поведінки постають із особливою гостротою. Повноцінна статистична картина за 2022–2025 рр. залишається недоступною через обмеження доступу до ресурсів у частині регіонів, проте це не знімає потреби в системному осмисленні факторів ризику й механізмів запобігання.

Серед **біологічних факторів** суїциду провідне місце займають психічні розлади – депресія, біполярні розлади, шизофренія. Найпотужнішим предиктором суїцидальної спроби є зловживання психотропними речовинами. Суттєву роль відіграють хронічні фізичні хвороби та генетична вразливість, пов'язана з імпульсивно-агресивними рисами особистості й дисрегуляцією серотоніну.

До **психологічних факторів** належать: емоційний стан безнадійності; когнітивна звуженість («тунельне бачення» – нездатність бачити вихід, окрім смерті); нестерпний психічний біль (психалгія – поняття, уведені Е. Шнейдманом); висока імпульсивність, що скорочує розрив між суїцидальними думками та діями.

У блоці **соціальних факторів** виокремлюються: соціальна ізоляція й відчуття відчуженості; нещодавні втрати (смерть близької людини, розлучення); дисфункція або насильство в сім'ї. Водночас існують **захисні фактори**: безпечне соціальне середовище, академічна чи професійна успішність, навички розв'язання проблем, духовні та екзистенційні переконання, а також доступ до якісної психіатричної допомоги.

Для системного запобігання суїцидам у громадах Ресурсний центр з профілактики суїцидів (SPRC) спільно з The Jed Foundation розробили модель дев'яти стратегій, що базується на досвіді програми Повітряних сил США (Suicide Prevention Resource Center, 2026). Модель охоплює: виявлення осіб

групи ризику; стимулювання звернень по допомогу; забезпечення доступу до лікування; безперервність і координацію допомоги («теплі передачі» клієнтів); реагування на кризові стани; поственцію – підтримку після випадку суїциду; обмеження доступу до засобів самогубства; розвиток життєвих навичок і психологічної стійкості; зміцнення соціальних зв'язків у громаді.

Особливе місце в цій моделі посідає стратегія **гейткіпінгу** (від англ. *gatekeeper* – брамник). Гейткіпер – людина, яка має особистий контакт із широким колом осіб у своїй громаді й здатна виявляти ознаки суїцидальної кризи та скеровувати людей до відповідних служб. Механізм **QPR** передбачає три послідовні кроки: *Question* (пряме запитання про суїцидальні думки), *Persuade* (переконання залишитися живим і прийняти допомогу) та *Refer* (активне перенаправлення до фахівця).

Гейткіпінг розширює мережу раннього виявлення, знижує стигматизацію осіб у кризі й долає розрив між запитом і реальною допомогою. Якість допомоги при суїцидальному ризику має відповідати критеріям безпеки, ефективності, клієнтоцентрованості, своєчасності, мінімізації втрат і рівності доступу.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Suicide Prevention Resource Center. (2026). A Comprehensive Approach to Suicide Prevention. <https://sprc.org/effective-prevention/comprehensive-approach>

**Катринець Матрія, Ліба Оксана**

*(Мукачево, Україна)*

## РОЗВИТОК МАТЕМАТИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З УРАХУВАННЯМ ІНДИВІДУАЛЬНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ

*У публікації розглянуті особливості розвитку математичних здібностей молодших школярів з урахуванням індивідуальних особливостей у Новій українській школі. Авторами констатовано, що реформування освіти та впровадження концепції Нової української школи сприяє індивідуалізації навчання та розвитку потенціалу кожної дитини. Зроблені висновки, що диференційований підхід дозволяє забезпечити успішність навчання для молодших школярів з різним рівнем підготовки та пізнавальними можливостями.*

**Ключові слова:** молодші школярі, математичні здібності, навчальна діяльність.

Проблема розвитку математичних здібностей молодших школярів є багатогранною та досліджується в межах психології, педагогіки та методики навчання математики. Вона охоплює питання формування логічного мислення, розвитку пізнавальних процесів, а також організації навчальної діяльності учнів з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей.

Значний внесок у дослідження психологічних основ математичного розвитку дітей зробила Н.І. Лисенко, яка розглядала особливості формування математичного мислення молодших школярів, акцентуючи увагу на ролі сприймання, пам'яті, уваги та мислення у засвоєнні математичних понять. Питання компетентнісного підходу та організації навчальної діяльності в початковій школі ґрунтовно досліджувала О.Я. Савченко, яка обґрунтувала необхідність розвитку навчальної самостійності учнів та формування їхніх ключових компетентностей, зокрема математичної.

Проблема розвитку математичних здібностей молодших школярів є однією з ключових у сучасній педагогічній науці, оскільки саме в початковій школі закладаються основи логічного мислення, аналітичних умінь та здатності до розв'язування навчальних і практичних задач.

У сучасних наукових дослідженнях математичні здібності розглядаються як складне інтегроване утворення, що включає логічне мислення, здатність до узагальнення, аналізу, встановлення закономірностей та застосування математичних знань у нових ситуаціях. Так, у дослідженні В. Г. Бевза та В. У. Кузьменка підкреслюється, що математичні здібності школярів формуються поступово в процесі систематичної навчальної діяльності та залежать від розвитку пізнавальних процесів і навчальної мотивації.

Значну увагу проблемі формування математичної компетентності приділяють сучасні українські науковці. Зокрема, І. Хижняк та К. Сухоручко акцентують, що розвиток математичних здібностей у молодших школярів має здійснюватися з урахуванням індивідуальних особливостей учнів, їхнього темпу навчання, рівня підготовки та типу мислення. Автори наголошують на важливості створення умов для прояву математичної обдарованості в кожній дитини через диференційовані завдання та індивідуальні освітні траєкторії (Хижняк, 2025).

У руслі проблеми розвитку математичного мислення важливими є дослідження О. Заїки, яка розглядає математичне мислення як основу формування здібностей до розв'язування задач. Дослідниця підкреслює, що систематичне використання проблемних ситуацій та нестандартних завдань сприяє розвитку гнучкості мислення молодших школярів (Заїка, 2025).

Питання педагогічних умов розвитку математичних здібностей розкриває у своїх працях О. Кукліна, яка визначає комплекс умов, серед яких: використання діяльнісного підходу, створення ситуацій успіху, застосування ігрових та дослідницьких методів навчання. Авторка наголошує, що ефективність розвитку математичних здібностей значною мірою залежить від організації навчального середовища та добору навчальних завдань відповідно до можливостей учнів.

Окрему групу досліджень становлять роботи, присвячені впровадженню інноваційних технологій навчання. У дослідженні Г.Захарової та Т.Запорожченко підкреслюється ефективність використання інформаційно-комунікаційних технологій для формування математичної компетентності молодших школярів. Автори зазначають, що цифрові інструменти підвищують мотивацію учнів та сприяють індивідуалізації навчального процесу (Захарова, 2022).

Проблема індивідуалізації навчання математики також розглядається у працях Т. Цегельник, яка наголошує, що врахування індивідуальних особливостей учнів є необхідною умовою розвитку їхніх математичних здібностей (Кукліна, 2021).

Отже, аналіз наукових джерел свідчить, що проблема розвитку математичних здібностей молодших школярів є достатньо дослідженою в теоретичному плані. Водночас недостатньо розробленими залишаються питання практичної реалізації індивідуального підходу на уроках математики, зокрема щодо системного використання диференційованих завдань, інноваційних технологій та методик, спрямованих на розвиток математичного потенціалу кожного учня.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Хижняк, І., Сухоручко, К. (2025). Математична обдарованість учнів початкової школи. *Професійна освіта: педагогіка і психологія*. 23. 112–118.
2. Заїка, О. (2025). Розвиток математичного мислення молодших школярів. *Наукові записки ХНПУ ім. Г. Сковороди*. 3. 54–60.
3. Захарова, Г., Запорожченко, Т. (2022). Формування математичної компетентності молодших школярів засобами ІКТ. *Молодь і ринок*. 5. 45–50.
4. Кукліна, О. (2021). Педагогічні умови розвитку математичних здібностей молодших школярів. *Збірник наукових праць*. Харків. 67–73.

**Костащук Оксана, Юрив Любов**  
(Чернівеці, Україна)

### ПЕДАГОГІЧНІ МОЖЛИВОСТІ КВЕСТІВ У РОЗВИТКУ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ

*У публікації розкрито проблему використання квестів як ефективного засобу розвитку навчальної мотивації здобувачів початкової освіти. Визначено зміст поняття «квест» та його місце в сучасному освітньому процесі. Проаналізовано основні дидактичні переваги квестів, зокрема підвищення пізнавальної активності, формування інтересу до навчання, розвиток критичного мислення та навичок співпраці. Обґрунтовано доцільність використання квестів як інноваційного засобу підвищення навчальної мотивації учнів та активізації їхньої навчально-пізнавальної діяльності.*

**Ключові слова:** квест, квест технології, мотивація, інтерес до навчання.

Розвиток освіти на сучасному етапі відзначається пошуком ефективних методів, технологій підвищення мотивації здобувачів початкової освіти до навчання. Адже традиційні підходи не завжди гарантують належний рівень зацікавленості учнів, що зумовлює необхідність використання в освітньому процесу сучасних технологій навчання. Однією з таких є квест технологія, що поєднує елементи дослідження, гри та проблемного навчання.

Проблема мотивації учнів до навчання стала предметом наукового пошуку багатьох дослідників, які обґрунтовували педагогічні можливості інноваційних технологій, зокрема й гейміфікації освітнього процесу як ефективного засобу розвитку навчальної мотивації. Зокрема, О. Пометун наголошує, що застосування ігрових технологій у навчанні сприяє посиленню інтересу учнів, формуванню їхньої внутрішньої мотивації та активному залученню до освітнього процесу через створення емоційно насиченого й інтерактивного середовища (Волянчук, 2020). Відповідно, мотивація є тим ключовим чинником успішності освітнього процесу, який визначає рівень залученості учнів до пізнавальної діяльності та їхнє прагнення до здобуття знань. До мотивації належать як внутрішні стимули (пізнавальна потреба, інтерес, саморозвиток), так і зовнішні (заохочення, оцінювання, соціальне визнання). Розвиток навчальної мотивації є одним з пріоритетних завдань сучасної освіти, та забезпечує усвідомлену, активну та самостійну навчальну діяльність учнів.

У цьому контексті, квест є ефективним засобом мотиваційного впливу, адже поєднує навчання з ігровими елементами, сприяє створенню ситуації успіху та підсилює інтерес до навчання впродовж всього освітнього процесу. Освітній квест – це інтерактивна форма організації навчання, яка передбачає виконання молодшими школярами завдань у певній послідовності для досягнення мети. Така форма діяльності поєднує співпрацю з творчістю (Коваль, 2014).

Вважаємо, що однією з переваг квесту є його здатність підвищувати навчальну мотивацію. Завдяки ігровому формату учні виявляють більшу зацікавленість у виконанні завдань, що сприяє формуванню внутрішньої мотивації. Важливим є також емоційний компонент, оскільки навчання через гру викликає позитивні емоції та підвищує рівень залученості.

На нашу думку, квести сприяють розвитку пізнавальної активності, оскільки учні не лише одержують знання, а й самостійно їх здобувають. Вони вчаться інтерпретувати інформацію, робити узагальнення, приймати рішення. Такий підхід відповідає компетентнісному підходу в освіті.

Ще однією важливою перевагою квесту є розвиток соціальних навичок. Робота в команді сприяє формуванню комунікативних умінь, відповідальності та взаємодії між учнями. Квести також дозволяють реалізувати індивідуальний підхід, враховуючи рівень підготовки та інтереси учнів.

Слід зазначити, що ефективність використання квестів залежить від ряду умов, а саме:

- підбір завдань відповідно до вікових та індивідуальних особливостей учнів;
- дотримання логічної послідовності етапів квесту;
- використання міжпредметних зв'язків;
- залучення цифрових інструментів (QR-коди, онлайн-платформи);
- підведення підсумкового обговорення результатів діяльності (Сокол,2013).

Таким чином, ми дійшли висновку, що квест є ефективним засобом розвитку навчальної мотивації учнів. Вони сприяють підвищенню інтересу до навчання, активізації пізнавальної діяльності та розвитку ключових компетентностей.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Воляннюк, А. (2020). Мотивація як фактор підвищення навчальної успішності молодших школярів. *Педагогіка. Актуальні питання гуманітарних наук*. 27 (1). 241-245.
2. Коваль, С. М. (2014). Використання технології веб-квест у навчальному процесі. *Використання інформаційних технологій у процесі навчання*. 132-142.
3. Сокол, І. (2013). М. Квест як сучасна інноваційна технологія навчання. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти* : зб. наук. пр. Рівне : РДГУ, 7 (50). 168-171.

**Котелевський Іван**  
(Суми, Україна)

### **АКРЕДИТАЦІЙНО-НОРМАТИВНА АРХІТЕКТУРА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В УНІВЕРСИТЕТАХ США**

*У статті проаналізовано акредитаційно-нормативну архітектуру професійної підготовки вчителів музичного мистецтва в університетах США. Розкрито особливості державного регулювання, роль національних стандартів та незалежних акредитаційних організацій у забезпеченні якості музично-педагогічної освіти. Охарактеризовано структуру освітніх програм, вимоги до практичної підготовки майбутніх учителів музики та процедури професійної сертифікації випускників. Визначено перспективи використання американського досвіду для вдосконалення системи підготовки вчителів музичного мистецтва в Україні.*

*Ключові слова: професійна підготовка, вчитель музичного мистецтва, музично-педагогічна освіта, акредитація освітніх програм, стандарти освіти, сертифікація педагогів, університети США, якість освіти, педагогічна практика, мистецька освіта.*

Модернізація вищої мистецько-педагогічної освіти в Україні вимагає вивчення успішного міжнародного досвіду. Особливий інтерес викликає система Сполучених Штатів Америки (США). Там підготовка вчителів музики поєднує високу виконавську майстерність із розвиненими педагогічними компетентностями. Ефективність цієї моделі забезпечує унікальна акредитаційно-нормативна архітектура. Вона чітко регулює якість освіти на загальнонаціональному, регіональному та інституційному рівнях.

Освітня система США децентралізована. Федеральний уряд не керує закладами вищої освіти (ЗВО) напряму. Провідну роль відіграють штати та незалежні акредитаційні агенції.

Нормативний фундамент підготовки вчителів складається з кількох рівнів:

- Державні стандарти штатів (State Standards): кожен штат визначає власні вимоги до сертифікації педагогів через Департаменти освіти (Departments of Education).
- Національні стандарти: слугують орієнтиром для розробки освітніх програм (наприклад, Interstate Teacher Assessment and Support Consortium – InTASC).
- Спеціалізовані мистецькі стандарти: визначають вимоги безпосередньо до музичних дисциплін (National Core Arts Standards).
- Суб'єкти акредитації освітніх програм.

Контроль якості підготовки майбутніх учителів музики здійснюють дві ключові незалежні організації:

- CAEP (Council for the Accreditation of Educator Preparation): Рада з акредитації підготовки педагогів. Вона оцінює загальну педагогічну складову університету. Перевіряє клінічну (практичну) підготовку, якість відбору студентів та результативність випускників.
- NASM (National Association of Schools of Music): Національна асоціація музичних шкіл. Це головний спеціалізований орган. Він акредитує саме музичний компонент програм. NASM встановлює жорсткі стандарти щодо матеріально-технічної бази, кваліфікації професорсько-викладацького складу, структури навчальних планів та рівня виконавської майстерності студентів.

Акредитаційні вимоги NASM та CAEP формують чіткий баланс дисциплін у навчальних планах американських університетів. Програма ВМЕ

зазвичай триває 4 роки (або 4,5 роки з урахуванням фінальної практики) і містить такі обов'язкові блоки:

- Загальна освіта (General Education): гуманітарні та природничі науки (близько 20-25% курсу).
- Музично-теоретична та виконавча підготовка: теорія музики, історія музики, сольний спів/інструмент, диригування, участь у ансамблях та оркестрах (близько 50% курсу).
- Професійно-педагогічний блок: психологія розвитку, методика викладання музики, інклюзивна освіта, освітні технології (близько 15-20% курсу).

Клінічний досвід (Clinical Practice / Student Teaching): тривала безперервна практика у реальних школах під керівництвом ментора (триває мінімум один повний семестр).

Акредитаційна архітектура США орієнтована на результат (Outcome-based education). Випускник університету не отримує право на викладання автоматично разом із дипломом. Для отримання ліцензії вчителя музики (Teaching License) кандидат має пройти серію сертифікаційних випробувань:

Складання стандартизованих тестів: найчастіше це екзамени системи Praxis (Praxis Core – загальні навички, Praxis Subject Assessments – детальний тест із музичного мистецтва та методики його викладання).

Захист професійного портфоліо: наприклад, система edTPA (Teacher Performance Assessment). Оцінюються реальні відеозаписи уроків кандидата, його плани занять та аналіз успішності учнів.

Отже, акредитаційно-нормативна архітектура підготовки вчителів музики в США є гнучкою, але водночас суворою системою взаємодії між державою, університетами та професійними асоціаціями. Впровадження елементів цієї моделі в Україні дозволить:

- Посилити автономію мистецьких кафедр при збереженні високих стандартів.
- Залучити професійні творчі спілки до незалежної акредитації освітніх програм (аналог NASM).
- Збільшити частку та тривалість активної виробничої (сценічно-педагогічної) практики студентів.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Council for the Accreditation of Educator Preparation [CAEP]. (2015). CAEP accreditation standards. Council for the Accreditation of Educator Preparation.
2. Interstate Teacher Assessment and Support Consortium [InTASC]. (2011). InTASC model core teaching standards: A resource for state dialogue. Council of Chief State School Officers
3. National Association of Schools of Music [NASM]. (2025). NASM Handbook 2024-2025. National Association of Schools of Music

4. National Coalition for Core Arts Standards [NCCAS]. (2014). National core arts standards: A conceptual framework for arts learning. State Education Agency Directors of Arts Education
5. Colwell, R., & Conkling, S. P. (2016). The music teacher's companion: A practical guide inside the classroom. Oxford University Press.

**Кравцова Аліна, Мороз Людмила**  
(Суми, Україна)

## **КОРЕКЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ КВЕСТ-ТЕХНОЛОГІЙ У ЛОГОПЕДИЧНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ З ПОРУШЕННЯМ МОВЛЕННЕВОГО РОЗВИТКУ**

*У статті обґрунтовано корекційний потенціал квест-технологій як інноваційного та універсального інструменту в логопедичній роботі з дітьми з порушеннями мовленнєвого розвитку.*

**Ключові слова:** квест-технологія, логопедична робота, порушення мовленнєвого розвитку, дошкільники, корекційний процес, інтерактивні ігри, артикуляційна моторика, зв'язне мовлення, соціалізація, інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ).

Сучасна логопедія потребує впровадження інноваційних ігрових технологій, які б поєднували високу мотивацію дитини та системний корекційний вплив. Квест-технологія постає універсальним інструментом, що забезпечує цілісність освітньо-виховного процесу в інклюзивному та спеціальному просторі дошкільця.

Сучасна квест-технологія в логопедичній практиці визначається як цілісна інтерактивна форма організації діяльності, що забезпечує системний підхід до розвитку дитини шляхом об'єднання дидактичних, сюжетно-рольових та рухливих ігор спільною тематичною метою та чіткою послідовністю виконання (Єрьоміна, 2020).

Фундаментальною характеристикою цієї технології є її універсальність, адже вона може бути ефективно впроваджена на будь-якому етапі корекційного супроводу: від первинної діагностики та встановлення контакту з дитиною, до тривалого процесу автоматизації мовленнєвих навичок. Така широта застосування стає можливою завдяки високій інтегративності квесту, що дозволяє органічно поєднувати завдання з мовленнєвого розвитку з елементами музичного, фізичного та образотворчого виховання в межах одного заняття.

Логічним доповненням цих властивостей виступає адаптивність технології, яка дає фахівцю інструменти для гнучкого корегування змісту завдань залежно від вікових особливостей вихованців – від найпростішого звуконаслідування у молодшому дошкільньому віці, до опанування складних фразеологічних зворотів у старшому віці. Більше того, варіативність квесту

дозволяє враховувати конкретні особливості мовленнєвого розвитку дитини, адаптуючи складність і темп проходження маршруту під індивідуальні потреби дітей, що робить корекційний процес не лише результативним, а й максимально індивідуалізованим (Танабаш 2020).

Ефективність логопедичного супроводу значною мірою залежить від послідовної реалізації квест-технології на кожному етапі корекційного процесу. Цей шлях розпочинається з діагностичного етапу, де ігровий формат квесту відіграє вирішальну роль у зниженні рівня тривожності дитини під час першої зустрічі. Завдяки створенню атмосфери пригоди, фахівець отримує можливість об'єктивно оцінити мовленнєвий статус дитини у природній для неї діяльності, що забезпечує більш точні результати обстеження порівняно з традиційним підходом.

Логічним продовженням роботи є підготовчий етап, на якому корекційні завдання органічно вплітаються у сюжетну лінію квесту. На цьому етапі розробляються вправи для розвитку мовленнєвого дихання, артикуляційної моторики та формування фонематичного слуху, що стають для дитини не просто тренуванням, а необхідними кроками для подолання ігрових перешкод (Рібцун, 2024).

На завершальному етапі корекції та автоматизації квест-технологія досягає своєї максимальної функціональності через залучення складніших когнітивно-мовленнєвих стратегій. Використання мнемотехніки допомагає дитині легше запам'ятовувати мовленнєвий матеріал, а спеціальні ігри на словотворення (наприклад, «Скажи лагідно») та засвоєння граматичних категорій (гра «Один – багато») сприяють закріпленню правильних мовних конструкцій (Бутузова, 2024). Завершується цей цикл розвитком зв'язного мовлення за допомогою прийому «словесного малювання», де дитина вчиться самостійно вибудовувати логічні розповіді, успішно фіналізуючи свій квестовий маршрут (Швець, 2025).

Корекційне значення квест-технологій полягає в їхній унікальній поліфункціональності, що забезпечує комплексний і всебічний вплив на особистість дитини. Цей процес базується на глибокому нейрофізіологічному взаємозв'язку, де через творчі ігрові завдання – такі як ліплення літер, нанизування намистин чи сортування дрібних предметів – відбувається активна стимуляція дрібної моторики. Така діяльність безпосередньо активізує відповідні центри кори головного мозку, що стає потужним підґрунтям для розвитку мовлення та контролю артикуляції (Брушневська & Рібцун, 2023).

Паралельно з фізіологічним розвитком квест виконує важливу роль у соціалізації дошкільників. Формат групових випробувань природним чином спонукає дітей до діалогічного мовлення, формування навичок командної взаємодії та прояву комунікативної ініціативи, що важливо для їхньої подальшої інтеграції в суспільство (Стаєнна, 2019).

Ефективність такої корекційної роботи значно посилюється завдяки використанню мультимедійних засобів. Інтеграція сучасних ІКТ – від інтерактивних відеозавдань до аудіоігор на кшталт «Що звучало?» – не лише підвищує рівень залученості «цифрового покоління» дітей, а й робить процес навчання максимально динамічним та емоційно насиченим. Таким чином, квест-технологія трансформується з простої гри у багатогранний інструмент, що одночасно розвиває когнітивні, соціальні та сенсорні сфери дитини (Меренкова, 2021).

Отже, квест-технологія є гнучким механізмом, який трансформує рутинний корекційний процес у захопливу діяльність. Вона забезпечує високий рівень емоційного залучення, стимулює пізнавальну активність та сприяє успішній інтеграції дітей із особливими мовленнєвого розвитку в соціум.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Меренкова, О. (2021). Використання квест-технології у сучасному закладі дошкільної освіти. *Освітні інновації*, 5, 28–34.
2. Танабаш А. О. (2020). *Квест-гра як сучасна інноваційна форма взаємодії між суб'єктами навчального процесу у позашкільлі* [Методичні рекомендації]. Маріуполь.
3. Єрьоміна В. М. (2020, 26 серпня). *Логопедичний квест як форма організації корекційної роботи* [Стаття]. Всеосвіта. <https://vseosvita.ua/library/statta-logopedicnij-kvest-ak-forma-organizacii-korekcijnoi-roboti-349103.html>
4. Швець О. (2025). Квести за змістом художніх творів, як засіб формування особистості дошкільника в закладі дошкільної освіти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 221, 304–310.
5. Бутузова Л. П. (2024). Використання методів мнемотехніки у роботі з дошкільниками із загальним недорозвитком мовлення. In Л. Котлова, Л. Бутузова, & С. Максимець (Eds.), *Актуальні питання розвитку особистості: сучасність, інновації, перспективи: Збірник наукових праць за матеріалами II Міжнародної науково-практичної конференції (м. Житомир, 4 квітня 2024 року)* (pp. 352–360). Житомир: Житомирський державний університет імені Івана Франка.
6. Стаєнна О. (2019). Квест-технологія: гра, пошук, дослідження. *Дошкільне виховання*, (7), 15–19.
7. Рібцун, Ю. В. (2024). Загальний недорозвиток мовлення у дошкільників: пропедевтика та корекція. *Дошкільне виховання*, (3), 3–10.
8. Брушневська, І. М., & Рібцун, Ю. В. (2023). *Психолого-педагогічна підтримка дітей п'ятого року життя із лексико-граматичними труднощами: навчально-методичний посібник для роботи з дітьми із порушеннями мовлення*. Луцьк.

**Кравчило Ярина, Луценко Світлана**  
(Суми, Україна)

## УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ: РОЛЬ МІЖНАРОДНИХ ПРОЄКТІВ У ПОДОЛАННІ ОСВІТНІХ ВТРАТ ТА ВІДНОВЛЕННІ ТРУДОВОГО РЕСУРСУ

*Публікація присвячена актуальним проблемам управління закладом освіти в умовах воєнного стану, коли система освіти України функціонує в ситуації постійних ризиків, кадрових втрат та освітніх розривів. У центрі уваги – трансформація управлінських підходів керівників закладів освіти, спрямована на забезпечення безперервності освітнього процесу, збереження людського потенціалу та адаптацію до кризових умов. Особливу роль у подоланні освітніх втрат і відновленні трудового ресурсу відіграють міжнародні проекти, які виступають джерелом фінансової, методичної та організаційної підтримки. У роботі проаналізовано можливості міжнародного партнерства у сфері освіти, зокрема впровадження програм психосоціальної підтримки, підвищення кваліфікації педагогів, розвитку цифрових компетентностей та створення безпечного освітнього середовища. Наголошується, що ефективне управління закладом освіти в умовах воєнного стану потребує гнучкості, стратегічного мислення та активної взаємодії з міжнародними організаціями. Зроблено висновок, що міжнародні освітні проекти є важливим інструментом не лише подолання освітніх втрат, а й довгострокового відновлення та зміцнення трудового потенціалу освітньої галузі України.*

**Ключові слова:** управління закладом освіти, воєнний стан, освітні втрати, міжнародні проекти, міжнародне партнерство, відновлення трудового ресурсу, безперервність освітнього процесу, кадровий потенціал, кризове управління, освітня система України.

Сучасний етап розвитку освітньої системи України характеризується функціонуванням у надзвичайно складних умовах воєнного стану. Повномасштабна війна спричинила глибокі трансформації в усіх сферах суспільного життя, зокрема й в освіті. У цих умовах особливої актуальності набувають питання ефективного управління закладами освіти, здатного забезпечити безперервність освітнього процесу, збереження кадрового потенціалу та мінімізацію освітніх втрат.

Однією з ключових проблем є порушення стабільності функціонування освітніх установ. Часті повітряні тривоги, руйнування інфраструктури, вимушене переміщення учнів і педагогів, а також психологічне навантаження створюють значні виклики для керівників закладів освіти. У таких умовах традиційні управлінські підходи виявляються недостатньо ефективними, що зумовлює необхідність їх трансформації (Єльнікова, 2023; Грищук, 2019).

Сучасний керівник закладу освіти повинен діяти в умовах невизначеності, швидко реагувати на зміни та приймати стратегічні рішення. Гнучкість управління стає визначальною характеристикою ефективної діяльності. Важливим є перехід від адміністративно-командної моделі до адаптивного, кризового управління, яке передбачає постійний моніторинг ситуації, аналіз ризиків та оперативне коригування управлінських рішень (Єльнікова, 2023; Грищук, 2019).

Особливого значення набуває забезпечення безперервності освітнього процесу. Це включає організацію змішаного або дистанційного навчання, впровадження цифрових технологій, створення альтернативних освітніх середовищ (Міністерство освіти і науки України, 2022). Керівники закладів освіти змушені активно впроваджувати інноваційні підходи, що дозволяють адаптувати навчання до умов воєнного часу.

Водночас значною проблемою є освітні втрати, які виникають внаслідок тривалих перерв у навчанні, нерівного доступу до освітніх ресурсів та зниження якості освітнього процесу. Подолання цих втрат потребує комплексного підходу, який включає діагностику рівня знань учнів, індивідуалізацію навчання та впровадження компенсаторних освітніх програм (Бобровський, 2019).

Не менш важливим аспектом є збереження та відновлення кадрового потенціалу. Війна призвела до значних кадрових втрат: частина педагогів виїхала за кордон, змінила професію або не має можливості працювати через безпекові обставини. У цих умовах керівники закладів освіти повинні не лише утримувати наявний персонал, а й створювати умови для професійного

розвитку, мотивації та психологічної підтримки педагогів (Бобровський, 2019; Гречаник, 2019).

Особливу роль у вирішенні зазначених проблем відіграють міжнародні освітні проєкти. Вони стають важливим джерелом ресурсів та підтримки для української освіти. Міжнародні організації надають фінансову допомогу, забезпечують доступ до сучасних освітніх методик, організують програми підвищення кваліфікації педагогів та сприяють розвитку цифрових компетентностей.

Одним із ключових напрямів міжнародної підтримки є впровадження програм психосоціальної допомоги. В умовах війни як учні, так і педагоги потребують підтримки для подолання стресу, тривожності та інших психологічних наслідків. Такі програми сприяють створенню безпечного освітнього середовища та підвищенню ефективності навчання.

Крім того, міжнародні проєкти сприяють розвитку цифрової трансформації освіти. Забезпечення доступу до онлайн-платформ, навчальних ресурсів та сучасних технологій дозволяє організувати освітній процес навіть у складних умовах. Це, у свою чергу, сприяє зменшенню освітніх втрат та підвищенню якості освіти (Міністерство освіти і науки України, 2022).

Важливим напрямом є також підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Міжнародні освітні програми надають можливість вчителям опанувати нові методики викладання, працювати з цифровими інструментами та адаптувати навчання до кризових умов (Гречаник, 2019). Це сприяє не лише підвищенню професійного рівня педагогів, а й зміцненню загального кадрового потенціалу освітньої галузі.

Міжнародне партнерство відкриває нові можливості для розвитку освітніх закладів. Воно передбачає обмін досвідом, участь у спільних проєктах, інтеграцію в міжнародний освітній простір. Така співпраця сприяє модернізації системи управління освітою та впровадженню кращих світових практик (Єльнікова, 2023).

Ефективне управління закладом освіти в умовах воєнного стану неможливе без стратегічного мислення. Керівники повинні не лише реагувати на поточні виклики, а й планувати довгостроковий розвиток закладу. Це включає формування стратегії відновлення, розвиток людського капіталу та інтеграцію інноваційних підходів (Єльнікова, 2023; Грищук, 2019).

Таким чином, сучасні умови вимагають від керівників закладів освіти нових компетентностей: адаптивності, стресостійкості, лідерства, здатності до ефективної комунікації та співпраці. Вони стають не лише адміністра-

торами, а й кризовими менеджерами, які забезпечують стабільність функціонування освітніх установ.

Узагальнюючи, можна зробити висновок, що міжнародні освітні проекти є важливим інструментом подолання освітніх втрат та відновлення трудового потенціалу. Вони сприяють підвищенню якості освіти, підтримці педагогів та створенню умов для сталого розвитку освітньої системи України навіть у складних умовах воєнного часу (Бобровський, 2019; Міністерство освіти і науки України, 2022).

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні ефективності конкретних міжнародних проектів, аналізі їх впливу на якість освіти та розробці рекомендацій щодо оптимізації управління закладами освіти в умовах кризових ситуацій.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Єльнікова, Г. В. (ред.). (2023). *Адаптивне управління: міжгалузеві зв'язки, науково-прикладний аспект*. Харків: Мачулін.
2. Бобровський, М. В. (2019). *Рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти в закладі загальної середньої освіти*. Київ: Державна служба якості освіти.
3. Гречаник, О. Є., & Григораш, В. В. (2019). *Організація внутрішнього аудиту в закладі загальної середньої освіти*. Харків: Основа.
4. Грищук, А. І. (2019). Антикризове управління та його інструментарій. Отримано 20 червня 2022 року з <https://conf.ztu.edu.ua/wp-content/uploads/2019/01/19.pdf>
5. Міністерство освіти і науки України. (б. д.). Жодна дитина, чию школу зруйнували, не залишиться за межами освітнього процесу. Отримано 20 червня 2022 року з <https://mon.gov.ua/ua/news/zhodna-ditina-chiyu-shkolu-zrujnuvali-ne-zalishitsya-za-mezhami-osvitnogo-procesu-sergij-shkarlet>

Лисаченко Андрій, Луценко Світлана  
(Суми, Україна)

## МІЖНАРОДНЕ СПІВРОБІТНИЦТВО ЧЕРЕЗ СИСТЕМУ ГРАНТІВ У НЕУРЯДОВИХ ГРОМАДСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЯХ, БЛАГОДІЙНИХ ФОНДАХ, ПРОФЕСІЙНИХ ОБ'ЄДНАННЯХ

*У статті розглянуто, як саме неурядові організації, благодійні фонди та професійні об'єднання співпрацюють на міжнародному рівні завдяки грантам. Проаналізовано основні форми грантової допомоги, хто її надає, а також яку роль це відіграє для громадянського суспільства. Окреслено головні проблеми, що виникають під час такої співпраці, та визначено, куди вона розвиватиметься далі – зокрема, через посилення міжнародних партнерств, цифровізацію грантових програм і розширення підтримки громадських ініціатив.*

**Ключові слова:** грантове фінансування; гранти; міжнародне співробітництво; громадянське суспільство; неурядові організації; донорські організації.

Сьогодні громадянське суспільство неможливо уявити без активності неурядових організацій, благодійних фондів та професійних об'єднань.

Враховуючи сучасні реалії, значна частина їхньої роботи тримається саме на міжнародних грантах. Фінансова підтримка від таких донорів, як Європейський Союз, ООН, Агентство США з міжнародного розвитку (USAID) та інших, дає змогу запускати соціальні, освітні, гуманітарні проекти, налагоджувати партнерства й упроваджувати нові підходи. Саме тому тема цього дослідження є дуже актуальною: роль грантів постійно зростає, і важливо зрозуміти, як саме працюють механізми міжнародної співпраці через таке фінансування (Васильєва, Кліменкова, 2025).

Звертаючи увагу на те, що таке міжнародне грантове співробітництво – це не просто допомога, а цілий інструмент підтримки громадського сектору. Грант, як правило, означає безповоротні кошти або ресурси, які донор виділяє на конкурсних засадах під конкретний проект. Інакше кажучи, грантове фінансування – це спосіб отримати гроші на соціальні, наукові чи освітні ідеї. Такі програми часто є частиною міжнародної технічної допомоги й мають на меті зміцнювати громадянське суспільство, розвивати організації та впроваджувати інновації. І тут важливо підкреслити роль міжнародних донорів, які дають не лише гроші, а й експертизу, та організаційну підтримку (Abiddin, Ibrahim, Abdul Aziz, 2022).

Обґрунтування цього підходу полягає в тому, що система грантової співпраці завжди передбачає дві сторони: донори (хто дає) та реципієнти (хто отримує). Донорами виступають міжнародні структури, великі фонди, іноді навіть урядові програми. Серед найвідоміших такі, як: – ЄС, ООН, USAID, Національний фонд на підтримку демократії. А отримувачами є громадські організації, благодійні фонди, професійні асоціації, аналітичні центри. Вони втілюють проекти, які вирішують конкретні соціальні проблеми, розвивають освіту, науку або громадські ініціативи (Кобеля-Звір, 2024).

Якщо говорити про форми підтримки, то тут усе залежить від цілей донора та потреб організації. Дуже поширені гранти на соціальні проекти – вони спрямовані на вирішення нагальних суспільних проблем, допомогу вразливим групам населення, розвиток громад. Не менш важливі гранти на дослідження та освіту – вони дають змогу поширювати знання, підвищувати кваліфікацію фахівців. Окремо варто виділити інституційні гранти, які йдуть на зміцнення самої організації: покращення управління, сталий розвиток. І ще один різновид – партнерські гранти, що підтримують спільні проекти міжнародних консорціумів і допомагають вибудовувати співпрацю між організаціями.

Тепер щодо того, як саме відбувається надання гранту. Вбачається, що цей механізм складається з кількох логічних кроків. Спочатку донор

оголошує конкурс проектних пропозицій. Потім організації подають свої заявки. Далі іде експертна оцінка та відбір переможців. Після отримання коштів починається реалізація проекту за планом. І завершальний етап це моніторинг і звітність (фінансова та змістовна) перед донором (Gaspar, Moreira, Cercas, et al., 2022).

Враховуючи все це, стає зрозуміло, яку важливу роль відіграють грантові програми для розвитку громадянського суспільства. Вони забезпечують не лише фінанси, а й організаційну, експертну підтримку. Завдяки цьому з'являються соціально значущі ініціативи, підвищується громадська активність, організації стають сильнішими. Звертаючи увагу на конкретні результати, ми бачимо: гранти стимулюють розвиток ініціатив у сфері освіти, охорони здоров'я, соціального захисту, екології, прав людини. Люди більше залучаються до суспільного життя, з'являються нові форми участі в ухваленні рішень.

Окремо варто наголосити, що міжнародна грантова підтримка сприяє зміцненню демократичних інституцій. Через фінансування проектів із громадської участі, прозорості влади, незалежних медіа та правозахисних ініціатив – гранти допомагають утверджувати демократію, верховенство права та підзвітність влади перед суспільством.

Не можна оминати й те, як гранти впливають на професійні спільноти. Вони сприяють обміну досвідом, поширенню кращих практик, підвищенню кваліфікації. У межах грантових проектів відбуваються міжнародні контакти, а це, своєю чергою, допомагає нашим організаціям інтегруватися у глобальні мережі та ставати більш конкурентоспроможними.

Особливої ваги це набуває для України, особливо з огляду на поточні соціально-економічні та політичні виклики. Ми вбачаємо, що грантові програми тут відіграють критичну роль: вони підтримують демократичні реформи, допомагають інституціям громадянського суспільства, реалізують гуманітарні ініціативи та сприяють відновленню постраждалих регіонів. Крім того, вони зміцнюють місцеве самоврядування, розвивають громади та налагоджують взаємодію між владою, громадськістю та міжнародними партнерами (Васильєва, Кліменкова, 2025; Abiddin, Ibrahim, Abdul Aziz, 2022).

Однак, попри всі переваги, існують і серйозні проблеми. Звертаючи увагу на практику, однією з головних є залежність організацій від грантів. Коли вся діяльність будується на проектному фінансуванні, після завершення гранту може настати фінансова криза. І тоді організація постійно шукає нові гранти, іноді навіть на шкоду своїй стратегії. Другий виклик це складність процедур. Щоб підготувати хорошу заявку необхідний час, і люди, і ресурси. Плюс

висока конкуренція: навіть гарна ідея може залишитися без фінансування. Не варто забувати й про обмеженість донорських бюджетів які не зможуть підтримати усі проєкти. І ще один важливий момент, це велике адміністративне навантаження через вимоги до звітності, моніторингу, оцінки результатів.

Тому, підсумовуючи, ефективність міжнародного грантового співробітництва наряду залежить від того, наскільки організації вміють адаптуватися до вимог донорів, зміцнювати власну спроможність і робити результати проєктів сталими (Gaspar, Moreira, Cercas, et al., 2022).

Основні перспективи розвитку міжнародного грантового співробітництва повинні полягати у таких напрямках:

- зростання ролі міжнародних партнерств між неурядовими організаціями, благодійними фондами та професійними об'єднаннями різних країн;
- цифровізація грантових програм, зокрема впровадження онлайн-платформ для подання заявок, моніторингу та оцінювання проєктів;
- розширення міжсекторальної співпраці між громадським сектором, бізнесом і державними інституціями;
- активізація міжнародної підтримки програм розвитку громадянського суспільства;
- збільшення кількості грантових програм, спрямованих на підтримку соціальних, гуманітарних та відновлювальних проєктів в Україні;
- посилення уваги донорських організацій до інституційного розвитку неурядових організацій та забезпечення сталості реалізованих ініціатив (Верескун, Ільченко, Павлюк, 2025).

Отже, міжнародне грантове співробітництво є важливим інструментом підтримки діяльності неурядових громадських організацій, благодійних фондів і професійних об'єднань. Грантове фінансування сприяє реалізації соціальних, освітніх і гуманітарних проєктів, розвитку громадських ініціатив та зміцненню інституційної спроможності організацій громадянського суспільства.

Водночас у процесі грантової діяльності існують певні виклики, зокрема складність процедур отримання фінансування, висока конкуренція між організаціями та значне адміністративне навантаження. Попри це, розвиток міжнародних партнерств, цифровізація грантових програм та розширення програм підтримки, зокрема для України, створюють нові можливості для ефективного функціонування та подальшого розвитку громадянського сектору.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Васильєва, О. В., Кліменкова, В. І. (2025). Досвід участі науковців України у проектах із грантовим фінансуванням. *Наука та наукознавство*, 3 (129), 63–76. URL: <https://doi.org/10.15407/sofs2025.03.063>
2. Верескун, М. В., Льченко, К. С., Павлюк, С. І. (2025). Грантове фінансування як інструмент розвитку підприємництва в Україні. *Актуальні питання економічних наук*, (9). URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.15190441>
3. Кобеля-Звір, М. Я. (2024). Гранти для розвитку інституційної спроможності організацій громадянського суспільства. *Підприємництво і торгівля*, (41), 31–38. URL: <https://doi.org/10.32782/2522-1256-2024-41-04>
4. Abiddin, N. Z., Ibrahim, I., & Abdul Aziz, S. A. (2022). Non-Governmental Organisations (NGOs) and Their Part towards Sustainable Community Development. *Sustainability*, 14 (8), 4386. URL: <https://doi.org/10.3390/su14084386>
5. Gaspar, B., Moreira, A. C., Cercas, C. et al. (2022). The Internationalization of Nongovernmental Organizations: Characteristics and Challenges. *Administrative Sciences*, 12 (4), 140. URL: <https://doi.org/10.3390/admsci12040140>

Литвиненко Яна, Мороз Євген

(Суми, Україна)

## ІНСТИТУЦІЙНО-УПРАВЛІНСЬКІ ДЕТЕРМІНАНТИ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ОСВІТНІХ УСТАНОВ В УКРАЇНІ ТА КРАЇНАХ ЄВРОПИ: КОМПАРАТИВНИЙ АСПЕКТ

У публікації розглянуто особливості трансформації освітніх установ у критичну інфраструктуру інноваційного розвитку в умовах сучасних викликів. Надано характеристики інституційно-управлінських чинників, що впливають на здатність закладів освіти генерувати та впроваджувати інновації. Визначено пріоритетні напрями зміцнення управлінської спроможності та цифрової екосистеми освітньої сфери.

**Ключові слова:** освітні інновації, інституційна автономія, управлінська спроможність, компаративний аналіз, цифрова трансформація, підзвітність.

Сучасні освітні заклади трансформуються в центри інновацій, проте в умовах війни їхня ефективність критично залежить від цифрової адаптивності та якості управління. Проблема дослідження актуалізується наявністю суперечності між чинним концептуальним потенціалом освітніх інновацій та інституційно-управлінськими бар'єрами, що стримують їхню практичну імплементацію. (The National Agency for Higher Education Quality Assurance (Ukraine), 2022).

Методологічну основу роботи становить порівняльний аналіз документів, сфокусований на п'яти ключових детермінантах: рівні автономії, фінансовій гнучкості, управлінських компетенціях, цифровізації інфраструктури та політиці стимулювання інновацій.

Джерельна база дослідження структурована за двома векторами, що охоплюють базове законодавство України, аналітичні огляди системи

розподілу повноважень та нормативні акти щодо забезпечення якості вищої освіти, й узагальнює спільні практики держав ЄС на основі компаративних звітів мережі Eurydice щодо фінансування й автономії, а також ініціатив Європейської комісії у сфері цифрової освіти (2018; 2020; 2024).

Основним критерієм порівняння є вплив кожної детермінанти на здатність освітніх закладів генерувати, впроваджувати та масштабувати інноваційні рішення.

Інституційна автономія освітніх установ в Україні, попри законодавче закріплення академічної та фінансової самостійності, фактично обмежується управлінською неспроможністю та залежністю від засновників. На відміну від європейської моделі, де автономія поєднується з розвиненими механізмами підзвітності для системного впровадження інновацій, в українських реаліях реформи часто мають локальний і фрагментарний характер (Verger, 2024; OECD, 2011; Закон України № 2145-VIII «Про освіту», 2017).

Фінансова гнучкість вітчизняних закладів стримується жорсткою структурою бюджетних видатків на захищені статті, що мінімізує інвестиції в модернізацію. Європейський досвід демонструє переваги диверсифікованого фінансування та формульного розподілу ресурсів, які створюють умови для масштабування інноваційних проєктів (OECD, 2022; Eurydice, 2018; Закон України № 463-IX «Про повну загальну середню освіту», 2020). Водночас критичним бар'єром в Україні постає нерівномірність управлінських компетенцій і дефіцит стратегічного лідерства, особливо відчутний у воєнний період (Eurydice Ukraine, 2025).

Цифрова трансформація освіти в Україні визнана пріоритетом, проте її реалізація ускладнюється нерівністю доступу до технологій. У країнах ЄС цифровізація базується на узгоджених стратегіях інвестування та моніторингу, що забезпечує сталість змін. Загалом українська політика стимулювання інновацій потребує переходу від короткострокових проєктів до комплексної інституційної підтримки та міжнародної співпраці за прикладом провідних освітніх систем (Eurydice, 2024; OECD, 2025).

Порівняльний аналіз свідчить, що ключовим бар'єром для України є розрив між нормативно задекларованою автономією та реальною здатністю закладів трансформувати її в інновації. Це зумовлено ригідністю базового фінансування, нерівністю цифрових умов та значною варіативністю управлінської спроможності на місцях. Натомість досвід ЄС демонструє ефективність моделі, де автономія підсилюється дієвою підзвітністю, формульним фінансуванням та міжсекторною кооперацією, що суттєво знижує транзакційні бар'єри для розвитку. Для оптимізації вітчизняної системи

доцільно доповнити інституційне середовище інструментами підтримки управлінського лідерства та прозорою аналітикою результатів. Важливим елементом модернізації має стати використання інструментів міжнародної кооперації, зокрема альянсів для інновацій як каналів трансферу технологічних та управлінських рішень для забезпечення стійкості й відновлення освітньої системи.

Отже, проведений компаративний аналіз інституційно-управлінських детермінант свідчить, що успіх інноваційного розвитку освітніх установ в Україні безпосередньо залежить від подолання розриву між законодавчим декларуванням автономії та реальною управлінською спроможністю її реалізувати.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України № 2145-VIII «Про освіту» (2017). Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
2. Закон України № 463-IX «Про повну загальну середню освіту» (2020). Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>
3. European Commission, EACEA & Eurydice. (2024). *The European Higher Education Area in 2024* (Bologna Process Implementation Report). Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2797/483185>
4. Eurydice Unit Ukraine. (2025, 28 березня). *Ukraine: Digital transformation of education as a strategic path to resilience and innovation*. Eurydice. <https://surl.li/rytwor>
5. OECD. (2011). *School Autonomy and Accountability: Are They Related to Student Performance? PISA in Focus*, (9). <https://surl.li/huvozt>
6. OECD. (2025). *Transforming General Upper Secondary Education in Ukraine: Insights from International Experiences*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/7c357ac4-en>
7. *National Action Plan on Ukrainian external higher education quality assurance for 2022-2023 period* (2022). <https://surl.li/huvozt>
8. Verger, A., Parcerisa, L., Pagès, M., & Camphuijsen, M. (2024). School autonomy with accountability as a cross-national policy model: diverse adoptions, practices and impacts. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 10(3), 167–179. <https://doi.org/10.1080/20020317.2024.2430706>

**Логоша Анастасія, Кожем'якіна Ірина**  
(Суми, Україна)

## ОРГАНІЗАЦІЯ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У публікації розглянуто особливості організації сучасного освітнього простору закладу дошкільної освіти в умовах реформування освітньої системи. Визначено ключові принципи створення розвивального, безпечного, інклюзивного та інноваційного середовища для дітей дошкільного віку, як компонентів сучасного освітнього простору закладу дошкільної освіти. Проаналізовано підходи до зонування простору, впровадження сучасних педагогічних технологій, а також роль педагога у формуванні комфортного освітнього середовища.

**Ключові слова:** освітній простір, дошкільна освіта, розвивальне середовище, інклюзія, інноваційні технології, дитина, зонування простору, безпечне середовище.

Сучасний етап розвитку освіти в Україні характеризується суттєвими трансформаційними процесами, що зумовлені інтеграцією до європейського освітнього простору, впровадженням нових державних стандартів та орієнтацією на потреби особистості дитини. У цьому контексті організація освітнього простору закладу дошкільної освіти, відповідно до Закон України «Про освіту» (Закон України «Про освіту», 2017) набуває стратегічного значення, адже саме середовище виступає одним із ключових чинників формування гармонійно розвиненої, активної та творчої особистості.

Освітній простір закладу дошкільної освіти слід розглядати як цілісну систему, що включає матеріально-просторове середовище, психолого-педагогічні умови, соціальні взаємодії та організацію діяльності дітей. Він має відповідати принципам дитиноцентризму, варіативності, відкритості, доступності та безпечності (Закон України «Про дошкільну освіту», 2025).

У Базовий компонент дошкільної освіти освітнє середовище визначається як важлива умова гармонійного розвитку дитини. Воно має бути безпечним, комфортним і спрямованим на збереження здоров'я. Середовище повинно забезпечувати різні види діяльності та сприяти розвитку самостійності, творчості й пізнавальної активності дітей. Також воно має бути інклюзивним і враховувати індивідуальні потреби кожної дитини (Базовий компонент дошкільної освіти, 2021).

Одним із провідних підходів до організації сучасного освітнього простору є компетентнісний підхід, який передбачає формування у дітей ключових життєвих компетентностей через активну діяльність, гру, дослідження та взаємодію. У зв'язку з цим важливо створити таке середовище, яке стимулює пізнавальну активність, критичне мислення, ініціативність та самостійність дошкільників.

Особливу роль відіграє організація предметно-просторового середовища, яке має бути мобільним, трансформованим і багатофункціональним. Використання модульних меблів, мобільних перегородок, відкритих полиць дозволяє легко змінювати простір відповідно до потреб дітей та освітніх завдань. Такий підхід забезпечує гнучкість освітнього процесу та сприяє індивідуалізації навчання (Савченко, 2018).

Важливим компонентом є зонування освітнього простору.

У сучасному закладі дошкільної освіти доцільно виділяти такі функціональні зони:

- ігрову (для сюжетно-рольових ігор, соціальної взаємодії);

- пізнавально-дослідницьку (експерименти, спостереження, STEM-активності);
- художньо-творчу (малювання, аплікація, музична діяльність);
- мовленнєву (розвиток мовлення, читання, театралізація);
- фізкультурно-оздоровчу (рухова активність, вправи);
- зону усамітнення та відпочинку (емоційне розвантаження).

Таке зонування сприяє реалізації принципу свободи вибору діяльності, що є важливою умовою розвитку самостійності та відповідальності дитини (Крутії, 2017).

Окремої уваги заслуговує впровадження інноваційних педагогічних технологій у освітній простір. До них належать елементи STEM-освіти, технології розвитку критичного мислення, ігрові та проєктні методи навчання, інтерактивні засоби (мультимедійні дошки, планшети, освітні додатки). Водночас важливо дотримуватися балансу між традиційними та цифровими засобами, враховуючи вікові особливості дітей та санітарні вимоги.

Сучасний освітній простір має також екологічний компонент. Використання натуральних матеріалів, наявність зелених зон, куточків природи, організація дослідницької діяльності з природними об'єктами сприяє формуванню екологічної свідомості дітей та дбайливого ставлення до навколишнього середовища (Корольов, 2014).

Не менш важливим є забезпечення психологічного комфорту в освітньому середовищі. Дружня атмосфера, підтримка з боку педагога, відсутність страху помилки, можливість вільного самовираження – усе це створює сприятливі умови для розвитку емоційного інтелекту дитини. Важливо враховувати індивідуальні особливості дітей, їхній темперамент, інтереси та рівень розвитку.

Інклюзивність є невід'ємною складовою сучасного освітнього простору. Організація інклюзивного середовища передбачає створення умов для навчання та розвитку дітей з особливими освітніми потребами разом із однолітками. Це включає адаптацію простору (пандуси, спеціальні меблі), використання корекційних методик, залучення асистента вихователя, а також формування толерантного ставлення в дитячому колективі.

Значну роль у створенні ефективного освітнього простору відіграє педагог. Він не лише організовує середовище, а й виступає партнером дитини у процесі пізнання, фасилітатором її розвитку. Сучасний педагог має володіти високим рівнем професійної компетентності, бути творчим, гнучким, здатним до постійного саморозвитку та впровадження інновацій (Савченко, 2018).

Взаємодія з батьками є ще одним важливим аспектом організації освітнього простору. Залучення батьків до освітнього процесу, проведення спільних заходів, консультацій, створення інформаційного середовища сприяє формуванню партнерських відносин та підвищенню ефективності виховання і розвитку дитини.

Таким чином, сучасний освітній простір закладу дошкільної освіти має бути динамічним, інноваційним та орієнтованим на потреби дитини. Його організація вимагає комплексного підходу, що поєднує матеріальні, педагогічні та соціальні складові.

Отже, сучасний освітній простір є важливою умовою ефективного розвитку дитини. Освітній простір закладу дошкільної освіти має містити важливі складові: безпечне середовище, зонування, інклюзивність, доступність ресурсів і матеріалів, естетичне та психологічно комфортне оформлення, сприятливий мікроклімат, а також умови для всебічного розвитку, гри, навчання й соціалізації дітей. Його організація має забезпечувати комфорт, безпеку, можливість самореалізації та всебічного розвитку кожної дитини. Важливим залишається постійне вдосконалення освітнього середовища відповідно до сучасних вимог та потреб суспільства.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України «Про освіту». (2017). Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
2. Закон України «Про дошкільну освіту». (2025). Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14>.
3. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). (2021). Київ: Міністерство освіти і науки України.
4. Корольов, Д. К. (2014). *Теоретичні засади дослідження освітнього середовища*. У Р. О. Семенова (ред.), *Освітнє середовище як чинник становлення особистості* (сс. 9–22). Київ: Імекс-ЛТД.
5. Савченко, О. Я. (2018). Освітнє середовище як чинник розвитку особистості дитини. *Педагогіка і психологія*, 3, 12–18.
6. Крутій, К. Л. (2017). Організація розвивального середовища в закладі дошкільної освіти. *Дошкільне виховання*, 9, 5–9.

## ЕКОСИСТЕМА «ШКОЛА-СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ХАБ»: ІННОВАЦІЙНІ МОДЕЛІ ВЗАЄМОДІЇ В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ

*Стаття розкриває трансформацію сучасної школи в екосистему «соціокультурного хабу», що діє як відкритий простір для безперервного навчання в умовах цифровізації. Проаналізовано інноваційні моделі взаємодії, такі як «цифровий коворкінг», «інверсивне наставництво» та «цифрова лабораторія громади», які сприяють розвитку цифрових навичок і критичного мислення. Особлива увага приділяється зміні ролі вчителя на ментора та впровадженню ідей конективізму для зміцнення зв'язків між школою, технологіями та громадою.*

**Ключові слова:** Освітня екосистема, школа-соціокультурний хаб, цифрова трансформація, нова українська школа (НУШ), конективізм, інверсивне наставництво, цифровий коворкінг, громада, менторство, мережева взаємодія.

Сьогодні навчання все більше набуває рис «освіти без стін», коли знання здобуваються не лише в класах, а всюди: в інтернеті, через громадські проекти та спілкування з різними фахівцями. Школа перестає бути закритим закладом і перетворюється на відкритий простір, де людина може вчитися протягом усього життя.

Цифрові зміни змушують школу працювати по-новому. Тепер це не просто місце, де слухають вчителя, а майданчик для розвитку корисних зв'язків, цифрових навичок та вміння мислити критично. Учні тут вчать не лише предметам, а й відповідальності та вмінню працювати в команді.

Через це змінюється і роль вчителя. Тепер він не єдине джерело інформації, він стає наставником і ментором, який допомагає учням здобувати знання та правильно взаємодіяти з іншими.

З розвитком Нової української школи (НУШ) школа стає не просто місцем для уроків, а справжнім серцем громади, де поєднуються знання, культура та технології. Вона перетворюється на живий простір, де діти навчаються через реальне життя: спілкуються з бізнесменами, волонтерами та місцевою владою. Така освіта є корисною та сучасною, адже вона вирішує реальні проблеми людей, які живуть поруч, і об'єднує всіх заради спільних справ. Школа перестає бути установою з незмінними правилами та стає «гнучким організмом». Вона не боїться змін, а швидко підлаштовується під будь-які обставини, самостійно розвивається та використовує нові виклики як можливість стати кращою (Кремень, 2012, с. 45).

У цифровому світі школа-хаб – це єдиний простір, де комп'ютерні технології об'єднують усе необхідне в одну мережу. Завдяки спільній

платформі всі навчальні матеріали, спілкування між учнями та вчителями, а також керування школою працює як злагоджений механізм. Це дозволяє мати доступ до всього важливого в одному місці, і робить навчання та управління освітнім процесом простішими та сучаснішими (Биков, 2020, с. 5). Ця система працює як гнучка мережа, яку можна легко розширювати та оновлювати залежно від того, що саме потрібно учням і вчителям або як потребує змінюваний світ технологій. Її головна особливість у тому, що вона допомагає вчитися не лише на звичайних уроках, а й через додаткові курси, гуртки чи самостійні проєкти. Це дає набагато більше шансів для розвитку, оскільки навчання не обмежується лише шкільною програмою.

Школа-хаб тримається на тісному зв'язку техніки, людей та самих знань. Технічна частина – це надійний інтернет, комп'ютери та зручні сайти для навчання. Соціальна частина об'єднує учнів, вчителів, батьків і мешканців громади в одну команду, де всі спілкуються та допомагають одне одному. А змістовна частина відповідає за те, щоб уроки були цікавими й сучасними, поєднували різні предмети та вчили дітей навичкам, які реально знадобляться в сучасному цифровому світі.

Ідея конективізму, що лежить в основі функціонування такої школи, полягає в тому, що сучасне навчання – це мережа контактів. Всі знання не обов'язково тримати в пам'яті, адже вони виникають під час спілкування, пошуку в інтернеті та використання технологій. Головне сьогодні – вміти швидко знаходити потрібні джерела та людей, які допоможуть розібратися в питанні. Що більше таких зав'язків ми маємо, то ефективніше ми вчимося та розвиваємося (Siemens, 2005, с. 4). Сучасна освіта вимагає вмінь користуватися гаджетами й програмами, а також спілкуватися з професіоналами в інтернеті.

Від навчання, що стає відкритим, виграють усі: кожен учень може рухатися у власному темпі, а школа стає сучасним центром, який приносить користь усій громаді. Це перетворює весь навчальний заклад на систему, яка постійно оновлюється та працює ефективно для кожного (Биков, 2020; Кремень, 2012; Олійник, 2023). Цей підхід дозволяє поєднати сучасні технології, методи викладання та реальні потреби людей різних поколінь в одне ціле. Завдяки цьому освіта стає гнучкою та міцною: вона не ламається під тиском змін, а вміє швидко підлаштовуватися до будь-яких труднощів чи нових вимог сучасного світу.

Розглянемо основні моделі розвитку школи, які показують, як вона може стати центром життя для всієї громади. Це не просто оновлення

уроків, а створення нових способів спілкування, що відповідають вимогам сучасності.

Модель «Цифровий коворкінг» пропонує перетворити школу на відкритий цифровий простір та сучасну бібліотеку, куди можуть приходити всі мешканці. У такій школі кожен може скористатися інтернетом, повчитися на курсах чи отримати консультацію. Це допомагає людям різного віку опанувати гаджети та інтернет, щоб ніхто не почувався відрізаним від цифрового світу (Кабінет Міністрів України, 2021). До того ж, така модель стимулює ефективніше використання матеріально-технічної бази закладу освіти поза межами навчального часу.

Модель «Інверсивне наставництво» будується на тому, що вчителі та учні міняються ролями: діти стають наставниками для дорослих. Оскільки учні краще орієнтуються в сучасних технологіях, вони навчають педагогів, батьків чи сусідів цифровим навичкам. Це допомагає дітям розвивати лідерство, відповідальність та вміння спілкуватися, а дорослим – швидше опанувати нове. Такий підхід зміцнює зв'язки між поколіннями та створює атмосферу, де кожен може чомусь навчити іншого.

Модель «Цифрова лабораторія громади» пропонує використовувати техніку школи та знання учнів і вчителів для допомоги своєму місту чи селу. Наприклад, діти можуть разом із дорослими запускати екологічні проєкти, аналізувати важливі дані чи створювати корисні онлайн-сервіси для сусідів.

Завдяки цьому учні вчать досліджувати, думати як проєктні менеджери та застосовувати знання з підручників на практиці. Сама ж школа перестає бути просто місцем для занять і стає активним учасником змін, який допомагає громаді розвиватися та знаходити сучасні рішення для щоденних викликів.

Підсумовуючи, можемо вказати, що розглянуті моделі показують, що школа може бути сучасним центром, який об'єднує навчання, спілкування та технології. Це допомагає розвиватися не лише учням і вчителям, а й усім мешканцям громади.

Створення екосистеми «школа – соціокультурний хаб» дозволяє відійти від простого переказу підручників і створити живий простір для розвитку. У такому середовищі люди хочуть вчитися протягом усього життя, що штовхає суспільство вперед до нових ідей та успіху.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Биков, В. Ю. (2020). Цифрова трансформація суспільства і розвиток комп'ютерно-технологічної платформи освіти і науки України. *Методист*, (10), 4–15.
2. Кабінет Міністрів України. (2021, 3 березня). *Про затвердження Концепції розвитку цифрових компетентностей та схвалення плану заходів щодо її реалізації*

(Розпорядження № 167-р). <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-cifrovih-kompetentnostej-ta-shvalennya-planu-zahodiv-shchodo-yiyi-realizaciyi-s167-030321>

3. Кремень, В. Г. (2012). *Синергетика в освіті: аспект людиноцентризму*. Педагогічна думка.
4. Міністерство освіти і науки України. (2016). *Нова українська школа: Концептуальні засади реформування середньої школи*. <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
5. Олійник, В. В. (2023). Цифровізація освіти як чинник трансформації сучасного освітнього простору. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*, (1), 112–117.
6. Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 2(1), 3–10. [http://www.itdl.org/Journal/Jan\\_05/article01.htm](http://www.itdl.org/Journal/Jan_05/article01.htm)

**Ляшкевич Антоніна**  
(Херсон, Україна)

## **ЕТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ГУМАНІТАРНИЙ ВИМІР ІННОВАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ**

*У дослідженні висвітлено значення освітнього компонента «Професійна етика науковця» у формуванні етичної компетентності здобувачів вищої освіти. Обґрунтовано його роль у розвитку академічної доброчесності, критичного мислення, морального судження та відповідального ставлення до результатів наукової діяльності. Окреслено методологічні засади засвоєння етичних норм і аналізу професійних дилем. Показано, що інноваційні підходи до викладання сприяють формуванню культури академічної взаємодії та становленню дослідника, зорієнтованого на гуманістичні цінності.*

**Ключові слова:** етична компетентність, академічна доброчесність, професійна етика науковця, здобувачі вищої освіти, освітні інновації, моральне судження, наукова культура.

Сучасний освітній простір дедалі більше орієнтується не лише на формування професійних знань і навичок, а й на розвиток ціннісних орієнтирів, моральної відповідальності та культури академічної взаємодії. У цьому контексті особливого значення набуває гуманітарний вимір інновацій в освіті, який передбачає поєднання інтелектуального розвитку здобувачів із формуванням етичної культури, здатності до рефлексії та відповідального прийняття рішень.

Одним із важливих інструментів такого формування є освітній компонент «Професійна етика науковця», що забезпечує морально-ціннісну основу наукової діяльності. Його вивчення сприяє засвоєнню етичних норм, принципів академічної доброчесності, розвитку критичного мислення, здатності до морального вибору та усвідомленню соціальної значущості результатів наукових досліджень. Формування цих якостей має здійснюватися з

урахуванням сучасних нормативно-правових засад у сфері академічної доброчесності (Закон України, 2025; Закон України, 2026).

Зміст дисципліни охоплює базові етичні концепції, міжнародні та національні стандарти академічної доброчесності, питання інтелектуальної власності, коректного цитування, запобігання плагіату, фальсифікації та маніпуляції даними тощо. Важливе значення має теоретичне підґрунтя та осмислення етичних норм наукової діяльності, окреслених у концепції наукового етосу Р. Мертона, яка актуалізує й обґрунтовує принципи універсалізму, колективізму, безкорисливості та організованого скептицизму. Попри трансформацію наукового середовища, ці принципи й нині залишаються важливим орієнтиром професійної поведінки дослідника (Мертон, 1973).

Ефективність формування етичної компетентності значною мірою залежить від дотримання відповідних принципів організації освітнього процесу. Так, ціннісний принцип спрямований на розвиток моральної позиції, відповідальності та поваги до академічної спільноти. Компетентнісний принцип забезпечує практичну спрямованість навчання й формування вмінь ухвалювати морально обґрунтовані рішення. Інтегративний принцип сприяє міждисциплінарному осмисленню етичних проблем, а ситуативний – дозволяє моделювати реальні професійні ситуації та формувати навички їх аналізу.

Особливу роль у вивченні дисципліни мають інноваційні методи навчання, що поєднують теоретичні, практичні та рефлексивні компоненти. Лекційні заняття забезпечують систематизацію знань про етичні норми і стандарти. Створення й аналіз кейсів, практичні завдання, дискусії, дебати, групові проекти сприяють розвитку морального судження, критичного мислення, культури аргументації та навичок академічної комунікації.

Практична складова курсу реалізується через виконання різних видів завдань, спрямованих на аналіз етичних дилем, розроблення власного кодексу молодого науковця, підготовку і представлення презентацій щодо міжнародних стандартів академічної етики, виявлення й критичний аналіз порушень у публікаційній практиці, участь у фахових дискусіях. Такий підхід дозволяє здобувачам не лише засвоювати теоретичні знання, а й формувати здатність застосовувати їх у реальних ситуаціях професійної діяльності.

Важливим складником дисципліни є ознайомлення із зарубіжним досвідом академічної етики, зокрема міжнародними кодексами наукової доброчесності, рекомендаціями Committee on Publication Ethics та практиками етичного супроводу досліджень у міжнародних наукових проєктах. Це розширює світогляд здобувачів вищої освіти, формує відповідні навички

бути готовими діяти відповідно до глобальних стандартів наукової діяльності, що сприяє інтеграції в міжнародний академічний простір.

Водночас стрімкий розвиток цифрових технологій і впровадження штучного інтелекту в наукову діяльність зумовлюють появу нових етичних викликів. Зокрема, статтею 18 Закону України «Про академічну доброчесність» актуалізується проблема недоброчесного використання результатів, згенерованих штучним інтелектом. Тому означене питання потребує чіткого нормативного регулювання та усвідомлення здобувачами принципів відповідального використання цих інструментів у наукових дослідженнях. А закладам вищої освіти необхідно переглянути внутрішні політики відповідно до оновленого нормативного акта України (Закон України, 2025).

У цьому контексті особливої значущості набувають класичні засади наукової етики. Етична культура дослідника передбачає дотримання принципів академічної доброчесності, відповідальність за результати власної діяльності, повагу до інтелектуальної праці інших. Як зазначає С. Гончаренко, наукова діяльність вимагає «абсолютної правдивості», що є фундаментальною вимогою до вченого та визначає його професійну і моральну зрілість, оскільки моральні принципи вченого охоплюють дві сторони: поняття моральності як особистості і моральності як вченого (Гончаренко, 2011, с. 4).

Висновуючи, можемо стверджувати, що освітній компонент «Професійна етика науковця» є важливим чинником формування етичної компетентності здобувачів вищої освіти та вагомим гуманітарним виміром інноваційного освітнього простору. Його вивчення сприяє розвитку академічної доброчесності, відповідальності, здатності до моральної рефлексії та формуванню зрілої наукової культури, що є необхідною умовою професійного становлення сучасного дослідника в умовах цифровізації науки.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Гончаренко, С. (2011). Етика науки і етичний кодекс ученого. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*, (2), 3–12. [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nz\\_pmf\\_2011\\_2\\_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nz_pmf_2011_2_3)
2. Закон України «Про академічну доброчесність». (2025). № 4742-IX. <https://zakon.rada.gov.ua/go/4742-20>
3. Закон України «Про внесення змін до Закону України "Про наукову і науково-технічну діяльність" щодо питань дослідницької інфраструктури та підтримки молодих вчених» (2026). № 4794-IX. <https://zakon.rada.gov.ua/go/4794-20>
4. Климчук, В. О. (2015). *Мотиваційний дискурс особистості: на шляху до соціальної психології мотивації* (с. 84–86). Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.
5. Merton, R. K. (1973). *The sociology of science: Theoretical and empirical investigations*. Free Press.

## ПРОЄКТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ АНГЛОМОВНОЇ ПИСЕМНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УМОВАХ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ

*У публікації розглянуто проблему формування англomовної писемної компетентності здобувачів освіти профільної школи в умовах євроінтеграції та глобалізації освітнього простору. Обґрунтовано стратегічну значущість розвитку писемних умінь відповідно до вимог сучасних освітніх стандартів. Проаналізовано сутність писемної компетентності як багатокomпонентного утворення, що охоплює лінгвістичний, текстотворчий, комунікативний, стратегічний і соціокультурний компоненти. Узагальнено сучасні психолінгвістичні та методичні підходи до навчання письма, зокрема комунікативний, процесний, жанровий і соціоконструктивістський.*

*Особливу увагу приділено потенціалу проєктних технологій навчання (Project-Based Learning) як ефективного засобу розвитку писемної компетентності в умовах іншомовної освіти. Висвітлено дидактичні принципи організації проєктної діяльності, етапи реалізації навчальних проєктів і роль спільного письма (collaborative writing) у формуванні мовленнєвих умінь.*

**Ключові слова:** англomовна писемна компетентність; профільна школа; проєктні технології навчання; Project-Based Learning; іншомовна освіта; писемна діяльність; collaborative writing; комунікативна компетентність; цифрові інструменти; академічне письмо.

У контексті євроінтеграційних процесів та глобалізації освітнього простору формування іншомовної писемної компетентності набуває стратегічного значення у системі підготовки учнів профільної школи. Сучасні освітні стандарти, зокрема Державний стандарт базової середньої освіти (2020), акцентують на необхідності розвитку здатності учнів створювати письмові тексти різних жанрів, аргументовано висловлювати власну позицію та ефективно взаємодіяти у цифровому інформаційному просторі (Державний стандарт базової середньої освіти, 2020). Водночас шкільна практика засвідчує, що писемні вміння учнів нерідко залишаються обмеженими виконанням репродуктивних завдань, що не забезпечує повноцінного розвитку комунікативної компетентності.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування та перевірка ефективності методики розвитку англomовної писемної компетентності здобувачів освіти профільної школи засобом проєктних технологій навчання.

Писемна компетентність є складним багатокomпонентним утворенням, що охоплює лінгвістичний, текстотворчий, комунікативний, стратегічний та соціокультурний складники (Hyland, 2003). Аналіз сучасних психолінгвістичних підходів засвідчує, що письмо є когнітивно насиченою діяльністю, яка задіює механізми планування, кодування, самоконтролю та редагування.

Модель когнітивних процесів письма, запропонована Л. Флауер і Дж. Гейзом, підкреслює нелінійний, ітеративний характер письмової діяльності, де учень багаторазово повертається до попередніх етапів, уточнює зміст та вдосконалює мовне оформлення (Flower, 1981).

Серед методичних підходів до навчання письма провідне місце посідають комунікативний, процесний, жанровий та соціоконструктивістський підходи. Соціоконструктивістська теорія навчання, що спирається на ідеї Л. Виготського щодо зони найближчого розвитку, розглядає письмо як діяльність, що формується й удосконалюється у процесі соціальної взаємодії (Vygotsky, 1978). У цьому контексті групові форми роботи та проектна діяльність виступають природним середовищем для розвитку писемних умінь.

Проектні технології навчання (Project-Based Learning, PBL) набули широкого поширення у сучасній іншомовній освіті як ефективний інструмент розвитку комунікативної компетентності. За результатами метааналітичного дослідження, проведеного на основі 11 публікацій бази Scopus та Google Scholar за 2013–2023 роки, PBL демонструє значний позитивний ефект на писемну діяльність учнів у контексті EFL/ESL-навчання (Chao, 2025). Зокрема, встановлено, що тривалість інтервенції є ключовою модеруючою змінною, яка визначає ефективність проектного навчання письма.

Лінгводидактичний потенціал проектної діяльності реалізується через низку базових принципів: комунікативності (письмо набуває реального адресата та мети), діяльності (учні виконують психологічно значущі мовленнєві дії), інтеграції навичок (письмо поєднується з читанням, аудіюванням, говорінням), проблемності (виконання проекту передбачає аналіз і синтез інформації) та співпраці (командна робота активізує механізми взаємонавчання і взаємооцінювання). У межах проектної діяльності учні послідовно проходять етапи підготовки, планування, дослідження, створення письмового продукту, редагування та рефлексії, що забезпечує цілісний розвиток стратегічних писемних умінь.

Важливу роль у реалізації проектного письма відіграє спільна письмова діяльність (collaborative writing). Н. Сторч визначає кооперативне письмо як залучення двох або більше авторів до створення спільного тексту та доводить, що такий формат роботи підвищує мовну точність, синтаксичну складність і когезію писемних продуктів порівняно з індивідуальним письмом (Storch, 2019). В умовах групових проектів учні планують структуру тексту спільно, розподіляють частини між членами команди, здійснюють взаємне рецензування та узгоджують стилістику, що формує навички відповідальності та рефлексивного ставлення до власної письмової діяльності.

Цифрові інструменти спільного редагування, зокрема Google Docs та Microsoft 365, суттєво розширюють організаційні можливості проєктного письма: забезпечують прозорість роботи кожного учасника, уможлиблюють оперативний зворотний зв'язок та сприяють формуванню академічної й цифрової грамотності. Результати експериментальної роботи засвідчили позитивну динаміку у зв'язності текстів, їх логічній організації та підвищенні мотивації учнів до письмової діяльності.

Отже, проєктні технології навчання є ефективним лінгводидактичним засобом розвитку англомовної писемної компетентності здобувачів освіти профільної школи. Вони забезпечують автентичний комунікативний контекст, інтегрують різні види мовленнєвої діяльності та сприяють формуванню ключових компетентностей сучасного учня. Перспективою подальших досліджень є розроблення цифрових освітніх проєктів із використанням мультимодальних текстів, а також вивчення можливостей інструментів штучного інтелекту для підтримки процесу навчання академічного письма в умовах профільної школи.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Chao, C., Abdul Rahman, N. A., Soon, G. Y. (2025). A Review on Project Based Learning in Enhancing English Writing Skills. *Forum for Linguistic Studies*. 7(1). 913–926.
2. Державний стандарт базової середньої освіти: затв. постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. Київ, 2020.
3. Hyland, K. (2003). *Second Language Writing*. Cambridge: Cambridge University Press. 299 p.
4. Flower, L., Hayes, J. A. (1981). Cognitive Process. Theory of Writing. *College Composition and Communication*. 32, (4). 365–387.
5. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA : Harvard University Press. 176 p.
6. Storch, N. (2019). Collaborative Writing. *Language Teaching*. 52, (1). 40–59.

**Мафтин Лариса, Кочерган Дарина**  
(Чернівеці, Україна)

### **НАЦІОНАЛЬНО-МОВНИЙ РОЗВИТОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК ПРІОРИТЕТ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

У публікації розглянуто проблему національно-мовного розвитку молодших школярів як одного з пріоритетних напрямів реалізації концепції Нової української школи. Обґрунтовано значення рідної мови як чинника формування національної ідентичності, духовного та культурного становлення особистості дитини. Визначено сутність національно-мовного розвитку як цілісного процесу формування мовної особистості та окреслено педагогічні умови її ефективного розвитку. Наголошено на ролі активної мовленнєвої діяльності здобувачів освіти і формуванні позитивної мотивації до вивчення української мови.

*Ключові слова:* національно-мовний розвиток, мовна особистість, мовленнєва діяльність, комунікативна компетентність, мовне середовище, текстоцентричний підхід, інтерактивні методи навчання.

У сучасних умовах суспільного розвитку, зумовлених процесами національного самоствердження, євроінтеграції та збереження культурної ідентичності, особливої актуальності набуває проблема формування національно-мовного розвитку особистості з раннього шкільного віку. Мова виступає не лише засобом комунікації, а й ключовим чинником духовного, культурного та громадянського становлення дитини. Саме в молодшому шкільному віці закладаються основи мовної свідомості, формується ціннісне ставлення до рідної мови, розвиваються мовленнєві вміння, що забезпечують подальший успіх навчальної діяльності. Особливого значення проблема набуває в контексті реалізації концептуальних засад Нової української школи, яка орієнтує освітній процес на формування ключових і предметних компетентностей, серед яких мовно-комунікативна та громадянська посідають провідне місце. Формування національно-мовного розвитку молодших школярів потребує цілеспрямованої педагогічної підтримки, методично виважених підходів та інтеграції мовної освіти з національно-культурним змістом навчання (Гудима, Мелекесцева, Ковальчук, 2023, с. 146).

Проблема національно-мовного розвитку учнів початкової школи активно досліджується у вітчизняній психолого-педагогічній та лінгводидактичній науці. У працях науковців (Г. Білавич, І. Піддубрівна, Н. Гудима, Н. Мелекесцева, О. Ковальчук, Т. Симоненко) розкрито сутність поняття мовної та національно-мовної особистості, визначено вікові особливості мовленнєвого розвитку дітей, окреслено роль художнього слова, тексту та мовленнєвої діяльності у формуванні мовної культури школярів. Значну увагу приділено питанням розвитку зв'язного мовлення, збагачення словникового запасу, формування мовленнєвої активності та мотивації до використання української мови.

Водночас аналіз наукових джерел свідчить, що проблема формування національно-мовного розвитку молодших школярів потребує подальшого осмислення з урахуванням сучасних освітніх трансформацій, компетентного підходу та інтеграції мовної освіти з національно-культурним компонентом змісту навчання.

Національно-мовний розвиток молодших школярів розглядається як цілісний процес становлення мовної особистості, що поєднує мовленнєві знання, вміння, навички та ціннісне ставлення до рідної мови як носія національної культури. У початковій школі цей процес має системний

характер і реалізується через усі види мовленнєвої діяльності: слухання, говоріння, читання та письмо.

Важливою умовою формування національно-мовного розвитку є збагачення мовного середовища навчального закладу. Використання художніх текстів української літератури, фольклорних джерел, народних прислів'їв, приказок, пісень сприяє засвоєнню учнями національно-культурних смислів, формує емоційно-ціннісне ставлення до слова, розвиває мовленнєву чутливість. Особливу роль відіграє робота з текстом як основною одиницею навчання, що забезпечує формування зв'язного мовлення та комунікативної компетентності (Білавич, Піддубрівна, 2021).

Ефективність національно-мовного розвитку молодших школярів значною мірою залежить від активних та інтерактивних методів навчання, які стимулюють мовленнєву діяльність учнів. Діалогічні вправи, мовленнєві ігри, творчі завдання, інсценізації, рольові ігри створюють умови для практичного використання мовних знань, розвитку мовленнєвої ініціативи та впевненості у власних мовних можливостях (Симоненко, 2000, с.8). Важливим є і формування позитивної мотивації до вивчення української мови через створення ситуацій успіху та підтримку індивідуальних досягнень кожної дитини.

Отже, формування національно-мовного розвитку молодших школярів є багатогранним педагогічним процесом, що потребує системного підходу, поєднання мовної та національно-культурної складових навчання. Цілеспрямована організація мовного середовища, використання текстоцентричного та діяльнісного підходів, а також активних методів навчання сприяють розвитку мовленнєвої компетентності та формуванню національно свідомої мовної особистості. Подальші дослідження доцільно спрямувати на пошук ефективних педагогічних умов і методичних засобів удосконалення національно-мовного розвитку учнів початкової школи.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Білавич, Г., Піддубрівна, І. (2021). Розвиток національно-мовної особистості учня першого класу на уроках навчання грамоти: навч.-метод. посіб. Івано-Франківськ: ПП «ТУР-ІНТЕЛЕКТ», 140.
2. Гудима, Н., Мелекесцева, Н., & Ковальчук, О. (2023). Формування національно-мовної особистості молодшого школяра Нової української школи у світлі ідей Івана Огієнка. *Іван Огієнко і сучасна наука та освіта: науковий збірник*. Серія історична та філологічна. Кам'янець-Подільський, Вип. XX. 146-154. URL: <http://ohiienko.kpnu.edu.ua/article/view/281466>
3. Симоненко, Т. (2000). Шляхи і засоби формування національно-мовної особистості в школі. *Українська мова і література в школі*. 1. 8-10.

## ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМЛИВОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ МІЖПРЕДМЕТНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ

*У публікації розглянуто теоретичні аспекти формування підприємливості молодших школярів. З'ясовано роль інтеграції змісту та методів навчання для формування підприємливості та ініціативності учнів початкової школи, визначено ефективні методи роботи в процесі міжпредметної інтеграції.*

**Ключові слова:** підприємливість, міжпредметний підхід, інтеграція, учні початкової школи.

Сучасні трансформаційні процеси в освіті України висувають вимогу підготовки особистості, здатної діяти ініціативно, творчо та відповідально в умовах швидких соціально-економічних змін. У Концепції «Нова українська школа» ключове значення приділяється формуванню компетентностей, серед яких особливою є підприємливість, що передбачає розвиток ініціативності, вміння приймати рішення, планувати власну діяльність, співпрацювати та відповідально ставитися до результатів праці. Підприємливість у молодшому шкільному віці не має економічного спрямування у вузькому розумінні, а проявляється через активність, самостійність, здатність бачити проблему та шукати шляхи її розв'язання. Тому формування підприємливості учнів початкової школи має здійснюватися в умовах цілісної освітньої діяльності, інтегруючи знання та вміння з різних предметних галузей.

Міжпредметні інтеграції виступають ефективним засобом реалізації цього завдання, оскільки дозволяють поєднувати знання з різних освітніх галузей, наближати навчальний матеріал до реальних життєвих ситуацій та формувати практичні вміння учнів. Завдяки інтегрованому підходу розвиваються ініціативність, креативність, командна взаємодія та здатність застосовувати набуті знання на практиці, що безпосередньо сприяє формуванню підприємливості.

Теоретичні засади формування підприємливості ґрунтуються на компетентнісному підході, який визначений у працях О. Савченко, Н. Бібік, В. Кременя, І. Зязюна, О. Пометун та ін. Зокрема, В. Кремень розглядає освіту як чинник становлення відповідальної та ініціативної особистості (В. Кремень, 2005); І. Зязюн наголошує на ролі творчості та самостійності у розвитку особистості (Зязюн, 2005). Н. Бібік акцентує увагу на значенні міжпредметної інтеграції як засобу формування ключових компетентностей (Бібік, 2017). О. Пометун доводить ефективність інтерактивних технологій у формуванні активної та ініціативної поведінки учнів (Пометун, 2020).

Формування підприємливості учнів початкової школи в умовах Нової української школи є складним і багатокомпонентним процесом, що передбачає розвиток ініціативності, самостійності, креативності, відповідальності та здатності до співпраці. У сучасному освітньому просторі підприємливість розглядається як одна з ключових компетентностей, яка забезпечує успішну соціалізацію особистості та її готовність до активної життєвої позиції.

Н. Морзе, Н. Балик розглядають підприємливість як інтегративну якість особистості, що поєднує мотиваційний, когнітивний і діяльнісний компоненти (Морзе, Балик, 2015). Р. Шиян розглядає підприємливість як здатність особистості ефективно діяти в умовах невизначеності, приймати рішення та реалізовувати власні ідеї (Шиян, 2018).

Зарубіжні дослідники П. Друкер, В. Гартнер, А. Гіббс розглядають підприємливість як здатність до інноваційної діяльності, що передбачає вміння бачити можливості, оцінювати ризики та організовувати діяльність для досягнення результату (Макарук, 2022). У рамках європейської моделі EntreComp підприємливість визначається як здатність перетворювати ідеї на цінність, що має економічний, соціальний або культурний характер.

Підприємливість у молодшому шкільному віці має специфічні прояви та не зводиться до економічної діяльності. Вона реалізується через пізнавальну активність, прагнення до самостійності, здатність до творчого мислення та розв'язання проблем. Молодший шкільний вік є сенситивним періодом для розвитку підприємливих особистісних якостей, зокрема ініціативності та самостійності.

Ініціативність як ключовий компонент підприємливості, проявляється у здатності учнів самостійно розпочинати діяльність, пропонувати нові ідеї, брати відповідальність за результати своєї роботи. Її розвиток можливий лише за умов активної взаємодії учня з освітнім середовищем, що передбачає відхід від репродуктивних методів навчання та впровадження діяльнісного підходу.

Ефективними способами формування підприємливості є використання практико орієнтованих методів, до яких відносимо: проектні методи, проблемне навчання; рольові та ділові ігри; групову та парну роботу; виконання творчих і практико-орієнтованих завдань. Такі методи сприяють формуванню в учнів умінь планувати діяльність, працювати в команді, приймати рішення та оцінювати результати своєї роботи, що є дуже важливим для навчальної/позанавчальної діяльності та життєдіяльності особистості загалом.

Істотну роль відводимо міжпредметній інтеграції, яка виступає ефективним засобом формування підприємливості школяра. Інтегроване навчання забезпечує цілісне сприйняття знань і сприяє розвитку практичних умінь учнів. Інтеграція дозволяє поєднувати зміст різних навчальних предметів і створювати навчальні ситуації, наближені до реального життя.

Моделювання навчальних завдань для формування підприємливості має ґрунтуватися на таких принципах: проблемність і відкритість завдань; практична спрямованість; варіативність способів виконання; орієнтація на самостійну діяльність учнів; розвиток рефлексії та самооцінювання.

Прикладом таких навчальних завдань можуть бути інтегровані проекти («Створення міні-бізнесу», «Організація шкільного ярмарку», «Екологічний проект»), які поєднують знання з математики, мовно-літературної, природничої, технологічної освітніх галузей.

Отже, формування підприємливості учнів початкової школи є ефективним за умови системного використання міжпредметної інтеграції, інтерактивних методів навчання та створення освітнього середовища, орієнтованого на розвиток активної, творчої та відповідальної особистості.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Кремень, В. Г., Ільїн В. В. (2005). *Філософія: мислителі, ідеї, концепції*: підручник. Київ: Книга. 528 с.
2. Зязюн, І. А., Крамущенко, Л. В., Кривонос, І. Ф. (1997). *Педагогічна майстерність*. Київ: Вища шк. 349 с.
3. Бібік, Н. М., ред. (2017). *Нова українська школа: порадник для вчителя*. Київ: ТОВ Вид. дім «ПЛЕЯДИ», 206 с.
4. Пометун, О. І. (2020). *Розвиток критичного мислення учнів початкової школи*. Київ: «Освіта». 192 с.
5. Морзе, Н., Балик, Н. (2015). Шляхи формування підприємницької компетентності майбутніх інформатиків. *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах*, 1. 8–17.
6. Шиян, Р. Б. (2018). *Типова освітня програма для 3–4 класів закладів загальної середньої освіти*. Київ.
7. Макарук, О. (2022). Формування в молодших школярів підприємливості в контексті вимог нової української школи. *Освітні обрії*, 1(54), 10-109.

## **ІНТЕГРОВАНІ УРОКИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

*У публікації визначено педагогічний потенціал інтегрованих уроків як засобу розвитку екологічного мислення в учнів початкової школи та окреслено напрямки реалізації інтегрованого підходу в освітній діяльності в початковій школі.*

**Ключові слова:** екологічне мислення, інтеграція, міжпредметні зв'язки, учнів початкової школи.

Формування екологічного мислення у молодших школярів є одним із ключових завдань сучасної початкової освіти. В умовах глобальних екологічних викликів важливо не лише передавати знання про довкілля, а й виховувати у дітей свідоме, відповідальне ставлення до природи.

Екологічне мислення – це здатність розуміти взаємозв'язки між діяльністю людини та станом природи, передбачати наслідки своїх дій та приймати раціональні рішення в інтересах сталого розвитку. Екологічне мислення розглядається як складова екологічної культури, яка включає знання, цінності, навички та ставлення до довкілля. Л. Колток визначає екологічну культуру як особливе світорозуміння, що відображає такий стан соціально-природних залежностей, який характеризує гармонійну єдність людини, суспільства і природи (Колток, 2012, с.118). Основними завданнями розвитку екологічного мислення учнів є: засвоєння знань про взаємозв'язки в природі; формування розуміння важливості збереження довкілля; розвиток здатності оцінювати власну поведінку щодо природи; формування відповідальності за довкілля.

У молодшому шкільному віці у дітей лише формуються погляди та цінності, що робить цей період надзвичайно важливим для екологічної освіти (Давиденко, Сахневич, 2023).

Ефективним засобом формування екологічного мислення учнів є інтегровані уроки, оскільки вони дозволяють поєднувати знання з різних галузей (біологія, природознавство, література, мистецтво), що сприяє цілісному розумінню екологічних явищ (Войналович, 2021).

Інтегровані уроки – це уроки, які поєднують зміст різних навчальних предметів навколо спільної теми чи проблеми. Вони відповідають концепції Нової української школи, де навчання має бути близьким до реального життя, проблемно-орієнтованим та практичним. Такий підхід не лише розширює кругозір учнів, а й розвиває їхні навички критичного мислення, зокрема екологічного.

Інтеграція ґрунтується на засадах компетентнісного підходу і може застосовуватися у таких напрямках:

- поєднання різних освітніх галузей (до прикладу, природознавство (практичні спостереження), громадянська освіта (аналіз впливу людської діяльності на екосистему));
- застосування інтерактивних методів – екологічних ігор, досліджень, що сприяє глибшому розумінню екологічних проблем, розвиває навички спостереження, аналізу та оцінювання;
- практико-орієнтована діяльність – екскурсії, спостереження за сезонними змінами, участь у природоохоронних заходах тощо;
- реалізація проєктної діяльності – екологічні проєкти дозволяють учням самостійно досліджувати проблеми, шукати рішення та презентувати результати, що розвиває не лише знання, а й навички мислення та комунікації.

На засадах інтегрованого підходу побудований курс «Я досліджую світ», в якому поєднано сім освітніх галузей.

Розвиток екологічного мислення у учнів початкової школи є складною, але важливою педагогічною метою. Інтегровані уроки, що включають міждисциплінарний зміст разом з інтерактивною та проєктною діяльністю, забезпечують ефективні умови для розвитку екологічної свідомості, компетенцій та цінностей. Переконані, що використання міжпредметної інтеграції в процесі формування екологічного мислення учнів початкової школи дає змогу не лише поглибити розуміння ними природи, але й усвідомити особисту відповідальність за її збереження.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Колток, Л. (2012). *Формування екологічної культури учнів початкової школи як психолого-педагогічна проблема.* URL: [https://www.apfn-journal.in.ua/archive/1\\_2012/19.pdf](https://www.apfn-journal.in.ua/archive/1_2012/19.pdf)
2. Давиденко, Ю, Сахневич, О. (2023). *Формування екологічного мислення учнів початкової ланки.* URL: <https://conf.ztu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/12/13-1.pdf>
3. Войналович, В. (2021). Інтегроване навчання у початковій школі в умовах Нової української школи. *Актуальні проблеми в системі освіти: загальноосвітній заклад середньої освіти – доуніверситетська підготовка – заклад вищої освіти*, 1(1), 89–91. <https://doi.org/10.18372/2786-5487.1.15832>

## ОРАТОРСЬКЕ МИСТЕЦТВО ВЧИТЕЛЯ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У КОНТЕКСТІ ІННОВАЦІЙ НУШ

*У статті розкрито роль ораторського мистецтва вчителя початкових класів як домінуючого чинника формування комунікативних навичок молодших учнів у контексті концепції «Нова українська школа». Автори акцентують увагу на переході від автократичних моделей викладання до педагогіки партнерства, де риторична майстерність педагога стає еталоном для наслідування та інструментом створення сприятливого емоційного клімату. Презентовано ораторські прийоми вчителя як засіб індивідуалізації навчання та стимулювання комунікативної інтеракції. Авторами наголошено, що високий рівень риторичної культури вчителя безпосередньо впливає на розвиток м'яких навичок молодших школярів, забезпечуючи ефективність їхньої соціалізації.*

**Ключові слова:** ораторське мистецтво, Нова українська школа, комунікативні навички, молодші школярі, педагогіка партнерства, риторична культура.

Педагогіка партнерства, яка провідною лінією озвучена у Концепції «Нова українська школа», передбачає переорієнтацію ролі вчителя від транслятора навчального матеріалу до наставника-фасилітатора продуктивної освітньої взаємодії (Кабінет Міністрів України, 2016).

Як відомо, освітня інтеракція відбувається в площині комунікації, за таких умов інструментом взаємодії педагога із учнями є мова. При цьому ораторське мистецтво вчителя розглядається як детермінанта взаєморозуміння, налагодження зворотнього зв'язку з учасниками освітнього процесу, а, значить, і ефективності освітньої взаємодії.

Особливої значимості ораторське мистецтво вчителя набуває у процесі навчальної інтеракції з молодшими школярами. Уміння учителя виразно, доступно презентувати академічний матеріал, використовувати риторичні прийоми, віртуозно варіювати інтонацією та голосом не тільки забезпечує високий рівень досягнення освітньої мети у її когнітивному контексті, а й сприяє налагодженню емоційно-ціннісного зв'язку між учнями та вчителем – їх взірцем, їх прикладом до наслідування, а, відтак, забезпечує розвиток комунікативних навичок у самих молодших школярів.

Питання ораторського мистецтва вчителя окреслені у дослідженнях Р. Береста, К. Калієвського, Л. Окаєвич, Л. Пушкіної; В. Синеок. Особливості формування комунікативних навичок, комунікативної компетентності знайшли своє відображення у науковому доробку М. Гордійчук, О. Мартіної, Н. Третяк.

Ораторське мистецтво вчителя у контексті освітнього процесу у початковій школі розглядаємо як той фундамент, що забезпечує середовище активної комунікативної інтеракції, сприятливий психоемоційний клімат та ефективність досягнення когнітивних цілей. У цьому контексті співзвучні в думці з Л. Окаєвич, яка наголошує на ролі ораторського мистецтва вчителя Нової української школи як засобу побудови такого соціального середовища, максимально комфортного та природного і зрозумілого, для них, що допоможе зробити взаємодію з дітьми успішною, цікавою та мотивуючою. При цьому вчителю слід пам'ятати про володіння здоровим відчуттям мови, стежити за змінами в нормах вимови, наголошення, слововживання (Окаєвич, 2020).

Молодші школярі у їх віці відкриті до наслідування, тож мовлення вчителя сприймається дитиною як еталонна комунікативна поведінка, моделі якої переймаються молодшими школярами у формуванні комунікативних навичок. Доречно тут згадати класика, В. Сухомлинський влучно зазначає «...лише особистість може виховати особистість і тільки талант може виростити новий талант» (Сухомлинський, 1976, с. 62).

Ораторське мистецтво вчителя у формуванні комунікативних навичок молодших школярів важливе, насамперед, і через те, що у цьому віці у розвитку особистості вагоме місце належить активному засвоєнню і використанню мовлення як засобу мисленням, учням характерне розмірковування уголос, відтворення словами ходу думок і озвучення отриманого результату (Шелестова, 2023).

Таким чином, зміст статті наголошує на визначальній ролі ораторського мистецтва як чинника формування комунікативних навичок молодших школярів, апелюючи на вікові особливості учнів початкової школи з позицій сенситивності до розвитку комунікативних навичок у цей період та значимості вчителя як взірця для наслідування.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року: Розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 груд. 2016 р. № 988-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80> (дата звернення: 19.04.2026).
2. Окаєвич, Л. А. (2020). Ораторське мистецтво у практичній діяльності вчителя НУШ: прийоми та поради. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах, 69 (1), 172–176. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto\\_2020\\_69\(1\)\\_36](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2020_69(1)_36) (дата звернення: 19.04.2026).
3. Сухомлинський, В. О. (1976). Створення колективу. У Серце віддаю дітям. Радянська школа. 55–70.
4. Шелестова, Л. В. (2023). Врахування вікових особливостей молодших школярів у процесі індивідуалізації навчання. *Pedagogy. Innovative ways of learning development*. Міжнародна

**Овдієнко Єлизавета**  
(Глухів, Україна)

## **ПЕРЕКЛАДАЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ЛЕСІ УКРАЇНКИ ТА ЇЇ РОЛЬ У РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ**

*У роботі розглядається перекладацька діяльність Лесі Українки як важлива частина її творчості. Показано її внесок у розвиток української мови та знайомство українських читачів зі світовою літературою. Описано особливості її перекладів, які поєднують точність і художність. Звернено увагу на значення її перекладів для доведення того, що українська мова може передавати складні думки та почуття. Також згадується міжнародне значення твору «Лісова пісня» та його переклади іншими мовами. Підкреслюється вплив Лесі Українки на розвиток української культури та літератури. Зроблено висновок, що її перекладацька діяльність має велике значення і сьогодні.*

**Ключові слова:** *Леся Українка, перекладацька діяльність, світова класична література, культурний діалог, художній переклад, міжкультурна комунікація.*

Леся Українка, справжнє ім'я якої – Лариса Косач-Квітка, є однією з найвизначніших постатей в історії української літератури. Вона відома як поетеса, драматургиня та перекладачка, чия творчість мала значний вплив на розвиток української культури. Народилася вона 25 лютого 1871 року в інтелігентній родині, де велика увага приділялася освіті, мові та літературному розвитку дітей. З раннього віку Леся проявляла інтерес до читання, мистецтва слова та швидко опанувала кілька іноземних мов, що згодом стало важливим підґрунтям її перекладацької діяльності (Encyclopaedia Britannica). Через серйозне захворювання, яке супроводжувало її все життя, вона часто була змушена працювати вдома, однак саме це дало їй можливість глибше зануритися у світ літератури та перекладу (ABC people).

Особливе місце у творчості Лесі Українки займає перекладацька діяльність. Вона зверталася до творів класиків світової літератури, зокрема Гомера, Вільяма Шекспіра, Джорджа Гордона Байрона, Віктора Гюго та Івана Тургенєва. Її переклади не були буквальним відтворенням тексту – вона прагнула максимально точно передати зміст, емоційне забарвлення та художню глибину оригіналів, водночас адаптуючи їх до українського мовного середовища. Завдяки цьому український читач отримував можливість відчувати світову класику у зрозумілій і художньо досконалій формі.

Важливо зазначити, що перекладацька діяльність Лесі Українки мала не лише культурне, а й мовне значення. У той час існували сумніви щодо можливостей української мови як повноцінного засобу для вираження

складних філософських і художніх ідей. Її роботи довели протилежне: українська мова є багатою, гнучкою та здатною передавати найтонші відтінки змісту. Таким чином, її переклади сприяли підвищенню статусу української мови та її розвитку як літературної.

Окремо варто згадати її драму «Лісова пісня», яка стала одним із найвизначніших творів української літератури. Цей твір був перекладений англійською мовою під назвою *The Forest Song* і отримав визнання за межами України. Це свідчить про універсальність художніх ідей Лесі Українки та їх здатність бути зрозумілими різним культурам. Крім англійської, її твори перекладалися також іншими мовами, що сприяло популяризації української літератури у світі.

Переклади Лесі Українки мали також освітній і світоглядний вплив. Завдяки знайомству з творами світових авторів українські читачі отримували можливість розширювати власні уявлення про культуру, літературу та філософію різних народів. Це сприяло формуванню більш відкритого мислення та глибшого розуміння культурного різноманіття.

Варто підкреслити, що її перекладацька робота вимагала високого рівня мовної компетентності та відповідальності. Леся Українка досконало володіла мовами оригіналів і намагалася максимально точно передати їхній зміст, не втрачаючи художньої виразності. Водночас вона враховувала особливості української мови, щоб тексти звучали природно та органічно для читача. Таким чином, переклад для неї був творчим процесом, а не механічною заміною слів.

Не менш важливим є те, що її діяльність відбувалася в історичний період, коли українська культура потребувала активного захисту та розвитку. Через свої переклади та літературну працю Леся Українка фактично сприяла збереженню та зміцненню української мови, демонструючи її потенціал у складних культурних умовах. Її внесок став важливою частиною національного культурного відродження.

У підсумку можна стверджувати, що перекладацька діяльність Лесі Українки має багатомірне значення. Вона не лише відкрила українському читачеві світову літературу, а й зробила вагомий внесок у розвиток української мови та культури. Її праця доводить, що переклад є не просто технічною операцією, а складним творчим процесом, який об'єднує різні культури та сприяє їх взаєморозумінню. Саме тому спадщина Лесі Українки залишається актуальною і сьогодні, продовжуючи впливати на нові покоління читачів і перекладачів.

## ЛІТЕРАТУРА

1. ABC-people. (n.d.). *Lesya Ukrainka: Biography and influence*. Retrieved from: <https://www.abc-people.com/data/lesya-u/bio-eng.htm>
2. Encyclopaedia Britannica. (n.d.). *Lesya Ukrainka*. Retrieved from: <https://www.britannica.com/biography/Lesya-Ukrainka>
3. Mezha. (n.d.). *Lesya Ukrainka's global cultural impact*. Retrieved from: <https://mezha.net/eng/bukvy/lesya-ukrainka-s-global-cultural-renaissance-on-155th-anniversary/>
4. Wikipedia contributors. (n.d.). *Lesya Ukrainka*. Retrieved from: [https://en.wikipedia.org/wiki/Lesya\\_Ukrainka](https://en.wikipedia.org/wiki/Lesya_Ukrainka)
5. Wikipedia contributors. (n.d.). *The Forest Song*. Retrieved from: [https://en.wikipedia.org/wiki/The\\_Forest\\_Song](https://en.wikipedia.org/wiki/The_Forest_Song)

**Олегаш Яна, Фенчак Любов**  
(Мукачєво, Україна)

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

*У публікації розглянуті психолого-педагогічні особливості та умови становлення екологічної культури у майбутніх педагогів. Аргументовано, що процес формування екологічної культури студентів має здійснюватися системно, реалізуючи конструктив трьох провідних факторів - екологічної освіти; екологічного виховання; еколого-практичної діяльності. Зроблені висновки, що ефективному формуванню та розвитку екологічної культури здобувачів вищої освіти сприятимуть наявність відповідних педагогічних умов.*

**Ключові слова:** *Екологічна освіта, екологічна культура, педагогічні умови, педагогічна система підготовки фахівців.*

Формування екологічної культури майбутніх вчителів початкових класів є частиною їх професійної підготовки, а його зміст передбачений новою концепцією розвитку вищої школи, то об'єктивно виникає потреба внесення ефективних змін у зміст і методи підготовки фахівців відповідно до їх майбутньої діяльності. Від якості підготовки майбутніх вчителів залежатиме рівень культури й моралі майбутніх поколінь, а отже і їхнє ставлення до природи. Окремим аспектам формування екологічної культури у здобувачів вищої освіти присвятили свої дослідження А. Бєгека, В.Бондаренко, Т.Вайда, Н.Грейда, Л.Когана, В. Крисаченко, Л.Лук'янова та ін.

Майже всі дослідники вказують на основні компоненти екологічної культури: система екологічних знань; система вмінь і навичок з раціонального використання, збагачення й охорони природи; система екологічних норм, цінностей; соціальна природоохоронна практика. Виходячи з цього, складається визначення екологічної культури як інтегративної риси особистості, що містить відповідні цінності, норми поведінки, екологічну

відповідальність. Слід також зазначити, що всі визначення екологічної культури не виключають, а доповнюють одна одну.

Проте сьогодні зміст екологічної освіти в закладах вищої освіти за своєю суттю та реалізацією, на жаль, не відповідає сучасним екологічним вимогам і потребам. Таким чином, одним із головних завдань закладу вищої освіти має стати виховання у студентської молоді екологічної культури (Кузьмич, 2024).

На основі аналізу теорії та практики формування екологічної культури майбутніх фахівців педагогічного профілю та власного дослідження з'ясовано, що формування екологічної майбутніх вчителів початкових класів в умовах ЗВО вимагає організованої системи професійної підготовки, ефективність якої забезпечується наявністю відповідного концептуально-методологічного підґрунтя, а саме:

- створення єдиного підходу до формування екологічної культури в освітньому просторі вищої школи у освітньої діяльності студентів;
- екологічна освіта повинна здійснюватись на основі системного принципу;
- процес формування повинен базуватися на ієрархічній системі філософських категорій і законів пізнання;
- здобувачі вищої освіти повинні володіти системою екологічних ціннісних орієнтацій, що забезпечується реалізацією сукупності аксіологічних принципів (демократичність, гуманістична спрямованість, толерантність, самовизначення) у системі цілеспрямованого розвитку взаємин внутрішнього світу здобувачів освіти із зовнішнім середовищем (Андрієвський, 2009).

Процес формування екологічної культури студентів педагогічного напрямку підготовки має здійснюватися системно, реалізуючи конструктив трьох провідних складових – екологічної освіти; екологічного виховання; еколого-практичної діяльності. На основі власних спостережень та досліджень виявлено, що у ЗВО наявна система формування екологічної культури студентів, але вона містить тільки деякі елементи та фрагменти під час навчального процесу. Школа, вищі навчальні заклади, як наголошує А. Кмець «це та сила, що здатна реформувати суспільну свідомість» (Кмець, 2004). яка є складовою, на нашу думку, екологічної культури особистості.

Нами виявлено, що ефективному формуванню та розвитку екологічної культури здобувачів вищої освіти зі спеціальності АЗ «Початкова освіта» сприятимуть наявність відповідних педагогічних умов. На нашу думку, ефективність формування екологічної культури майбутнього фахівця

початкової освіти буде залежати від дотримання таких умов: наступність і неперервність навчання; опора на життєвий досвід студента; прагнення студента до професійного самовдосконалення; урахування вікових та індивідуальних особливостей студентів; суб'єкт-суб'єктний характер відносин учасників освітнього процесу (Бойчук Ю.Д., 2008).

Таким чином, досліджуючи формування екологічної культури у майбутніх педагогів під час їх професійної підготовки, ми визначаємо її як цілісну, сутнісну характеристику яка проявляється сформованим ціннісно-мотиваційним ставленням до природного середовища, необхідним рівнем системи екологічних знань, способами творчої екологічної діяльності, що дозволяють особистості найбільш повно реалізувати себе в професійній діяльності.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Андрієвський Б.М. (2009). Організаційно-педагогічні умови формування екологічної культури студентів. *Науковий вісник МДУ*, 7 (2), 97-101.
2. Бойчук Ю.Д. (2008). Еколого-валеологічна культура майбутнього вчителя: теоретико-методичні основи формування: [монографія], 328 с. Суми: ВТД Університетська книга.
3. Кмець А. (2004). Екологічна свідомість майбутніх учителів, проблеми, зміст, типологія. *Вища освіта України*. №4. С. 95-97.
4. Кузьмич Давид (2024) Екологічна культура молоді як важливий чинник безпечного розвитку суспільства майбутнього. *Молодь і ринок* 3 (223), 147.

**Олексійко Анна**  
(Глухів, Україна)

## ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ОНЛАЙН-ІНСТРУМЕНТІВ ТА ГЕЙМІФІКАЦІЇ ДЛЯ СЕМАНТИЗАЦІЇ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ У СТАРШІЙ ШКОЛІ

*Публікація розглядає способи семантизації фразеологічних одиниць англійської мови для підвищення ефективності навчання на старшому ступені. Проаналізовано та порівняно різні підходи для формування лексичної компетенції старшокласників з англійської мови. Запропоновано різні види ігрової діяльності для ефективного опрацювання фразеологічних одиниць з метою активного використання в мовленнєвій діяльності.*

**Ключові слова:** фразеологічні одиниці, семантизація, онлайн-інструменти, лексична гра, результативність навчання.

Сучасний етап викладання іноземної мови в старшій школі вимагає пошуку способів інтенсифікації навчання. Фразеологічний склад мови є чи не найскладнішим для засвоєння, оскільки ідіоми характеризуються ідіоматичністю (неможливістю вивести значення з суми значень компонентів) та культурною маркованістю.

Традиційні методи, що базуються на механічному зазубрюванні словникових списків, демонструють критично низьку ефективність у роботі з «цифровими номадами» (Generation Z та Alpha). Для цих учнів характерне кліпове мислення та потреба в інтерактивності. Відтак, гейміфікація стає не просто розважальним елементом, а необхідним інструментом формування лінгвокраїнознавчої компетенції та успішної підготовки до НМТ (Биков, 2019).

Семантизація – це процес розкриття значення нової мовної одиниці. У контексті фразеології цей процес ускладнюється двома факторами: невідповідність між буквальним (денотативним) та реальним (конотативним) змістом, відсутність прямих еквівалентів у рідній мові, що вимагає глибокого розуміння контексту.

Цифрові інструменти дозволяють «розпредметити» абстрактний фразеологізм, перетворивши його на наочний образ. Це створює міцний візуальний та когнітивний «якір», який сприяє довготривалому запам'ятовуванню (Колбіна, 2020).

Для системної роботи над фразеологією пропонується розподіл інструментарію за функціональним призначенням:

#### **А. Інструменти візуалізації та когнітивної асоціації:**

Canva: Ефективним є створення коміксів або авторських мемів. Наприклад, для ідіоми «*Hold your horses*» учні створюють колаж, де на одній частині зображена людина, що тримає за вуздечку коней (literal meaning), а на іншій – ситуація, де хтось закликає до терпіння (figurative meaning).

WordArt: Хмари слів дозволяють візуально виділити «ядро» фразеологізму, акцентуючи увагу на ключових компонентах, які часто забуваються.

На етапі первинного ознайомлення важливо розділити буквальне та переносне значення, наприклад, прийменники або артиклі в сталих виразах.

#### **Б. Платформи для тренування та дрільгу (Drilling):**

Quizlet: режими «Match» (підбір значень) та «Gravity» (ігрове тестування) автоматизують розпізнавання ідіом на швидкість.

Wordwall: створення інтерактивних ігор типу «Колесо фортуни» або «Пошук пари» знімає психологічну напругу. Учень сприймає помилку не як поразку, а як частину ігрового циклу, що критично важливо для подолання мовного бар'єру.

Етап закріплення вимагає багаторазового повторення, яке у гейміфікованій формі не викликає втоми.

### **В. Контекстуальні та діагностичні інструменти:**

Lyrics Training: робота з текстами сучасних пісень демонструє учням, що ідіоми – це живий інструмент комунікації, а не архаїзми. Це підвищує прагматичну цінність навчання.

Vaamboozle/Blooket: командні ігри впроваджують елемент азарту та стратегії. Використання лідербордів та рівнів складності стимулює когнітивну гнучкість: старшокласник має не просто згадати значення, а зробити це швидше за суперника, що імітує реальні умови стресової комунікації або іспиту (Voers, 2008).

На етапі продукції важливо показати фразеологізм у «природному середовищі».

Гейміфікація трансформує роль учня: із пасивного споживача інформації він стає активним учасником (гравцем). Гра знижує рівень афекту (Affective Filter), дозволяючи експериментувати зі значеннями (Lewis, 1993).

На відміну від традиційної перевірки зошитів, онлайн-інструменти дають фідбек «тут і зараз», що дозволяє корегувати розуміння семантики в момент помилки. Командні цифрові ігри сприяють розвитку soft skills та колективному обговоренню складних випадків вживання мовних одиниць.

Таким чином, використання інтерактивних онлайн-інструментів та гейміфікації у старшій школі дозволяє перетворити складний процес семантизації фразеологізмів на захопливий когнітивний квест. Це не лише забезпечує високий результат на НМТ, а й формує справжню мовну інтуїцію, наближаючи рівень володіння мовою учнів до рівня носіїв. Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні впливу штучного інтелекту на створення індивідуальних траєкторій вивчення ідіоматики.

### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Биков, В. Ю. (2019). Цифрова трансформація суспільства і розвиток комп'ютерно-технологічної платформи освіти і науки. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 70, (2). 1–26.
2. Колбіна, Т. В., Олійник, О. О. (2020). Гейміфікація як засіб інтенсифікації навчання іноземної мови у закладах вищої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості*. 70. 147–152.
3. Voers, F. (2008). *Cognitive Linguistic Approaches to Teaching Vocabulary and Phraseology*. Berlin: Mouton de Gruyter. 432 p.
4. Hockly, N. (2012). Digital literacies. *ELT Journal*. 66, (1). 108–112.
5. Lewis, M. (1993). *The Lexical Approach: The State of ELT and a Way Forward*. Hove: Language Teaching Publications. 200 p.

## ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ КООПЕРАТИВНОГО НАВЧАННЯ У ФОРМУВАННІ НАВИЧОК СПІВПРАЦІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

*У статті здійснено теоретичний аналіз педагогічного потенціалу кооперативного навчання у формуванні навичок співпраці учнів початкової школи. Обґрунтовано значення кооперативного навчання як ефективної педагогічної технології, що сприяє розвитку соціальних і комунікативних умінь молодших школярів. Визначено основні принципи організації кооперативної взаємодії, зокрема позитивну взаємозалежність, індивідуальну відповідальність та рівноправну участь в освітньому процесі.*

**Ключові слова:** кооперативне навчання, навички співпраці, педагогічний потенціал, групова робота, комунікативні уміння, соціальна взаємодія.

Сучасні освітні трансформації, зумовлені впровадженням концепції Нової української школи, актуалізують потребу у формуванні ключових компетентностей молодших школярів, серед яких особливе місце посідають соціальні та громадянські компетентності. Важливим компонентом цих компетентностей є навички співпраці, що передбачають здатність ефективно взаємодіяти з іншими, працювати в команді, досягати спільних цілей та відповідально ставитися до колективної діяльності. У цьому контексті кооперативне навчання сприяє активізації навчальної діяльності учнів, формуванню їхньої комунікативної культури та розвитку соціально-емоційної сфери. Проблема формування навичок співпраці молодших школярів засобами кооперативного та інтерактивного навчання активно досліджується в сучасній педагогічній науці, зокрема у працях О. Пометун, Н. Гупан, Я. Зацаринної, І. Гриценко та ін., де обґрунтовано їх значний педагогічний потенціал, проте питання системного впровадження в освітній процес початкової школи потребує подальшого уточнення та розвитку. Науковцями кооперативне навчання розглядається як організація освітнього процесу, за якої учні працюють у малих групах, об'єднаних спільною метою, та несуть відповідальність як за власні результати, так і за досягнення групи в цілому (Пометун, 2017, с. 88). Такий підхід ґрунтується на принципах взаємозалежності, індивідуальної відповідальності, рівноправної участі та одночасної взаємодії. Однією з ключових характеристик кооперативного навчання є позитивна взаємозалежність, яка передбачає усвідомлення учнями того, що успіх кожного залежить від успіху інших членів групи. Організація групової роботи сприяє розвитку довіри між учнями, формуванню позитивного ставлення до спільної діяльності та зниженню рівня тривожності.

Педагогічний потенціал кооперативного навчання проявляється також у можливості диференціації та індивідуалізації навчання. У групах учні можуть виконувати різні ролі відповідно до своїх здібностей, що забезпечує залучення кожного до активної діяльності. Це сприяє підвищенню мотивації до навчання та розвитку впевненості у власних силах. Ефективність кооперативного навчання значною мірою залежить від ролі вчителя, який виступає організатором, координатором та фасилітатором групової взаємодії. Учитель має створити умови для продуктивної співпраці, визначити чіткі завдання, забезпечити розподіл ролей та здійснювати педагогічний супровід діяльності учнів (Зацаринна, Гриценко, 2025). З метою підвищення ефективності кооперативного навчання доцільним є використання інноваційних методів, що поєднують елементи гейміфікації, цифровізації та соціально-емоційного навчання. Зокрема, перспективним є метод «Ротаційні команди з місіями», який передбачає виконання учнями різних ролей (дослідник, аналітик, доповідач, дизайнер) із поступовою їх зміною, що сприяє комплексному розвитку навичок співпраці. Ефективним є також метод «Кооперативний квест», у межах якого групи учнів виконують серію взаємопов'язаних завдань, що вимагають колективного прийняття рішень, обговорення та розподілу обов'язків. Такий підхід активізує пізнавальну діяльність і формує відповідальність за спільний результат. Інноваційного змісту набуває метод «Цифровий колаборативний простір», що передбачає використання інтерактивних онлайн-дошок (Padlet, Jamboard) для спільного створення продукту. Це розширює можливості взаємодії учнів та сприяє розвитку цифрової компетентності. Вартий уваги метод «Навчаю – навчаючись» (Peer Teaching Lab), який передбачає організацію мікронавчальних сесій, під час яких учні виступають у ролі вчителів для своїх однокласників. Це сприяє глибшому засвоєнню матеріалу та формуванню комунікативних і лідерських якостей. Серед ефективних методів також можна виокремити «Story-building collaboration» (спільне конструювання історії), де кожен учасник групи доповнює спільний продукт, узгоджуючи свої ідеї з іншими, що розвиває креативність і навички узгодження рішень. Не менш значущим є метод «Емоційне коло співпраці», який інтегрує елементи соціально-емоційного навчання: учні не лише виконують завдання, а й рефлексують власний внесок, емоції та взаємодію в групі. Застосування зазначених методів сприяє не лише урізноманітненню освітнього процесу, а й створює умови для формування в учнів цілісного досвіду співпраці, розвитку відповідальності, ініціативності та здатності до ефективної командної роботи. Разом із тим, впровадження кооперативного навчання потребує

врахування певних умов: поступового формування навичок групової роботи, чіткого інструктування учнів, створення доброзичливої атмосфери та забезпечення педагогічної підтримки.

Отже, кооперативне навчання має значний педагогічний потенціал у формуванні навичок співпраці учнів початкової школи. Ефективність реалізації кооперативного навчання залежить від цілеспрямованої організації освітнього процесу, професійної готовності вчителя та створення сприятливого психологічного клімату в класі. Використання кооперативних методів дозволяє забезпечити гармонійний розвиток особистості молодшого школяра та підготовку його до успішної взаємодії в соціумі.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Зацаринна, Я., & Гриценко, І. (2025). Інтерактивні методи як засіб формування навичок співпраці у молодших школярів. *Universum*, (25), 479-485. <https://archive.liga.science/index.php/universum/article/view/2189>
2. Пометун, О.І., & Гупан, Н.М. (2017) Використання кооперативного навчання учнів у загальноосвітній школі в Україні: практика і проблеми. *Scientific Letter of Academic Society of Michal Baludansky*. Вип. 5 (2), 88-92.

**Предик Аліна, Сорокан Юлія**  
(Чернівці, Україна)

## ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

*У статті розкрито проблему формування емоційної стійкості здобувачів освіти в умовах трансформації сучасного освітнього середовища НУШ. Обґрунтовано значення емоційної стійкості як ключової складової життєвої компетентності особистості. Представлено інноваційні педагогічні підходи до її формування, що базуються на ідеях рефлексивного навчання, емоційного моделювання, цифрових практик та смислотворення. Запропоновано авторські приклади освітніх ситуацій, спрямованих на розвиток здатності до емоційної саморегуляції, прийняття невизначеності та внутрішньої опори.*

**Ключові слова:** емоційна стійкість, життєстійкість, рефлексія, освітнє середовище, емоційний досвід, саморегуляція, педагогічні практики.

Сучасний освітній простір функціонує в умовах постійної невизначеності, інформаційного перевантаження та підвищеної емоційної напруги. Для дитини це означає необхідність не лише адаптуватися до змін, а й навчитися внутрішньо витримувати складні переживання, не втрачаючи здатності діяти, навчатися та взаємодіяти (Опанасюк, 2014).

У контексті Нової української школи особливого значення набуває розвиток здатності учня бути суб'єктом власного емоційного досвіду. Йдеться не лише про розпізнавання емоцій, а про формування внутрішньої опори – здатності «утримувати себе» у складних ситуаціях. Це вимагає

зміщення акцентів із традиційного навчання до створення освітніх ситуацій, у яких школяр проживає, осмислює і трансформує власний емоційний досвід.

Аналіз наукових праць (Н. Гриньової, І. Опанасюк, З. Петренюк, О. Ковтунець, Ю. Савченко) засвідчує, що проблема формування емоційної стійкості розглядається у взаємозв'язку з розвитком емоційного інтелекту, емоційної культури та професійної готовності особистості, проте потребує подальшого осмислення в контексті організації освітнього середовища НУШ.

Емоційна стійкість у сучасному педагогічному дискурсі розглядається як динамічна здатність особистості зберігати функціональність у стані емоційного напруження, переосмислювати досвід і знаходити конструктивні способи реагування (Гриньова, 2023, с.32). Вона не формується шляхом пояснення чи інструкції – її розвиток можливий лише через досвід, що проживається. У цьому контексті особливої цінності набувають педагогічні практики, які не просто навчають, а створюють ситуації «емоційного досвіду з підтримкою».

Однією з таких практик є метод «відкладеної реакції». Його сутність полягає в тому, що вчитель навмисно не дає негайної оцінки чи відповіді у ситуації помилки або конфлікту, а пропонує учням «час для внутрішньої відповіді». Наприклад, після невдалого виступу учня педагог не коментує результат одразу, а пропонує: «Подумай, що ти зараз відчуваєш, і що б хотів змінити. Ми повернемося до цього через кілька хвилин». Такий підхід формує здатність не реагувати імпульсивно, а усвідомлювати і проживати емоцію. Інноваційною є також практика «емоційного моделювання майбутнього», коли учні вчаться прогнозувати власні емоційні реакції. Наприклад, перед складним завданням учитель пропонує: «Уявіть, що у вас щось не вийшло. Якою буде ваша перша реакція? А яка – друга, якщо ви дасте собі час?». Це допомагає сформувати внутрішні сценарії подолання труднощів ще до їх виникнення.

Особливо ефективною в умовах НУШ є практика «переписування досвіду». Вона передбачає роботу з уже пережитими ситуаціями. Учням пропонується пригадати ситуацію невдачі та змінити її інтерпретацію: «Що ця ситуація дала тобі? Чого вона тебе навчила?». Такий підхід сприяє формуванню позитивного смислу навіть у складних переживаннях, що є основою емоційної стійкості. Цінною є також практика «конструювання внутрішньої опори». Її сутність полягає у свідомому формуванні учнем власного способу підтримки себе в емоційно напружених ситуаціях. Учитель пропонує дітям не просто заспокоїтися, а відповісти на запитання: «Що саме допомагає тобі не здаватися, коли важко?». У межах цієї роботи учні

створюють індивідуальні «формули стійкості», які можуть включати короткі висловлювання, уявні образи або послідовність дій (наприклад: «зупинись – подихай – подумай – дій»). Важливим є те, що ця практика не нав'язує готових рішень, а спрямовує дитину на відкриття власних ресурсів. Наприклад, після складного завдання учитель може запропонувати: «Пригадай момент, коли тобі вже було складно, але ти впорався. Що тобі тоді допомогло? Чи можеш ти використати це зараз?». Таким чином формується не зовнішня залежність від підтримки дорослого, а внутрішня здатність дитини знаходити опору в собі, що є ключовою ознакою емоційної стійкості. Окрему увагу слід приділити створенню «ситуацій контрольованої невизначеності». Це спеціально організовані завдання без чітко визначеного результату, де важливим є сам процес пошуку. Наприклад, учням пропонується розв'язати задачу з кількома можливими відповідями або без очевидного алгоритма. У такій ситуації дитина вчиться витримувати невизначеність, не втрачати мотивацію і продовжувати діяти.

Таким чином, формування емоційної стійкості відбувається не через окремі вправи, а через системну організацію освітнього середовища, де дитина має можливість проживати різні емоційні стани в умовах підтримки та безпеки. Отже, формування емоційної стійкості здобувачів освіти є складним і багатовимірним процесом, що потребує переосмислення ролі вчителя та характеру освітньої взаємодії. У сучасному освітньому середовищі НУШ важливо не лише передавати знання, а створювати умови для формування внутрішніх ресурсів особистості. Ефективними в цьому процесі є інноваційні педагогічні практики, що базуються на рефлексії, моделюванні, переосмисленні досвіду та роботі з невизначеністю. Саме вони дозволяють сформувати в учнів здатність не уникати складних емоцій, а конструктивно з ними взаємодіяти.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Гриньова, Н. В. (2023). Формування емоційної стійкості майбутніх педагогів до роботи з учнями з особливими освітніми потребами. *Психологічні студії*, (3), 31–37. URL: <https://doi.org/10.32782/psych.studies/2023.3.4>
2. Опанасюк, І. В. (2014) Співвідношення понять «емоційна спрямованість», «емоційна стійкість», «емоційна культура» у структурі емоційного інтелекту. *Збірник наук. праць : філософія, соціологія, психологія*. Івано-Франківськ : Вид-во ДВНЗ «Прикарпат. нац. ун-т ім. Василя Стефаника», Вип. 19. Ч. 1. 252 с.

## ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ В ІСТОРИЧНОМУ АСПЕКТІ

*У дослідженні описано історію розвитку інноваційного навчання, яке бере свій початок з 20-х років минулого століття. Теоретичним фундаментом для тогочасних інноваційних пошуків слугувала педагогічна концепція американського філософа, психолога та педагога Дж. Дьюї. Визначено, що на відміну від традиційної освітньої парадигми, інноваційне навчання орієнтоване не на навчальний предмет і виклад учневі повної суми знань, а передусім на розкриття та всебічний розвиток особистісного потенціалу учня. Кінцеву мету такої педагогічної моделі філософ Карл Поппер лаконічно окреслив заповіддю «НЕ ЗАШКОДЬ», яка в освітньому контексті трансформується у вимогу забезпечувати актуальні запити молоді задля формування їхньої внутрішньої незалежності та спроможності здійснювати свідомий вибір.*

**Ключові слова:** *інноваційні технології, освітній процес, педагогічна модель*

Щоб краще зрозуміти природу інноваційного навчання, варто звернутися до історії його виникнення. Формування перших систем інноваційного навчання третьою припадає на першу третину ХХ століття. Теоретичним фундаментом для тогочасних інноваційних пошуків слугувала педагогічна концепція американського філософа, психолога та педагога Дж. Дьюї. Науковець стверджував, що правильний виховний процес можливий лише за умови актуалізації внутрішнього потенціалу дитини під впливом запитів її соціального оточення.

Система освіти має змінитися таким чином, щоб дитина стала тим сонцем, навколо якого обертаються всі освітні засоби, тим радіусом, який визначає розмір усього кола шкільного життя. Замість тиску й примусу з боку педагогів Дж. Дьюї запропонував створення умов для самовиявлення і культивування власної особистості учня. Замість авторитарного тиску та примусу з боку вчителя дослідник обґрунтував необхідність створення умов для самовираження та гармонійного розвитку особистості учня. Заперечуючи доцільність навчання, побудованого виключно на репродуктивному сприйнятті текстів та пояснень педагога, він акцентував на пріоритетності особистісного досвіду дитини. При цьому ключове значення надавалося не механічному тренуванню ізольованих умінь, а їхньому комплексному розвитку в контексті досягнення вагомих для учнів життєвих цілей.

Ідеї Дж. Дьюї перегукуються з теорією американського психолога А. Маслоу. У межах його концепції функції та цілі освіти й виховання полягають у «самоактуалізації особистості», в досягненні повної людяності, оволодінні найбільшою висотою, доступною людському роду або даному індивіду, в

допомозі людині стати настільки доброю, на скільки вона здатна. Відповідно, освітній процес навчання має будуватися на досвіді, який найбільш легко веде до просвітлення і захоплення.

Подальший розвиток ідеї Дж. Дьюї та А. Маслоу знайшли у науковому доробку американського психотерапевта і педагога К. Роджерса.

Практична реалізація згаданих теоретичних положень відбулася в низці альтернативних дидактичних моделей, розквіт яких припав на 1920-ті роки. Серед них варто виокремити: експериментальну лабораторію Дж. Дьюї в Чикаго; Дальтон-план Е. Паркхерста; метод проєктів В. Кілпатрика; К. Вошборна; П. Петерсена; метод центрів за інтересами О. Декролі; «нову школу» С. Френе та ін.

Спільним знаменником цих моделей була орієнтація на самостійну індивідуальну роботу учнів та врахування їхніх пізнавальних інтересів. У 20-х роках ХХ століття окремі з цих систем (зокрема Дальтон-план, метод проєктів та комплексний метод) розпочали активно впроваджуватися в освітній простір СРСР. Однак на початку 1930-х років, у період утвердження радянського тоталітарного режиму, практику повсюдного використання інноваційних моделей було офіційно засуджено, а в школі уніфікували традиційну класно-урочну систему.

Англійський соціолог і футуролог Е. Тоффлер характеризував боротьбу Дж. Дьюї та його послідовників за прогресивну освіту як драматичну спробу створити альтернативу застарілій системі. Частина інновацій була поглинута традиційним навчанням, проте деякі елементи інтегрувалися в нього як партикулярні організаційні форми (метод проєктів), методи (лабораторний метод) чи засоби («роздатковий матеріал», елементи Віннетка-плану), суттєво розширивши питому вагу індивідуальної роботи. Інші системи збереглися як автономні та самодостатні локальні моделі (школа С. Френе, центри О. Декролі, Вальдорфська педагогіка, Єна-план), що згодом забезпечило їхнього відновлення за сприятливих суспільних умов.

Нова хвиля інноваційного руху піднялася у 1950–1960-х роках. У США набула розголосу концепція «школи без класів» Ф. Брауна, де диференціація груп здійснювалася не за віковим цензом чи загальними інтелектуальними здібностями, а на основі реальних інтересів здобувачів освіти. Навчальний план поділявся на кілька послідовних за рівнем складності фаз, зарахування на які відбувалося за результатами тестування.

Наприкінці 1960-х – у 1970-х роках в англійських країнах зародилося модульне навчання як різновид програмованого навчання. Спочатку воно

розумілося як пакет науково адаптованих навчальних програм для індивідуального навчання.

На початку 90-х років були здійснені спроби впровадити інноваційні системи навчання на теренах колишнього СРСР. Для українського освітнього простору це десятиліття стало періодом системних творчих пошуків, позначеним появою альтернативних шкіл, масштабною апробацією модульно-розвивальних систем, а також інституціоналізацією педагогічної технології як окремого наукового напрямку.

На відміну від традиційної освітньої парадигми, інноваційне навчання орієнтоване не на навчальний предмет і виклад учневі повної суми знань, а передусім на розкриття та всебічний розвиток особистісного потенціалу учня. Кінцеву мету такої педагогічної моделі філософ Карл Поппер лаконічно окреслив заповіддю «НЕ ЗАШКОДЬ», яка в освітньому контексті трансформується у вимогу забезпечувати актуальні запити молоді задля формування їхньої внутрішньої незалежності та спроможності здійснювати свідомий вибір.

Таким чином, навчання історії як навчального предмета також має йти з досвіду учнів, на знання, почерпнуті з життя суспільства. Як писав Дж. Дьюї історія сама по собі мертва та незворушна, проте якщо її з боку життя людей минулого та розвитку людства в цілому. Пріоритетом стає формування навичок критичного історичного мислення, а саме: розвивати розуміння того, як минуле раніше було представлено та інтерпретовано; критично аналізувати джерельну базу з урахуванням конкретно-історичного контексту; вибирати поміж різними версіями або тлумаченнями минулого кілька точок зору даючи їм оцінку; розрізняти правду від факт від вимислу, викривати упередженість, необ'єктивність, стереотипність, шаблонність; формування самостійних, збалансованих суджень на основі багатоаспектного аналізу фактів; усвідомлення відносності та можливості перегляду історичних висновків у разі виявлення нових даних.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Баханов, К. О. (2019). Навчання історії в школі: інноваційні аспекти. Харків: Вид.група «Основа». 176 с.
2. Баханов, К. О. (2012). Традиції та інновації в навчанні історії у школі: дидактичний словник-довідник. Запоріж-жя: Просвіта. 108 с.
3. Баханов, К. О. (2011). Професійний довідник вчителя історії. Харків: Основа. 239 с.
4. Вітюк, В. В. (2018). Інноваційні технології професійного розвитку педагогів в умовах реформування освіти. *Педагогічний пошук*. 2. 7–10.
5. Вітюк, В. В. (2020). Дидактичні особливості компетентнісного уроку. *Педагогічний пошук*. 2. 16–19.
6. Освітні технології: навч.-метод. посіб. (2001). / О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.; за заг. ред. О.М. Пехоти. Київ: А.С.К. 256 с.

7. Пометун, О. І., Пироженко, Л.В. (2002). Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: метод. посіб. Київ: АПН. 136 с.

**Романюк Крістіна, Білоскурська Олена**  
(Чернівці, Україна)

## **ЦИФРОВІЗАЦІЯ СУДОЧИНСТВА ТА ЇЇ ВПЛИВ НА РЕАЛІЗАЦІЮ ПРИНЦИПУ СПРАВЕДЛИВОГО ПРАВОСУДДЯ**

*У публікації розглядається проблема цифровізації судочинства та її значення для забезпечення справедливого правосуддя в Україні. Основна увага зосереджена на тому, що впровадження цифрових технологій у судову систему сприяє спрощенню доступу до судового захисту, підвищенню ефективності роботи судів та скороченню строків розгляду справ. У роботі розглядається міжнародний досвід використання сучасних цифрових технологій у сфері правосуддя та досліджується розвиток електронного судочинства в Україні. Окремо наголошується на важливості системи «Електронний суд» в умовах воєнного стану. Водночас акцентовано на проблемах, пов'язаних із цифровою нерівністю, захистом персональних даних і використанням штучного інтелекту в судовій сфері.*

**Ключові слова:** цифровізація судочинства, електронний суд, справедливе правосуддя, права людини, цифрові технології.

Цифровізація судової системи – це поетапний перехід усіх судових процедур в електронний формат, що вимагає продуманої стратегії, узгоджених дій і участі всіх зацікавлених сторін. Саме з цією метою при Державній судовій адміністрації України було створено Проєктний офіс.

У судах Китаю вже використовують роботизованих помічників, здатних шукати інформацію, сканувати документи та забезпечувати електронний документообіг. Під час судових засідань системи розпізнавання мови здатні точно ідентифікувати голоси учасників процесу й автоматично фіксувати слухання в реальному часі. Верховний федеральний суд Бразилії використовує систему “VICTOR” для аналізу звернень і визначення юрисдикції, що скоротило час первинної обробки з 30 хвилин до кількох секунд.

Активне впровадження цифрових технологій у діяльність органів правосуддя та систему судового адміністрування в Україні розпочалося після ухвалення Указу Президента України від 20 травня 2015 року № 276, яким було затверджено Стратегію реформування судоустрою, судочинства та суміжних правових інститутів на 2015–2020 роки. Разом із тим, цей Указ утратив чинність у зв'язку з прийняттям нового – Указу Президента України щодо Стратегії розвитку системи правосуддя та конституційного судочинства на 2021–2023 роки, який визначає сучасні напрями реформування судової системи та передбачає подальше її вдосконалення, зокрема шляхом використання цифрових технологій.

В умовах повномасштабної агресії російської федерації проти України значна кількість громадян була змушена виїхати за кордон, що зробило цифровізацію судової системи особливо важливою. Система «Електронний суд» дозволяє особам, які перебувають поза межами країни, реалізовувати право на судовий захист дистанційно без особистої присутності в суді. Для цього достатньо мати зареєстрований електронний кабінет, застосунок «Дія» або кваліфікований електронний підпис. Цифровізація цивільного правосуддя в Україні є закономірним процесом, що створює значні можливості для підвищення ефективності судової системи, але водночас супроводжується правовими й організаційними труднощами.

Водночас цифровізація судочинства повинна оцінюватися не лише крізь призму технічної модернізації, а й через її вплив на реалізацію права на справедливий суд, гарантованого статтею 6 Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод та статтею 55 Конституції України. Справедливе правосуддя передбачає не лише формальне здійснення судочинства, а й забезпечення ефективного поновлення прав особи, дотримання принципів рівності сторін, незалежності суду, доступності правосуддя та розгляду справи упродовж розумного строку. Цифрові технології у цьому контексті можуть виступати як інструмент посилення гарантій справедливого правосуддя, так і джерело нових ризиків для реалізації процесуальних прав людини.

У науковій доктрині справедливе правосуддя розглядається як діяльність судових органів, що ґрунтується на принципах законності, безсторонності та ефективного захисту прав людини. У Рішенні Конституційного Суду України від 30 січня 2003 року № 3-рп/2003 наголошено, що правосуддя визнається таким лише за умови його відповідності вимогам справедливості та забезпечення ефективного поновлення у правах. У зв'язку з цим цифровізація судочинства не повинна зводитися виключно до автоматизації процедур, оскільки основною метою судової влади залишається забезпечення справедливого розгляду справи.

Поряд із позитивними аспектами цифровізації виникають і певні ризики. Насамперед йдеться про проблему цифрової нерівності, коли окремі категорії населення через відсутність належних технічних засобів, доступу до Інтернету або цифрових навичок можуть бути фактично обмежені у доступі до правосуддя. Крім того, використання елементів штучного інтелекту в судовій діяльності актуалізує питання захисту персональних даних, прозорості алгоритмів та недопущення автоматизованого впливу на процес ухвалення судових рішень. Тому цифровізація повинна супровод-

жуватися належними процесуальними гарантіями та державним контролем за дотриманням прав людини.

Отже, цифровізація судочинства є важливим напрямом модернізації судової системи України та складовою європейської інтеграції держави. Водночас ефективність цифрової трансформації правосуддя повинна оцінюватися за критеріями швидкості, технічної зручності та через її здатність забезпечити реалізацію принципу справедливого правосуддя, доступність судового захисту та дотримання фундаментальних прав людини.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Мелянчук, М. (2025). Цифровізація цивільного судочинства: новели та перспективи. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Юридичні науки*, 129(1), 38–44.
2. Указ Президента України «Про Стратегію реформування судустрою, судочинства та суміжних правових інститутів на 2015-2020 роки» (2015). URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/276/2015?utm\\_source=chatgpt.com#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/276/2015?utm_source=chatgpt.com#Text)
3. Указ Президента України «Про Стратегію розвитку системи правосуддя та конституційного судочинства на 2021-2023 роки» (2021). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/231/2021#Text>
4. Подорожна, Т. С., Білоскурська, О. В. (2018). Справедливе правосуддя як мета діяльності органів судової влади. *Часопис Київського університету права*, 4, 23–26.

**Сергійчук Сергій**  
(Миколаїв, Україна)

## MODERN MODELS FOR THE INTEGRATION OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT PRINCIPLES IN SMES

*The theses explore modern models of integrating sustainable development principles into the activities of SMEs. Key models are identified, in particular ESG-oriented, sustainable business models, creating shared value, circular and digital integration, and the features of their application in the context of the digitalization of the economy are analyzed. It is substantiated that the effectiveness of the implementation of these models depends on the level of their adaptation to the specifics of SMEs, resource provision and the use of digital technologies. It is proven that the combined use of models contributes to increasing competitiveness, transparency of management and ensuring long-term sustainability of enterprises.*

**Key words:** sustainable development; small and medium-sized enterprises; ESG; circular economy; digitalization; sustainable business models.

In the current conditions of the transformation of the global economy and the strengthening of requirements for environmental, social and managerial responsibility of business, the implementation of effective models for integrating the principles of sustainable development into the activities of small and medium-sized enterprises (SMEs) is of particular relevance. Unlike individual management approaches, modern models provide a comprehensive combination of economic, social and environmental components of development, forming a holistic logic of

creating enterprise value. At the same time, the processes of digitalization of the economy open up new opportunities for improving such models through the use of digital analytics, automation and platform solutions. This necessitates the study of modern models for integrating the principles of sustainable development and determining their role in ensuring the long-term sustainability of SMEs.

Despite the active development of scientific research in the field of sustainable development, the implementation of modern models for integrating sustainability principles into the activities of SMEs remains uneven and often has a declarative nature. The main problems are the difficulty of adapting universal models (ESG-oriented, sustainable business models, creating shared value, circular economy) to the specifics of small and medium-sized enterprises, limited financial and organizational resources, as well as an insufficient level of managerial and digital competencies. Additional barriers are the lack of clear methodological recommendations for the practical implementation of models, a low level of integration of non-financial reporting, and weak interaction between business, the state, and other stakeholders. This necessitates an in-depth analysis of modern models for integrating sustainable development principles and assessing their effectiveness, taking into account the conditions for the functioning of SMEs in the digital economy.

As a result of the study, key modern models of integrating sustainable development principles into the activities of SMEs were identified, for each of which the features, advantages and limitations of application were outlined:

1. *ESG-oriented integration model* – systematic integration of environmental, social and management factors into strategic and operational management, use of ESG metrics and non-financial reporting. Its application contributes to increasing investment attractiveness, transparency of activities and trust from stakeholders, and also improves risk management, but implementation is complicated by the need to form a system of indicators, additional costs and limited availability of relevant tools for SMEs.

2. *Sustainable Business Models* – transformation of the logic of value creation taking into account the Triple Bottom Line principles, integration of economic benefit and social benefit. This approach allows for the formation of long-term competitive advantages and increases business innovation, but requires significant organizational changes and is characterized by a delayed effect of results. «Popularity and the success rate of sustainable business models in all application domains have been increased along with the increasing use of advanced technologies» [1].

3. *Creating Shared Value* – combining economic results with solving social problems, focusing on partnerships and local ecosystems. Its implementation opens up new market opportunities and helps strengthen relationships with stakeholders, but is complicated by the need for coordination with partners and the difficulties of assessing social impact.

4. *Circular Economy Approach* – involves moving to closed cycles of resource use, minimizing waste, and increasing resource efficiency in production. It provides environmental and economic benefits in the long term, but its implementation is associated with the need for technological modernization, significant investments, and the complexity of integration into existing value chains.

5. *Digital integration model of sustainable development [2, 3]* – involves the use of digital technologies as a tool for integrating sustainable development principles at all levels of management, including ESG analytics, digital monitoring and process automation. Its application contributes to increasing transparency of activities, efficiency of management decisions and efficiency of resource use, but requires significant investments, development of digital competencies and is accompanied by cybersecurity risks.

The study found that modern models of integrating sustainable development principles into SMEs' activities form a multidimensional basis for business transformation, combining economic, social and environmental goals in a single logic of value creation. It has been proven that their effectiveness largely depends on the level of adaptation to the specifics of the enterprise, the availability of resources and the ability to integrate digital technologies into business processes. It has been determined that the most effective is the combined use of models, which allows achieving a synergistic effect, increasing competitiveness and ensuring long-term sustainability of SMEs' development in the conditions of digitalization of the economy.

## REFERENCES

1. Nosratabadi, S. et al (2019). Sustainable business models: A review. *Sustainability*, 11(6), 1663. <https://doi.org/10.3390/su11061663>
2. Chen, D., & Wang, S. (2024). Digital transformation, innovation capabilities, and servitization as drivers of ESG performance in manufacturing SMEs. *Scientific Reports*, 14, 24516. <https://doi.org/10.1038/s41598-024-76416-8>
3. George, G., Merrill, R. K., & Schillebeeckx, S. J. D. (2021). Digital sustainability and entrepreneurship: How digital innovations are helping tackle climate change and sustainable development. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 45(5), 999–1027. <https://doi.org/10.1177/1042258719899425>

## ЛІТЕРАТУРНІ АЛЮЗІЇ ТА ЇХНЯ РОЛЬ У СПІЛКУВАННІ

*Публікація розглядає поняття та використання алюзій на класичну літературу різних історичних періодів в спілкуванні та навчальному процесі із зарубіжної літератури. Наведено та проаналізовано найпопулярніші приклади різноманітних літературних алюзій. Наголошено на значній ролі літературних алюзій у підсиленні виразності та емоційності мовлення здобувачів освіти.*

**Ключові слова:** алюзія, класична література, експресивність мовлення, зарубіжна література, навчальний процес.

Алюзії здавна були невід'ємною частиною літературного та художнього вираження, додаючи глибини та складності творам літератури, кіно, музики та образотворчого мистецтва. Алюзія є посиланням на особу, місце, подію, яке аудиторія має впізнати та зрозуміти.

Існує велика кількість дослідницьких робіт з аналізу та уточнення значення цього стилістичного прийому. Наприклад, Ендрю Редфорд досліджує використання алюзій у британській художній літературі дев'ятнадцятого століття у своїй книзі «Мистецтво алюзій у вікторіанській художній літературі», зосереджуючись на тому, як такі автори, як Чарльз Діккенс, Джордж Еліот та Томас Гарді, використовують алюзії для покращення своїх оповідей. Ще одне значне дослідження цього засобу «Алюзія та інтертекст: динаміка апропріації в римській поезії» Стівена Гайнда. Ця робота аналізує використання алюзії в римській поезії, зокрема у творах Вергілія, Овідія та інших поетів. Вона заглиблюється у складність та стратегії алюзії як літературного засобу в римській літературі. Ця стаття досліджує різні типи алюзії в сучасній художній літературі, досліджуючи її роль у характеристиці, структурі наративу та інтертекстуальності.

*Типи літературних алюзій включають 1) грецьку та римську міфологію; 2) скандинавську міфологію; 3) біблійні алюзії (Xoshimova, 2023).*

Міфологічні алюзії стосуються посилань або згадок про фігур, персонажів, події чи символи з міфології в літературі, мистецтві чи повсякденній мові. Ці алюзії спираються на багаті традиції, історії та символіку, що зустрічаються в різних міфологіях, щоб додати глибини, значення та культурних посилань твору.

Прикладами міфологічних алюзій можуть бути поширені вирази:

1. Ахіллесова п'ята: Походить від грецького міфу про Ахіллеса, який був невразливим, за винятком своєї п'яти. Ахіллесова п'ята стосується вразливого або слабкого місця.

2. Скринька Пандори: З грецького міфу про Пандору, яка відкрила скриньку та випустила все зло у світ. Фраза «відкрити скриньку Пандори» стосується спричинення непередбачених неприємностей або наслідків (Lennon, 2008).

Літературні алюзії – це посилання на відомі літературні твори, персонажів або події в літературі. Ці алюзії часто використовуються письменниками для покращення власної роботи, спираючись на культурне та літературне значення цитованого тексту. Прикладами літературних алюзій можуть слугувати наступні:

1. «Він був справжнім Ромео з дамами». У цьому реченні посилання на «Ромео» натякає на персонажа Ромео з п'єси Вільяма Шекспіра «Ромео і Джульєтта». Це говорить про те, що людина, яку описують, є романтичною або пристрасною у своєму прагненні до кохання.
2. «Вона була справжньою Леді Макбет». Леді Макбет – персонаж трагедії Вільяма Шекспіра «Макбет». Опис людини як Леді Макбет передбачає, що вона має диявольську або амбітну натуру, часто пов'язану з маніпуляціями або жагою влади.

Літературні алюзії можуть збагатити текст, надаючи глибші шари значення або викликаючи емоції, пов'язані з твором, на який посилаються. Вони запрошують читачів спиратися на власні знання літератури, щоб покращити своє розуміння та оцінку тексту.

Історичні алюзії – це посилання на минулі події, постаті чи періоди в історії, які використовуються в літературі, мистецтві чи розмовах, щоб додати глибини, складності чи резонансу повідомленню чи ідеї. Ці алюзії можуть забезпечувати контекст, викликати емоції або передавати додаткові шари значення, спираючись на спільні знання та розуміння історичних подій. Прикладом історичних алюзій може слугувати вираз «Et tu, Brute?», фраза, що приписується Юлію Цезарю, стосується зради Цезаря його близьким другом Брутом. Її часто використовують, щоб висловити здивування або розчарування зрадою когось, кому раніше довіряли.

Алюзії на поп-культуру стосуються посилань у літературі, кіно, музиці чи інших формах медіа, які захоплюють елементи популярної культури, такі як фільми, телешоу, музика, знаменитості, бренди чи інтернет-явища.

Ці алюзії служать різним цілям, зокрема посиленню залучення читачів, встановленню спільного культурного контексту та додаванню шарів значення. Так, згадка про Джеймса Бонда викликає в пам'яті образ сміливого і благородного героя відомого серіалу (Gorham and Gilligan, 2006).

Дослідження алюзій покращує наше розуміння літератури, розкриваючи приховані значення, встановлюючи зв'язки з відомими творами та надаючи уявлення про культурний, історичний та літературний контексти. Залучення алюзій поглиблює наше розуміння багатих шарів оповіді в літературних творах.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Xoshimova, D. (2023). The Types of Allusions: Unlocking Literary Connections and Enhancing Meaning. *Journal of Advanced Zoology*. <https://doi.org/10.17762/JAZ.V44IS6.2606>
2. Lennon, Paul (2008). *Allusions in the Press: An Applied Linguistic Study*. De Gruyter – Mouton.
3. Gorham, Bradley, and Gilligan, Eileen. N. (2006). "Are you talkin' to ME? The reasons for using media allusions. Retrieved from: [http://citation.allacademic.com//meta/p\\_mla\\_ap\\_a\\_research\\_citation/0/9/3/1/6/pages93164/p93164-1.php](http://citation.allacademic.com//meta/p_mla_ap_a_research_citation/0/9/3/1/6/pages93164/p93164-1.php)

**Соколовська Евеліна**  
(Суми, Україна)

## ЮНАЦЬКИЙ ЛІДЕРСЬКИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЯК СТРАТЕГІЧНИЙ РЕСУРС ДЛЯ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ БІЗНЕСУ

*У роботі обґрунтовується значення лідерського потенціалу осіб юнацького віку для інноваційного розвитку бізнесу в умовах війни та відтоку молоді за кордон. Юнацький вік є сенситивним періодом для формування лідерської самоідентичності, оскільки саме в цей час активно розвиваються цінності, когнітивна гнучкість та критичне мислення. Лідерський потенціал, на відміну від вроджених лідерських якостей, може цілеспрямовано розвиватися через навчання. Зазначено, що особи юнацького віку завдяки готовності до змін, креативності та здатності оскаржувати авторитети є важливою ланкою для генерації інновацій у бізнесі. Водночас реалізація цього потенціалу потребує створення організаційного середовища, яке підтримує ініціативу, допускає помилки та стимулює самостійність у прийнятті рішень.*

**Ключові слова:** лідерський потенціал, юнацький вік, інноваційний розвиток бізнесу, лідерські якості, сенситивний період, бізнес.

У сучасних умовах тема юнацького лідерства набуває особливої гостроти, адже масовий відтік молоді закордон, пов'язаний із війною, впливає на всі сфери держави й зокрема на її майбутнє, тому формування лідерського потенціалу серед осіб юнацького віку є надзвичайно важливою складовою успішного розвитку держави та розвитку бізнесу відповідно.

Юнацький вік зазвичай вважається фундаментальним у становленні особистості, адже саме він є проміжним етапом між дитинством та дорослістю та значно впливає на майбутнє доросле життя, тому що життєві цінності та світогляд активно розвиваються саме в юності. Відповідно до цього, юність також є і важливим періодом для формування лідерського потенціалу, оскільки саме цей вік є сенситивним, адже особи юнацького віку вміють прислухатися до себе, усвідомлювати свої наміри й почуття, а також

свідомо передбачати, як вони розвиватимуться далі (Ткалич, Баранова, 2022, с. 86; Кузікова, 2020, с. 33).

Лідерський потенціал – це набір психологічних рис, що відповідають запитам групи та найбільше допомагають їй долати проблемні ситуації у своїй діяльності. Він визначає, наскільки людина здатна бути лідером – тобто займати провідне становище в мотивації, плануванні та організації колективної активності (Розман, Попович, 2020 с. 209).

Людський потенціал – це не лише вроджені якості, а й уміння, навички та інші характеристики, які виявляються в діяльності й можуть формуватися через навчання. Тому поняття «лідерський потенціал» є ширшим за «лідерські якості». Сучасні дослідники включають до змісту лідерських якостей (які зазвичай вважають вродженими й такими, що проявляються лише в певних ситуаціях) чимало рис, які насправді належать до лідерського потенціалу й можуть бути розвинені в процесі навчання (Романовський, Михайличенко, Гура, 2019, с. 112).

Ткалич М.Г. та Баранова А.М. виділяють такі особистісні риси, які є складовими лідерського потенціалу: рішучість, ініціативність, наполегливість; чесність і порядність у стосунках; відповідальність, емпатія, високі інтелектуальні здібності; уміння слухати, комунікабельність, готовність до співпраці; розвинена рефлексивність, здатність впливати на інших, вирішувати конфлікти, презентувати себе; самостійність, упевненість у собі, самоорганізація; мотивація до успіху, організаторські здібності, стресостійкість і вміння ухвалювати відповідальні рішення (Ткалич, Баранова, 2022, с. 86).

Повертаючись до теми інноваційного розвитку у бізнесі, варто зазначити, що сам інноваційний розвиток бізнесу означає впровадження свіжих ідей, технологій, процесів або продуктів, завдяки чому підприємства підвищують ефективність, краще задовольняють потреби клієнтів і отримують конкурентні переваги. Це постійний пошук нових рішень – як технологічних, так і організаційних (Кириленко, 2025, с. 45).

А здійснювати такий пошук може лише людина з лідерськими якостями, яка є креативною, розуміє як працювати з групою, стимулювати людей до діяльності та шукати свіжі рішення. Саме в цьому аспекті особи юнацького віку є найбільш підходящими для інноваційного розвитку, адже вони легко ставляться до змін, не бояться пошуку нового і часто є когнітивно гнучкими, адже вміють критично мислити та за потреби готові конструктивно оскаржувати рішення авторитетів.

Надзвичайно важливо розвивати лідерські якості в осіб юнацького віку, та не менш важливо для держави та бізнесу, залучати молодь до розвитку та

інновацій. Якщо бізнес системно працюватиме з цим потенціалом, він отримає не просто виконавців, а генераторів змін.

Проте сам по собі потенціал не гарантує результату. Для того щоб юнацький лідерський ресурс перетворився на реальний чинник інноваційного розвитку бізнесу, необхідні відповідні умови його реалізації. Йдеться насамперед про створення середовища, яке підтримує ініціативність, допускає помилки як елемент навчання та стимулює самостійність у прийнятті рішень. Без цього навіть найбільш креативні та мотивовані особи юнацького віку можуть втрачати інтерес до активної участі в інноваційних процесах.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Кириленко, С. В. (2025). Інноваційний розвиток бізнес-структур в умовах цифрової економіки. *Journal of Strategic Economic Research*, (5), 43-51. DOI: <https://doi.org/10.30857/2786-5398.2024.5.4>
2. Кузікова, С. Б. (2020). *Психологічні основи становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці*. Видавництво СумДПУ. 324 с. URL: <https://files.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Inshi72/0052291.pdf>
3. Розман, І. І., & Попович, К. М. (2020). Керівник закладу освіти як лідер відповідно до концепції «Нова українська школа». В Т. Д. Щербан (ред.), *Сучасні тенденції розвитку науки й освіти в умовах поглиблення євроінтеграційних процесів: збірник тез доповідей за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції (14-15 травня 2020 р.)* (с. 209). Вид-во МДУ. URL: [http://dSPACE-s.msu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/6822/1/Head\\_of\\_educational\\_institution\\_as\\_a\\_leader\\_in\\_accordance\\_with\\_the\\_concept\\_of\\_New\\_Ukrainian\\_School.pdf](http://dSPACE-s.msu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/6822/1/Head_of_educational_institution_as_a_leader_in_accordance_with_the_concept_of_New_Ukrainian_School.pdf)
4. Романовський, О., Михайличенко, В. & Гура, Т. (2019). Поняття «лідерський потенціал» і «лідерські якості»: зміст та використання у науковій думці. *Лідер. Еліта. Суспільство*, (1), 107-117. DOI: <https://doi.org/10.20998/2616-3241.2019.1.08>
5. Ткалич, М. Г., & Баранова, А. М. (2022). Соціально-психологічні критерії формування лідерського потенціалу в юнацькому віці: емпіричні показники. *Problems of Modern Psychology*, (4), 84-91. DOI: <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2021-4-11>

**Сущенко Мілана**  
(Запоріжжя, Україна)

## СТРАТЕГІЇ АДАПТАЦІЇ ЛЮДИНИ ДО УМОВ ВИСОКОТЕХНОЛОГІЧНОГО СЕРЕДОВИЩА

У публікації досліджено механізми пристосування особистості до динамічного цифрового простору та систематизовано ключові стратегії адаптації: когнітивну, психоемоційну та праксеологічну. Визначено, що ефективна взаємодія з високотехнологічним середовищем потребує поєднання концепції безперервного навчання з розвинутою цифровою життєстійкістю та критичним мисленням.

**Ключові слова:** адаптація, високотехнологічне середовище, технострес, цифрова життєстійкість, безперервне навчання, стратегії адаптації, цифрова гігієна.

Сучасна цивілізація перебуває на етапі технологічного зростання, що характеризується тотальною цифровізацією, автоматизацією виробничих

процесів та інтеграцією штучного інтелекту в повсякденне життя. Високотехнологічне середовище висуває нові вимоги до людини, змушуючи її постійно пристосовуватися до змін, які відбуваються швидше, ніж зміна поколінь. У цьому контексті адаптація перестає бути лише біологічним чи соціальним процесом, а стає критичною навичкою виживання та ефективного функціонування особистості.

Актуальність дослідження зумовлена виникненням низки суперечностей між традиційними формами діяльності людини та новими цифровими реаліями, що часто призводить до появи «техностресу», відчуття інформаційного перевантаження та цифрової відчуженості. Пошук та обґрунтування стратегій адаптації є необхідною умовою для збереження ментального здоров'я, професійної конкурентоспроможності та соціальної активності сучасної людини в умовах технологічного тиску.

Мета дослідження полягає у теоретичному аналізі та систематизації основних стратегій адаптації людини до високотехнологічного середовища, а також у визначенні факторів, що сприяють підвищенню адаптивного потенціалу особистості.

Методи дослідження. Для досягнення мети використано теоретичні методи: аналіз наукових джерел з психології, соціології та інформаційних технологій; систематизація та узагальнення наявних підходів до проблеми адаптації в епоху цифровізації.

Характеристика високотехнологічного середовища як виклику для особистості. Сучасне життєве середовище людини трансформувалося у складну соціотехнічну систему, де домінують алгоритмічні процеси, штучний інтелект та безперервний інформаційний потік. Специфіка цього середовища полягає в його динамічності: технології оновлюються швидше, ніж індивід встигає сформулювати стійкі навички роботи з ними. Це породжує стан постійної неочевидності та когнітивного дисонансу. Ключовим викликом стає «технострес» – психологічний стан, спричинений нездатністю людини впоратися з новими технологіями в адаптивний спосіб. Високотехнологічне середовище вимагає від суб'єкта не лише технічної грамотності, а й особливої психологічної гнучкості, здатності до швидкої переорієнтації у цифровому просторі.

Адаптація до високотехнологічного середовища не є пасивним пристосуванням, а являє собою активний процес конструювання індивідуальних стратегій взаємодії з цифровими інструментами. У межах наукового дискурсу доцільно виділити три ключові вектори адаптації: когнітивний, психологічний та праксеологічний.

В основі когнітивно-освітньої стратегії лежить концепція безперервного навчання. У високотехнологічному світі знання застарівають протягом 3–5 років, тому адаптація досягається через формування навички «вчитися вчитися». Це передбачає не лише накопичення інформації, а й розвиток метакогнітивних здібностей – розуміння того, як саме працюють алгоритми, що дозволяє людині передбачати логіку змін у ПЗ чи цифрових сервісах.

Психоемоційна стратегія та цифрова життєстійкість. Ця стратегія спрямована на збереження ментального здоров'я в умовах інформаційного перевантаження. Вона включає розвиток цифрової гігієни (свідоме обмеження споживання інформації), управління увагою та формування критичного ставлення до технологічних інновацій. Адаптована особистість розглядає технологію як інструмент, а не як самоціль, що дозволяє уникати явища «цифрової залежності».

Праксеологічна (діяльнісна) стратегія. Вона проявляється через трансформацію професійних та побутових практик. Людина інтегрує високотехнологічні рішення у свою діяльність таким чином, щоб вони розширювали її можливості (аугментація), а не заміщували її суб'єктність. Це передбачає перехід від простого користування до активного управління технологічними процесами.

Важливою складовою успішної адаптації є формування внутрішніх етичних та критичних фільтрів. Алгоритмізація середовища часто призводить до ефекту «інформаційної бульбашки», де людина отримує лише той контент, що відповідає її вподобанням. Стратегія адаптації в такому разі полягає у свідомому пошуку альтернативних джерел інформації та верифікації даних. Це дозволяє особистості зберігати автономію прийняття рішень, не піддаючись маніпулятивному впливу інтелектуальних систем.

Процес адаптації не є виключно індивідуальною справою. Соціальна стратегія передбачає створення горизонтальних зв'язків та спільнот обміну досвідом. Колективне засвоєння нових технологій знижує рівень тривожності та пришвидшує інтеграцію інновацій у соціальну практику. Таким чином, успішна адаптація до високотехнологічного середовища є синергією когнітивної готовності людини до змін та наявності соціальних механізмів підтримки цих трансформацій.

Підсумовуючи проведене дослідження, можна зробити висновок, що адаптація людини до умов високотехнологічного середовища є складним багатовимірним процесом, який виходить за межі простого опанування нових технічних засобів. Установлено, що ключовим викликом сучасності є експоненціальний темп технологічних змін, який створює ризики когнітив-

ного навантаження та техностресу, вимагаючи від особистості розробки дієвих стратегій самозбереження та ефективності.

Аналіз дозволив класифікувати ці стратегії за трьома основними напрямками: когнітивним, що базується на концепції безперервного навчання; психоемоційним, орієнтованим на формування цифрової життєстійкості та гігієни; та праксеологічним, що передбачає активну інтеграцію технологій у діяльність без втрати людської суб'єктності.

Доведено, що успішна адаптація можлива лише за умови поєднання технічної грамотності з розвиненим критичним мисленням, яке виступає фільтром проти алгоритмічних маніпуляцій. Отже, стратегії адаптації сьогодні слід розглядати не як разову реакцію на інновації, а як перманентний стан готовності до змін, де пріоритетом є збереження антропологічної ідентичності та ментального здоров'я в умовах тотальної цифровізації.

**Суцєнко Павло**  
(Запоріжжя, Україна)

## **КІБЕРБЕЗПЕКА В ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ ТРАНСПОРТНИХ СИСТЕМАХ: АНАЛІЗ РИЗИКІВ ТА МЕТОДИ ЗАХИСТУ**

*У публікації проведено системний аналіз кіберризиків в інтелектуальних транспортних системах та визначено основні вразливості каналів зв'язку V2X. Обґрунтовано комплексний підхід до захисту транспортної інфраструктури, що базується на використанні криптографічних протоколів, сегментації мереж та інтелектуальних систем виявлення вторгнень.*

**Ключові слова:** інтелектуальні транспортні системи, кібербезпека, ризики, захист інформації, протоколи V2X, транспортна інфраструктура, цифровізація транспорту.

Трансформація транспортної галузі в межах концепції «Індустрії 4.0» призвела до створення інтелектуальних транспортних систем (ІТС), які об'єднують транспортні засоби, інфраструктуру та користувачів у єдиний інформаційний простір. Використання технологій інтернет-речей (ІоТ), хмарних обчислень та систем автоматизованого керування дозволяє значно підвищити ефективність логістики, оптимізувати трафік та зменшити кількість ДТП. Однак, високий рівень цифровізації та взаємозв'язку компонентів ІТС створює нові критичні вразливості. Сьогодні транспортна інфраструктура стає потенційною мішенню для кібератак, наслідки яких можуть варіюватися від економічних збитків через блокування вантажопотоків до створення загрози життю людей у разі несанкціонованого втручання в системи керування рухом.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю розробки комплексних підходів до захисту ІТС, оскільки традиційні методи кібербезпеки, що застосовуються в офісних мережах, часто є недостатніми для динамічних та територіально розподілених транспортних мереж. Аналіз ризиків та пошук ефективних методів захисту є стратегічно важливим завданням для забезпечення надійності транспортних технологій у сучасному цифровому світі.

Питання безпеки складних технічних систем висвітлені у працях багатьох вітчизняних та закордонних фахівців. Проте динамічний розвиток протоколів зв'язку V2X (Vehicle-to-Everything) та впровадження безпілотних технологій потребують постійного оновлення методології оцінювання кіберризиків саме в транспортному секторі.

Мета дослідження полягає у проведенні системного аналізу актуальних кіберризиків для інтелектуальних транспортних систем та обґрунтуванні технічних і організаційних методів їх нейтралізації для забезпечення стабільного функціонування транспортного комплексу.

Методи дослідження. У роботі використано аналітичний метод для вивчення архітектури ІТС, метод моделювання загроз для ідентифікації критичних точок системи, а також метод порівняльного аналізу для оцінки ефективності різних інструментів захисту інформації.

Інтелектуальні транспортні системи (ІТС) базуються на тісній інтеграції фізичних об'єктів (транспортних засобів, сенсорів, контролерів) та цифрових протоколів передачі даних. Ключовою особливістю таких систем є функціонування в режимі реального часу, де затримка або модифікація даних на декілька мілісекунд може призвести до катастрофічних наслідків на дорозі. Основними векторами атак у транспортних мережах є канали зв'язку V2V (Vehicle-to-Vehicle) та V2I (Vehicle-to-Infrastructure). Вразливість цих каналів зумовлена використанням бездротових протоколів (наприклад, Dedicated Short-Range Communications – DSRC), які можуть бути піддані перехопленню, підміні сигналів або глушенню.

У межах дослідження виділено три рівні ризиків, що загрожують стабільності транспортних технологій.

1. Рівень сенсорів та виконавчих механізмів. Ризик полягає у маніпуляції даними бортових систем (GPS, радарів, лідарів). Несанкціоноване втручання в роботу сенсорів може дезінформувати систему автономного керування щодо реальної дистанції до об'єктів або координат руху.
2. Мережевий рівень. Найбільш розповсюдженим ризиком є атаки типу DoS/DDoS (відмова в обслуговуванні) на інфраструктурні об'єкти, наприклад, на інтелектуальні системи управління світлофорами. Блокування

зв'язку між центром керування рухом та дорожніми пристроями призводить до транспортного колапсу в масштабах міських районів.

3. Прикладний рівень. Ризики пов'язані з несанкціонованим доступом до баз даних логістичних компаній або муніципальних реєстрів. Це дозволяє зловмисникам змінювати маршрути вантажопотоків, викрадати конфіденційні дані про пасажирів або втручатися в систему оплати проїзду.

Забезпечення безпеки ІТС потребує комплексного підходу, що виходить за межі стандартного програмного захисту. Основними технічними методами захисту пропонуються:

Криптографічний захист та автентифікація. Впровадження інфраструктури відкритих ключів (PKI) для кожного транспортного засобу та елемента інфраструктури. Це дозволяє верифікувати кожне повідомлення в мережі V2X, виключаючи можливість прийняття системою команд від неавторизованого джерела.

Сегментація та ізоляція мереж. Розподіл внутрішньої мережі транспортного засобу та зовнішніх інтерфейсів зв'язку. Це критично важливо для того, щоб злом мультимедійної системи автомобіля не дозволив зловмиснику отримати контроль над гальмівною системою або двигуном.

Інтелектуальні системи виявлення вторгнень. Використання алгоритмів машинного навчання для моніторингу трафіку в транспортних мережах. Системи IDS здатні в реальному часі ідентифікувати аномальну поведінку (наприклад, різке зростання кількості запитів від одного датчика) та автоматично ізолювати уражений сегмент мережі.

Організаційно-технологічні заходи. Окрім технічних інструментів, ефективна стратегія захисту повинна включати регулярний аудит кібербезпеки транспортної інфраструктури та розробку протоколів швидкого реагування на інциденти. Важливим аспектом є впровадження стандартів «Security by Design», де вимоги до кібербезпеки закладаються ще на етапі проектування транспортних засобів та систем управління рухом. Лише поєднання багаторівневого технічного захисту з постійним моніторингом вразливостей може забезпечити надійність функціонування сучасних інтелектуальних транспортних систем.

Підсумовуючи результати проведеного дослідження, можна констатувати, що інтелектуальні транспортні системи, попри їх значний потенціал у підвищенні ефективності перевезень, створюють специфічне поле кіберризиків, що потребує принципово нових підходів до захисту інформації. Встановлено, що ключові вразливості сучасних ІТС зосереджені в каналах бездротового зв'язку V2X та бортових системах управління, де несанкціо-

новане втручання може призвести не лише до економічних збитків, а й до створення критичних ситуацій на дорогах.

Проведений аналіз дозволяє стверджувати, що стратегія кіберзахисту на транспорті повинна базуватися на багаторівневій моделі, яка включає криптографічну верифікацію даних, сегментацію внутрішніх мереж транспортних засобів та використання інтелектуальних систем виявлення вторгнень у реальному часі.

Доведено, що забезпечення кіберстійкості транспортної інфраструктури є невід'ємною частиною загальної безпеки дорожнього руху, а впровадження принципів безпечного проектування має стати обов'язковим стандартом для розробників транспортних технологій. Отже, подальший розвиток інтелектуальних транспортних систем неможливий без постійного моніторингу нових кіберзагроз та адаптації методів захисту до умов динамічного цифрового середовища, що визначає пріоритетний напрям для майбутніх науково-технічних розробок у галузі.

**Урсу Дарія**  
(Глухів, Україна)

## **ВИКОРИСТАННЯ ТА КОРЕКЦІЯ МАШИННОГО ПЕРЕКЛАДУ**

*Публікація розглядає різні аспекти машинного перекладу, його історію, переваги та недоліки. Проаналізовано детально визначення та роль онлайн застосунків для швидкої та точної передачі інформації з мови джерела на мову-мету. Представлено можливі помилки та способи їх усунення під час редагування перекладеного тексту. Зазначено вплив машинного перекладу на професію перекладача.*

**Ключові слова:** переклад, машинний переклад, типові помилки, постредагування.

У сучасному глобалізованому світі міжмовна комунікація є надзвичайно важливою. Машинний переклад став невід'ємною частиною передачі інформації між різними мовами. Його використання активно зростає, оскільки люди, організації та науковці все частіше звертаються до автоматизованих перекладів у своїй діяльності.

Разом із цим постає питання якості та надійності таких перекладів. Машинний переклад потребує оцінки адекватності, особливо коли йдеться про спеціалізовані тексти.

### **1. Поняття машинного перекладу**

Машинний переклад – це процес автоматичного перекладу тексту з однієї мови на іншу за допомогою комп'ютерних технологій. Ідея такого перекладу існує вже понад 50 років і активно розвивається в багатьох країнах світу (Chéragué, 2012).

У XXI столітті розвиток інформаційних технологій значно прискорив цей процес. Велика кількість інформації різними мовами змушує людей використовувати автоматичні перекладачі для швидкого доступу до змісту текстів.

## **2. Роль машинного перекладу**

Машинний переклад має ряд переваг:

- швидкість обробки інформації;
- доступність для широкого кола користувачів;
- економія часу та коштів;
- можливість перекладу великих обсягів тексту.

Завдяки цьому люди, які не знають іноземних мов, можуть отримувати інформацію без значних труднощів.

## **3. Недоліки машинного перекладу**

Попри переваги, машинний переклад має суттєві обмеження:

- не враховує контекст повністю;
- часто перекладає дослівно;
- допускає граматичні та стилістичні помилки;
- не передає культурні особливості та емоційне забарвлення (Коеhn, 2012).

Наприклад, ідіоми або фразеологізми можуть перекладатися неправильно, що спотворює зміст і без людини з її розумінням прямих та переносних значень лексичних одиниць отримати переклад високої якості неможливо.

## **4. Переваги перекладу людиною.**

Традиційний перекладач має ряд важливих переваг:

- розуміння контексту та змісту;
- знання культури та традицій;
- здатність передати стиль і тон тексту;
- творчий підхід до перекладу.

Людина може адаптувати текст під аудиторію, чого не здатна зробити на належному рівні машина.

## **5. Типи помилок у машинному перекладі**

У перекладах можуть виникати такі помилки:

1. Семантичні – спотворення змісту;
2. Термінологічні – неправильне використання термінів;
3. Мовні – граматичні та орфографічні;
4. Стилiстичні – порушення стилю;
5. Культурні – неправильне відтворення культурних особливостей.

Аналіз цих помилок допомагає покращити якість перекладу та підготовку перекладачів.

### **6. Роль постредагування**

Сучасна практика показує, що найефективнішим є поєднання машинного перекладу та роботи людини. Після автоматичного перекладу текст редагується перекладачем (постредагування).

Це дозволяє:

- виправити помилки;
- зробити текст зрозумілим і природним;
- забезпечити точність і відповідність контексту.

### **7. Вплив технологій на професію перекладача**

Машинний переклад не зменшив потребу в перекладачах, але змінив їхню роль. Сучасний перекладач повинен:

- володіти цифровими інструментами;
- розуміти принципи роботи машинного перекладу;
- вміти редагувати автоматичні переклади (Baboriga, 2007).

Таким чином професія стає більш технологічною.

Отже, машинний переклад є важливим інструментом сучасної комунікації. Він значно полегшує доступ до інформації та пришвидшує перекладацькі процеси. Однак він не здатний повністю замінити людину через обмежене розуміння контексту, культури та стилю.

Найкращим рішенням є поєднання можливостей машини та людини. Машинний переклад забезпечує швидкість, а людина – якість і точність. Саме така співпраця дозволяє досягти найкращих результатів у перекладі.

### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Chéragai, M. (2012). Теоретичний огляд машинного перекладу. Праці ICWI. 160–169.
2. Koehn, P. (2009). Статистичний машинний переклад. Cambridge University Press. 433.
3. Okpor, M. (2014). Підходи до машинного перекладу: проблеми та виклики. *International Journal of Computer Science Issues (IJCSI)*. 11(5), 159–165.
4. Baboriga, S. (2007). Машинний переклад. *Філологічні студії*. 1/2. 299–303.

**Черкасець Віктор**

(Глухів, Україна)

## **ВИКОРИСТАННЯ ПРИНЦИПУ КОМУНІКАТИВНОСТІ В НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ**

*Публікація присвячена дослідженню та аналізу комунікативної компетенції з іноземної мови у процесі її викладання. Представлено історичний огляд і розвиток поняття комунікативної компетенції, що включає її становлення, етапи розвитку, та компоненти.*

*Представлені методи і матеріали, необхідні для використання в комунікативному навчанні іноземних мов.*

**Ключові слова:** *принципи навчання, принцип комунікативності, комунікативні вправи, міжкультурна комунікація.*

Існує думка, що комунікативний підхід у навчанні іноземних мов є продуктом діяльності педагогів, які залишилися незадоволеними аудіо-лінгвальними та граматико-перекладними методами навчання іноземної мови. Вони вважали, що студенти не вивчають достатньо реалістичну, цілісну мову. Вони не знали, як спілкуватися, використовуючи відповідні соціальні аспекти мови, жести чи вирази. Інтерес і розвиток комунікативного стилю викладання різко зріс у 1970-х роках; автентичне використання мови та обмін під час навчального процесу, де студенти брали участь у реальному спілкуванні один з одним, стали досить популярними (Berns, 2013).

Вважаємо за потрібне перерахувати основні ознаки комунікативного навчання іноземних мов та його відмінності від навчання за іншими методами та принципами.

1. Зосереджується на мові як засобі спілкування. Визнає, що будь-яке спілкування має соціальну мету – учневі є що сказати або дізнатися.
2. Учитель створює ситуацію, з якою учні можуть зустрітися в реальному житті. На відміну від аудіо-лінгвального методу навчання мови, який спирається на повторення та вправи; комунікативний підхід може залишити студентів у напрузі щодо результату класної вправи, який змінюватиметься залежно від їхніх реакцій та відповідей. Симуляції реального життя змінюються день у день. Мотивація учнів до навчання походить від їхнього бажання осмислено спілкуватися на важливі теми.
3. Комунікативний підхід приділяє велику увагу допомозі учням використовувати мову перекладу в різноманітних контекстах і приділяє велику увагу функціям вивчення мови. На відміну від аудіо-лінгвального методу, його основна увага зосереджена на допомозі учням у створенні сенсу, а не на допомозі їм розвинути ідеальні граматичні структури чи набути автентичної вимови. Це означає, що успішне вивчення іноземної мови оцінюється з точки зору того, наскільки добре учні розвинули свою комунікативну компетенцію.
4. Більший акцент на активних формах навчання, включаючи роботу в парах і групах.
5. Акцент на навичках усного мовлення та аудіювання в класі. Не лише сприйняття мовлення вчителя на слух, але й особистий контакт із мовою, відпрацювання звуків, зміна моделей речень і можливість робити помилки та вчитися на цьому. Але це не тільки навички усного мовлення. Необхідно

розвивати навички читання та письма, щоб сприяти впевненості учнів у всіх чотирьох видах мовленнєвих навичок. Використання різноманітних елементів, таких як підведення підсумків, переклад, обговорення, робить мову більш плавною, а учні володіють мовою більш природньо.

6. Використовує тематичні предмети, з якими учні вже знайомі рідною мовою і це мотивує учнів, пробуджує їхній інтерес і веде до більш активної участі. Крім того, вчитель має уникати застарілих текстів, матеріали мають стосуватися власного життя учнів, бути актуальними та реальними, можливо навіть сленговими. Важливо регулярно змінювати тексти та матеріали.
7. Комунікативний підхід спрямований на використання автентичних ресурсів, він є більш цікавим і мотивуючим. У кабінеті іноземної мови автентичні тексти служать частковою заміною спільноти носіїв мови. Статті в газетах і журналах, вірші, посібники, рецепти, телефонні довідники, відео, все це можна використовувати різними способами.
8. Комунікативний підхід набагато більше орієнтований на учня, оскільки продиктований потребами та інтересами учнів у реальному спілкуванні (Brown, 2000).

Комунікативний підхід у навчанні іноземних мов характеризується наступними рисами:

1. Цілі класу поєднують організаційні аспекти мови з прагматичними.
2. Методики в класі призначені для залучення учнів до прагматичного, автентичного, функціонального використання мови для значущих цілей. Навчання граматики дає змогу лише учневі досягти цих цілей.
3. Повільність і точність працюють разом і вважаються рівноцінними.
4. Очікується, що студенти повинні використовувати мову в повній мірі в непередбачених ситуаціях у позанавчальних обставинах.
5. Студентів заохочують досліджувати та використовувати власні стилі навчання.
6. Учитель – провідник у навчальній діяльності учнів, а не всезнаючий мудрець (Brown, 2007).

Таким чином, можна говорити про природність та ефективність використання принципу комунікативності у навчання іноземних мов. Вважаємо, що комунікативність у навчанні іноземних мов є найважливішим у навчанні українських учнів у майбутньому, оскільки держава потребує громадян з реальними комунікативними вміннями у використанні іноземних мов.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Berns, M. (2013). Contexts of competence: Social and cultural considerations in communicative language teaching. Springer Science & Business Media.
2. Brown, D. H. (2000). Principles of Language Learning and Teaching. Pearson Education Company, New York.
3. Djugunovic, J. M. (2007). Defining communicative competence. Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Zagreb.

**Черняк Інна, Супрунова Софія**  
(Суми, Україна)

### **СЕКРЕТИ АМЕРИКАНСЬКОГО ГУМОРУ ТА САТИРИ У РОМАНАХ МАРКА ТВЕНА «ПРИГОДИ ТОМА СОЙЄРА», «ПРИГОДИ ГЕКЛЬБЕРРІ ФІННА»**

*В тезах досліджується специфіка гумору та сатири у прозі американського письменника Марка Твена. Особлива увага приділяється романам «Пригоди Тома Сойєра» та «Пригоди Гекльберрі Фінна», де комічне виконує не лише розважальну, а й критично-соціальну функцію. Розглядаються жанрово-стилістичні особливості американського гумору XIX століття, особливості дитячого світосприйняття, ситуаційний та пригодницький комізм, а також сатиричні прийоми, що дозволяють автору висвітлювати соціальні та моральні парадокси тогочасного суспільства.*

**Ключові слова:** *Марк Твен, гумор, сатира, іронія, комічне, дитяче світосприйняття, американська література XIX століття, «Пригоди Тома Сойєра», «Пригоди Гекльберрі Фінна».*

В тезах на прикладі романів «Пригоди Тома Сойєра» та «Пригоди Гекльберрі Фінна» аналізуються механізми створення комічного, жанрово-стилістичні особливості американського гумору XIX століття, роль дитячого світосприйняття, ситуаційного та пригодницького комізму, а також сатиричних та іронічних прийомів для критики соціальних та моральних парадоксів суспільства. Показано, що комічне у творах Твена виконує багаторівневу функцію: розважальну, виховну, естетичну та критично-аналітичну (Бондаренко, 2022, с. 228).

Гумор і сатира у художній літературі відіграють ключову роль у формуванні критичного сприйняття читача. Вони не лише розважають, а й дозволяють автору досліджувати соціальні, моральні та психологічні явища. У творчості Марка Твена комічне постає як багаторівневий художній ресурс, який одночасно виконує функції виховні, критичні та естетичні. Особливо важливо, що в романах «Пригоди Тома Сойєра» та «Пригоди Гекльберрі Фінна» гумор побудований на поєднанні дитячого сприйняття світу з гострою соціальною сатирою. Дитяча перспектива надає комічним епізодам легкості та наївності, а водночас дозволяє автору підкреслювати супереч-

ності між нормами суспільства та реальною поведінкою людей (Гнатюк, 2021, с. 204). Американський гумор XIX століття формувався на стику фольклору, повсякденного мовлення, народної риторики та політичної сатири. Твена відрізняє здатність поєднувати цю традицію з індивідуальним авторським стилем, де комічне органічно інтегроване у сюжет, характери персонажів та наративну стратегію. Комічне у романах Твена розглядається через кілька аспектів: ситуаційний гумор, словесний гумор, соціальну сатиру та дитяче світосприйняття. Ситуаційний гумор виникає з несподіваних обставин або дій персонажів, які суперечать нормам логіки або соціальної поведінки. Словесний гумор проявляється у грі словами, мовних парадоксах, жартах та іронії, що підкреслюють абсурдність або лицемірство. Соціальна сатира висміює суспільні інституції, расові, економічні або моральні парадокси. Дитяче світосприйняття дозволяє автору показати дорослий світ через наївні, але морально проникливі очі дитини (Гриценко, 2023, с. 112-120). Роман «Пригоди Тома Соєра» зображує світ очима дитини, що надає комічним епізодам легкості та невимушеності. Том постійно потрапляє у курйозні ситуації – від фарбування паркану до втечі з дому. Ці сцени виконують одночасно кілька функцій: розважальну, бо дитячі витівки та пригоди викликають сміх; виховну, оскільки через гумор показується моральний розвиток героя; критичну, адже на прикладі поведінки дорослих автор демонструє їх лицемірство та упередженість. Прикладом є сцена з фарбуванням паркану, коли Том за допомогою хитрощів змушує інших дітей працювати замість себе. Тут ситуаційний гумор поєднується з психологічним аналізом характеру Тома, його винахідливості та спритності. Також гумор будується через контраст між дитячим сприйняттям світу та серйозністю дорослих правил. У романі «Пригоди Гекльберрі Фінна» гумор набуває сатиричного та іронічного характеру. Автор звертає увагу на расові, моральні та культурні парадокси американського суспільства XIX століття. Іронія Твена проявляється у способі подачі подій: герой Гек оцінює навколишній світ прямо та чесно, але нарація дозволяє читачеві бачити його думки крізь призму соціальної критики. Наприклад, сцени втечі з рабством або спроби «цивілізувати» Гека висміюють лицемірство суспільства, де офіційні цінності суперечать реальним діям людей. Сатиричні прийоми включають висміювання расової несправедливості, критичне зображення релігійних та правових інституцій, а також демонстрацію моральної суперечності дорослих через поведінку і мову персонажів. Гумор у романі поєднує дитячу наївність з дорослою іронією, що робить сатиру Твена багаторівневою і глибокою (Зайцева, 2023, с. 145-153].

Комічне у романах Твена – це не просто розважальний елемент. Воно служить засобом спостереження та критичного осмислення соціальної реальності, формує моральне та естетичне судження читача. Дитяча перспектива створює умовний ігровий простір, у межах якого відбувається аналіз соціальних норм та моральних цінностей. Сатиричні прийоми допомагають автору викривати лицемірство та несправедливість суспільства. Іронічна нарація робить комічне багатозаровим і дозволяє поєднувати розважальне й критичне. Твір стає простором, де читач одночасно сміється і розмірковує про мораль, соціальні відносини та культурні парадокси. Комічне у творах Твена – це форма критичного мислення, що ґрунтується на спостереженні, мові, поведінці та риториці персонажів. Гумор та сатира у творчості Марка Твена є не лише стилістичними засобами, а й потужним інструментом морального, соціального та естетичного впливу, що забезпечує актуальність його романів у сучасному літературознавчому та освітньому дискурсі.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бондаренко, Н. О. (2022). Гумор ситуацій у пригодницькій прозі XIX ст.: монографія. Дніпро: ДНУ імені Олеся Гончара, 228 с.
2. Гнатюк, Т. В. (2021). Філософські основи теорії сміху: від античності до постмодерну: монографія. Львів: ЛНУ імені Івана Франка. 204 с.
3. Гриценко, Т. М. (2023). Американський гумор XIX ст. та його відображення в ідіюстилі Марка Твена. *Наукові записки НаУКМА*. Серія: Філологія. 15. 112–120.
4. Зайцева, Н. І. (2023). Ідіюстиль Марка Твена: особливості гумористичного дискурсу. *Мовні і концептуальні картини світу*. 48. 145–153.

Шатрюк Анна, Єфремова Галина  
(Суми, Україна)

### ПРОГРАМА РОЗВИТКУ ОРГАНІЗАЦІЇ ЯК ІНСТРУМЕНТ СТРАТЕГІЧНОГО УПРАВЛІННЯ

*У тезах розкрито сутність програми розвитку організації як одного з ключових інструментів стратегічного управління. Обґрунтовано, що саме програма розвитку забезпечує перехід від стратегічного бачення до системи конкретних управлінських дій, виконавців, ресурсів і очікуваних результатів. Акцентовано увагу на тому, що її практична цінність полягає не лише у фіксації пріоритетів, а й у впорядкуванні процесу організаційних змін, координації дій структурних підрозділів та створенні підстав для контролю виконання. Визначено основні складові програми розвитку та окреслено її місце в системі сучасного управління. Зроблено висновок, що в умовах нестабільності саме програма розвитку дає змогу поєднати довгострокові цілі організації з реальними механізмами їх досягнення.*

**Ключові слова:** стратегічне управління, програма розвитку організації, стратегічне планування, організаційний розвиток, реалізація стратегії, управління змінами.

У сучасних умовах діяльність більшості організацій відбувається в середовищі, яке складно назвати передбачуваним. Швидкість змін, посилення конкуренції, зростання ролі інформації та ресурсних обмежень змушують керівництво відмовлятися від ситуативних рішень і переходити до більш цілісного бачення майбутнього. Саме тому стратегічне управління сьогодні слід розглядати не як формальну управлінську моду, а як необхідну передумову стабільного функціонування і розвитку організації. Водночас практика переконує, що самої наявності стратегії недостатньо, так як без механізму її послідовного втілення вона часто залишається не реалізованою. У цьому контексті особливої ваги набуває програма розвитку організації.

У наукових працях стратегічне управління трактується як система рішень і дій, що орієнтує організацію на довгострокову перспективу, врахування змін зовнішнього середовища та раціональне використання внутрішнього потенціалу. При цьому стратегічне планування становить його важливу складову, оскільки саме воно задає логіку руху від визначення цілей до вибору способів їх досягнення (Балабаниць, 2022, с. 17). Проте між стратегічним плануванням і реальною управлінською практикою нерідко виникає розрив. Причина полягає в тому, що сформульовані цілі не завжди підкріплюються чіткою системою дій, ресурсів, відповідальних виконавців та індикаторів результативності, саме цю функцію і виконує програма розвитку організації.

На мій погляд, програму розвитку доцільно розуміти як комплексний управлінський документ, у якому стратегічні орієнтири конкретизуються через завдання, заходи, строки, відповідальних осіб, ресурси та критерії оцінювання. Її призначення полягає не лише в описі бажаного стану організації в майбутньому, а й у визначенні реального механізму переходу до цього стану. Іншими словами, стратегія відповідає на питання, куди рухається організація, тоді як програма розвитку уточнює, яким саме шляхом, у якій послідовності, за рахунок яких ресурсів і з яким очікуваним результатом цей рух має бути забезпечений. Саме тому програму розвитку слід розглядати як прикладний інструмент стратегічного управління, а не як другорядний додаток до нього. Важливою передумовою якісної програми розвитку є аналітична основа її підготовки. Ідеться про об'єктивну оцінку поточного стану організації, її сильних і слабких сторін, наявних компетентностей, внутрішніх резервів, а також зовнішніх викликів і можливостей. Без такого діагностичного етапу неможливо сформулювати ні реалістичні цілі, ні досяжні пріоритети. Саме тому українські дослідники цілком слушно

наголошують на зв'язку між стратегічним аналізом, плануванням і подальшою реалізацією розвитку організації (Гречан, 2020, с. 90).

Не менш важливим елементом програми розвитку організації є цільовий блок. У ньому мають бути визначені стратегічні та операційні цілі, які не суперечать одна одній і водночас можуть бути перевірені через конкретні результати. Однією з найпоширеніших проблем управлінської практики залишається розмитість формулювань, коли задекларовані наміри не переводяться у зрозумілі для виконавців орієнтири. У такому разі програма розвитку втрачає управлінську точність і перетворюється на суто формальний документ. Тому її зміст має будуватися на принципах конкретності, послідовності та вимірюваності. Також значущим є й те, що програма розвитку майже завжди пов'язана з управлінням змінами. Будь-який розвиток передбачає перегляд звичних підходів, оновлення процедур, трансформацію внутрішніх зв'язків і, нерідко, зміну організаційної культури. Саме тому успішна реалізація програми залежить від того, наскільки керівництво здатне не лише сформулювати цілі, а й забезпечити підтримку змін усередині колективу. У цьому аспекті цінними є висновки, що підкреслюють значення технологічно вибудованого процесу розроблення і впровадження стратегії розвитку, а також поєднання стратегічного планування з інструментами аналізу, прогнозування та проєктного управління (Морозова, 2019, с. 267). Завершальним, але не менш важливим компонентом програми розвитку є моніторинг її виконання. Ефективне стратегічне управління неможливе без постійного відстеження проміжних результатів, оцінювання відхилень і своєчасного коригування управлінських рішень. Саме наявність індикаторів, критеріїв та процедур контролю перетворює програму розвитку на робочий документ, а не на формальну концепцію. Крім того, моніторинг дає можливість оцінити не лише факт виконання окремих заходів, а і їх реальний вплив на стан та перспективи організації (Таран-Лала, 2021, с. 30).

Отже, програма розвитку організації є важливим інструментом стратегічного управління, оскільки забезпечує перехід від загального бачення до системно організованої практики дій. Її значення полягає в тому, що вона поєднує стратегічний аналіз, цілепокладання, ресурсне забезпечення, реалізацію змін і контроль результатів в єдину управлінську логіку. Саме тому в сучасних умовах програму розвитку слід розглядати не як допоміжний елемент, а як один із ключових механізмів забезпечення послідовного, обґрунтованого й результативного розвитку організації.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Балабаниць, А. В., Горбашевська, М. О., Кислова, Л. А., Мацука, В. М., & Перепада, Ф. Л. (2022). *Стратегічне управління: навчальний посібник*. Маріупольський державний університет. 17–19.
2. Гречан, А. П., Шатіло, О. В. (2020). *Передумови застосування стратегічного управління на сучасних підприємствах*. Науковий вісник Ужгородського Університету. 55. 90–96. DOI: [https://doi.org/10.24144/2409-6857.2020.1\(55\).90-96](https://doi.org/10.24144/2409-6857.2020.1(55).90-96)
3. Морозова, М. Е. (2019). *Стратегічне планування. Поняття і етапи стратегічного планування*. Virtus, 35. 267–270.
4. Таран-Лала, О., Сухорук, К. (2021). *Особливості стратегічного управління підприємством*. Економіка та суспільство. 25. 30–37. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2021-25-66>

**Шевченко Валерія, Герман Вікторія**  
(Суми, Україна)

## ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ТА МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ СТАРШОЇ ШКОЛИ

*У публікації розглянуто особливості взаємозв'язку критичного мислення та мовної особистості в освітньому процесі старшої школи. Охарактеризовано критичне мислення як ключовий освітній концепт та його роль у формуванні мовної особистості учнів. Визначено структуру мовної особистості та її взаємозв'язок із розвитком мовленнєвої діяльності. Зроблено відповідні висновки.*

**Ключові слова:** критичне мислення, мовна особистість, компетентнісний підхід, Нова українська школа, мовленнєва діяльність.

Сучасний освітній процес орієнтований на формування компетентної й відповідальної особистості, здатної критично осмислювати інформацію та ефективно комунікувати. У цьому контексті критичне мислення є важливою складовою розвитку учнів, оскільки забезпечує вміння аналізувати, інтерпретувати й оцінювати інформацію в умовах інформаційного суспільства.

У світовій освітній практиці формування критичного мислення визначається як один із ключових результатів навчання й активно впроваджується в мовну освіту через аналітичну роботу з текстами, розвиток умінь аргументації та рефлексії. В українській освітній системі ці підходи також набувають поширення в межах реалізації концепції «Нова українська школа» (Ляшенко, 2021), зокрема під час вивчення української мови, де вони сприяють становленню мовної особистості, здатної до свідомого аналізу інформації, логічного висловлення думок і активної громадянської участі.

Філософські основи критичного мислення беруть початок ще в античній традиції, зокрема в сократівському діалозі, що базувався на постановці запитань, сумніві та логічному пошуку істини. Такий підхід сприяв розвитку вміння аргументувати власні думки, виявляти суперечності в судженнях і

здійснювати осмислення знань, заклавши основи критичного мислення. У сучасній педагогіці актуальною залишається позиція Дж. Дьюї, який наголошував, що головним завданням освіти є не лише засвоєння знань, а й формування здатності до критичного мислення, аналізу проблемних ситуацій і пошуку їхніх рішень. У цьому контексті мова виступає не лише навчальним предметом, а й засобом мислення, пізнання та осмислення дійсності (Тягло, 2006).

Сучасна мовна освіта базується на впровадженні інноваційних педагогічних підходів, орієнтованих на діяльнісне й особистісно зорієнтоване навчання. Учні залучаються до обговорень, дискусій, дебатів, проєктної діяльності, створення медіатекстів, блогів і подкастів, що сприяє розвитку комунікативної гнучкості, формуванню навичок аргументації та вмінню чітко формулювати й відстоювати власну позицію (Оскирко, 2025).

Проблема становлення мовної особистості є важливим об'єктом дослідження в працях українських науковців, зокрема Л. Мацько (Культура української фахової мови: навчальний посібник, 2007), М. Пентилюк (Пентилюк, 2011) та інших. Мовна особистість трактується як інтегративне утворення, що поєднує мовні, мовленнєві, когнітивні та комунікативні компетентності. Вона формується у процесі активної мовленнєвої діяльності та передбачає здатність учня логічно, послідовно й аргументовано висловлювати думки, брати участь у різних формах комунікації та ефективно взаємодіяти в соціальному середовищі.

Ф. Бацевич визначає мовну особистість як індивіда, який має комплекс здібностей і характеристик, що забезпечують йому можливість створювати та сприймати тексти різного рівня складності. Такі тексти відзначаються як структурно-мовною організацією, так і глибиною та точністю відображення реальної дійсності (Бацевич, 2004).

Взаємозв'язок критичного мислення та мовної особистості виявляється в тому, що мовленнєва діяльність виступає основним інструментом реалізації мисленнєвих процесів. Під час читання, аудіювання, говоріння та письма учні здійснюють аналіз, синтез, інтерпретацію та оцінювання інформації, що сприяє глибшому розумінню змісту та формуванню усвідомленої мовленнєвої позиції.

У процесі навчання української мови важливу роль відіграє організація проблемно-комунікативних ситуацій, дискусій, роботи з текстами різних стилів і жанрів. Це забезпечує розвиток критичного мислення та одночасно сприяє формуванню мовної особистості учня, здатної до самостійного мислення й аргументованого мовлення.

Отже, критичне мислення та мовна особистість перебувають у тісному взаємозв'язку та взаємообумовленості: розвиток мисленневих умінь безпосередньо впливає на рівень мовленнєвої культури, а сформована мовна особистість, у свою чергу, забезпечує ефективну реалізацію критичного мислення в освітньому процесі.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Оскирко, О. П. (2025). Нестандартні уроки української мови: інноваційний підхід до навчання в сучасній українській школі. *Інноваційна педагогіка*. Одеса. 80. 17–20.
2. Бацевич, Ф. С. (2004). *Основи комунікативної лінгвістики*: підруч. Київ: Академія. 344 с.
3. Тягло, О. (2006). Післямова до статей Метью Ліпмана і Марка Вайнстейна. *Вісник програм шкільних обмінів*. 27. 26-27.
4. *Культура української фахової мови: навчальний посібник* (2007). / За ред. Л. І. Мацько. Київ: ВЦ «Академія». 360 с.
5. Пентиліук, М. І. (2011). *Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики: збірник статей*. Київ: Ленвіт. 256 с.
6. Ляшенко, О. І. (2021). Концепція Нової української школи. *Енциклопедія освіти*. / Нац.акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень; заст. гол. ред. В. І. Луговий, О. М. Топузов; відп. наук. секр. С. О. Сисоєва; редкол.: О. І. Ляшенко, С. Д. Максименко, Н. Г. Ничкало та ін.: 2-ге вид, допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер. 481.

**Шевчук Кристина, Крупенна Валентина**  
(Чернівці, Україна)

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

*У публікації розкрито психолого-педагогічні передумови формування екологічної культури учнів початкової школи. Охарактеризовано вікові, мотиваційні та емоційно-ціннісні особливості молодших школярів, що впливають на становлення екологічно свідомої поведінки. Обґрунтовано роль учителя, освітнього середовища та практичної діяльності у процесі екологічного виховання.*

**Ключові слова:** екологічна культура, молодші школярі, психолого-педагогічні умови, екологічне виховання, освітнє середовище.

Формування екологічної культури учнів початкової школи є одним із ключових завдань сучасної освіти, що зумовлено глобальними екологічними викликами та необхідністю виховання відповідального ставлення до природи з раннього віку. Початкова школа виступає базовим етапом становлення особистості, у якому закладаються ціннісні орієнтації, норми поведінки та ставлення до навколишнього середовища. Як зазначають Н. Герасімова та І. Герасимова, ефективність екологічного виховання значною мірою залежить від створення відповідних психолого-педагогічних умов, зокрема поєднання емоційного сприйняття природи, практичної діяльності та систематичного педагогічного супроводу процесу формування

екологічної культури (Герасімова & Герасімова, 2019, с. 23). Такий підхід забезпечує перехід від засвоєння окремих екологічних знань до формування стійких екологічних переконань і звичок поведінки.

Психологічною основою формування екологічної культури молодших школярів є особливості їхнього вікового розвитку. Діти 6–10 років характеризуються емоційною сприйнятливістю, допитливістю, образним мисленням та високим рівнем наслідувальної поведінки. Це створює сприятливі умови для формування емоційно-ціннісного ставлення до природи. Як зазначає Є. Починок, саме врахування вікових психологічних особливостей молодших школярів є однією з ключових педагогічних умов ефективного екологічного виховання, оскільки емоційний досвід взаємодії з природою формує основу екологічної свідомості дитини (Починок, 2021, с. 3–4).

Важливою психолого-педагогічною передумовою є розвиток мотиваційної сфери учнів. Екологічна культура не може бути сформована лише через засвоєння інформації; вона потребує внутрішньої мотивації до збереження природи. У цьому контексті ефективним є залучення учнів до практичної та проєктної діяльності. Д. Партола підкреслює, що саме проєктна діяльність у початковій школі забезпечує формування усвідомленого ставлення до довкілля, оскільки поєднує пізнавальний, емоційний і діяльнісний компоненти навчання (Партола, 2024, с. 2–3).

Педагогічною передумовою є створення екологічно орієнтованого освітнього середовища. Воно передбачає інтеграцію екологічного змісту в різні навчальні предмети, використання міжпредметних зв'язків, а також організацію навчання на основі діяльнісного підходу. Як зазначають О. Біда, І. Орос та В. Гончарук, ефективність формування екологічної культури значною мірою залежить від систематичного включення учнів у практичну природоохоронну діяльність, що забезпечує перехід знань у стійкі поведінкові установки (Біда та ін., 2020, с. 17).

Не менш значущою є роль учителя як носія екологічної культури. Особистість педагога, його ціннісні орієнтації, екологічна свідомість та поведінка є зразком для наслідування учнями. Учитель виступає фасилітатором екологічного виховання, який формує у дітей відповідальність за стан довкілля та сприяє розвитку екологічного мислення. У цьому контексті важливим є створення позитивного емоційного клімату на уроках, що підсилює ефективність засвоєння екологічних знань.

Важливою психолого-педагогічною умовою формування екологічної культури є також розвиток у молодших школярів екологічної свідомості через рефлексію власного досвіду взаємодії з природою. Організація

обговорень, рефлексивних бесід, щоденників спостережень за природними явищами сприяє усвідомленню дітьми власного впливу на довкілля та формуванню відповідальності за свої дії. Такий підхід дозволяє не лише закріпити знання, а й сформувати внутрішні переконання щодо необхідності бережливого ставлення до природи, що є основою екологічно свідомої поведінки.

Отже, психолого-педагогічні передумови формування екологічної культури учнів початкової школи охоплюють вікові особливості дітей, мотиваційні механізми, роль учителя, організацію освітнього середовища та практичну діяльність. Їх комплексна реалізація забезпечує становлення екологічно свідомої особистості, здатної до відповідальної взаємодії з природним середовищем.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Герасімова, Н. Є., & Герасімова, І. В. (2019). Психолого-педагогічні умови формування екологічної культури молодшого школяра. *Інновації в початковій освіті: проблеми, перспективи, відповіді на виклики сьогодення*, 21–25.
2. Біда, О. А., Орос, І. І., & Гончарук, В. В. (2020). Формування екологічної культури в учнів початкової школи. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, (186), 16–18.
3. Партола, Д. (2023). Формування екологічної культури учнів у навчальному процесі початкової школи. *Матеріали дослідження Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди*. [https://dspace.hnpu.edu.ua/items/c59627af-1535-4306-801f-739d90db5d03?utm\\_source=chatgpt.com](https://dspace.hnpu.edu.ua/items/c59627af-1535-4306-801f-739d90db5d03?utm_source=chatgpt.com)
4. Партола, Д. А. (2024). Формування екологічної культури молодших школярів у процесі проектної діяльності. *Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди*. <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/13912>
5. Починок, Є. А. (2021). Педагогічні умови формування екологічної культури у молодших школярів. *Інноваційна педагогіка*, (41), 2–7. <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/41/2.5>

**Шевчук Кристина, Куляк Вікторія**  
(Чернівці, Україна)

## РОЛЬ УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В СУЧАСНІЙ ОСВІТІ

У публікації розкрито особливості професійної діяльності сучасного вчителя початкової школи в умовах освітніх трансформацій та реалізації ідей Нової української школи. Окреслено значення професійної, інноваційної та цифрової компетентностей педагога, а також його ролі у формуванні навичок XXI століття, організації діяльнісного навчання та створенні сприятливого освітнього середовища. Наголошено на важливості особистісних якостей учителя, партнерської взаємодії, індивідуалізації навчання та безперервного професійного саморозвитку як умов ефективності освітнього процесу.

**Ключові слова:** вчитель початкової школи, професійна компетентність, освітній процес, цифрові технології, педагогіка партнерства, саморозвиток.

Професійна діяльність сучасного вчителя початкової школи характеризується розширенням функціональних обов'язків і зміною підходів до організації освітнього процесу. Учитель виступає організатором пізнавальної діяльності учнів, забезпечує створення сприятливого освітнього середовища, що стимулює активність, самостійність і ініціативність дітей.

Сучасні наукові дослідження підкреслюють, що ефективність діяльності вчителя початкової школи значною мірою визначається рівнем його професійної компетентності. Зокрема, О. Гончарук зазначає, що формування інноваційної компетентності педагога є необхідною умовою реалізації ідей Нової української школи та забезпечення якісного освітнього процесу (Гончарук, 2023, с. 36). Високий рівень професійної підготовки вчителя дозволяє ефективно організовувати освітній процес і забезпечувати розвиток учнів.

Водночас, як підкреслює О. Жовнич, сучасний учитель має бути орієнтованим на розвиток у дітей навичок XXI століття, зокрема критичного мислення, уміння співпрацювати, вирішувати проблеми та приймати рішення (Жовнич, 2023, с.107). Це зумовлює необхідність переходу від традиційного навчання до діяльнісного підходу, у межах якого учень виступає активним суб'єктом освітнього процесу.

У контексті сучасних освітніх трансформацій особливої ваги набуває здатність учителя до реалізації індивідуального та диференційованого підходів у навчанні. Врахування вікових, психологічних та пізнавальних особливостей кожного учня дозволяє створити умови для максимально повного розкриття його потенціалу. Учитель виступає фасилітатором навчального процесу, який підтримує індивідуальну освітню траєкторію дитини, сприяє розвитку її здібностей та формуванню внутрішньої мотивації до навчання. Це, своєю чергою, забезпечує підвищення якості освітніх результатів та сприяє гармонійному розвитку особистості молодшого школяра.

Крім того, важливу роль у діяльності вчителя відіграє використання цифрових технологій в освітньому процесі. Сучасний педагог має вміти інтегрувати цифрові ресурси в навчання, організовувати онлайн-взаємодію, використовувати інтерактивні платформи та освітні сервіси. Це не лише підвищує ефективність навчання, а й сприяє формуванню цифрової компетентності учнів, що є важливою складовою їх підготовки до життя в інформаційному суспільстві.

Водночас важливою складовою професійної діяльності сучасного вчителя є ефективна комунікація та партнерська взаємодія з усіма учасниками освітнього процесу – учнями, батьками, колегами. Педагог має вміти

будувати відкритий діалог, створювати атмосферу довіри та співпраці, що є основою успішного навчання і виховання. У межах концепції педагогіки партнерства вчитель виступає не лише носієм знань, а й наставником, який підтримує, консультує та спрямовує учнів, що сприяє розвитку соціальної активності молодших школярів.

Не менш важливою є виховна функція вчителя початкової школи. Педагог сприяє формуванню ціннісних орієнтацій дітей, виховує відповідальність, толерантність, повагу до інших, розвиває соціальні навички. Учитель створює сприятливий психологічний клімат у класі, що є важливою умовою гармонійного розвитку дитини.

Особливу увагу сучасні дослідники приділяють особистісним якостям учителя. Так, Л. Філатова зазначає, що педагогічні здібності, емоційна рівноваженість, комунікативність і гуманістична спрямованість учителя безпосередньо впливають на ефективність освітнього процесу (Філатова, 2021, с.217). Саме особистість учителя виступає важливим чинником формування довіри, мотивації та позитивного ставлення учнів до навчання.

Важливим аспектом професійної діяльності сучасного вчителя початкової школи є його готовність до постійного професійного саморозвитку. У сучасних дослідженнях наголошується, що педагог має постійно оновлювати свої знання, удосконалювати методи навчання, опановувати нові технології та адаптуватися до змін в освітньому середовищі. Саморозвиток учителя розглядається як необхідна умова його професійної мобільності та здатності ефективно реагувати на виклики сучасної освіти.

Отже, роль учителя початкової школи в сучасній освіті є багатогранною та динамічною. Вона полягає не лише у передачі знань, а й у формуванні особистості учня, розвитку його компетентностей, цінностей і соціальних якостей. Сучасний учитель – це професіонал, який постійно вдосконалюється, адаптується до змін і забезпечує якісну освіту відповідно до викликів часу.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Гончарук, О. В. (2023). Формування інноваційної компетентності майбутнього вчителя Нової української школи. *Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 34–38.
2. Жовнич, О. В. (2023). Формування навичок XXI століття у майбутніх учителів початкової школи. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання*, (70), 105–110.
3. Філатова, Л. С. (2021). Професійно значущі якості вчителя початкової школи як чинник ефективності педагогічної діяльності. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, (8), 215–221.

## ЕМОЦІЙНИЙ КОМФОРТ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК УМОВА УСПІШНОГО НАВЧАННЯ

*У публікації розглянуто значення емоційного комфорту як складової сприятливого освітнього середовища в початковій школі. Проаналізовано роль учителя, психологічного клімату, міжособистісної взаємодії та партнерства з батьками у забезпеченні позитивного емоційного стану молодших школярів. Визначено вплив здоров'язберезжувальних і психолого-педагогічних технологій на розвиток емоційної сфери, навчальної мотивації та успішності учнів.*

**Ключові слова:** емоційний комфорт, освітнє середовище, молодші школярі, психологічний клімат, педагогічна взаємодія, здоров'язберезжувальні технології.

У сучасних умовах розвитку освіти зростає значення створення сприятливого освітнього середовища в початковій школі. Психологічний клімат у класі безпосередньо впливає на навчальну діяльність молодших школярів, їхню поведінку та загальний розвиток.

Емоційний комфорт розглядається як стан психологічного благополуччя, за якого дитина відчуває себе захищеною, впевненою та прийнятою в колективі. У молодшому шкільному віці це має особливе значення, оскільки саме в цей період формується ставлення до школи, навчання та взаємодії з однолітками і вчителем. Сприятливий емоційний клімат у класі позитивно впливає на пізнавальну активність учнів, їхню мотивацію до навчання та бажання брати участь у навчальному процесі. Діти, які відчувають підтримку з боку вчителя, менш схильні до страху помилок, більш відкриті до нових знань і впевнені у власних силах.

Важливу роль у створенні емоційного комфорту відіграє вчитель початкової школи. Його доброзичливе ставлення, уміння підтримати учня, створити атмосферу довіри та взаємоповаги сприяють формуванню позитивного психологічного клімату. Значення мають також використання ігрових методів навчання, інтерактивних форм роботи та врахування індивідуальних особливостей дітей.

Сучасні педагогічні дослідження підкреслюють, що емоційний комфорт учнів є важливою складовою безпечного освітнього середовища. Зокрема, на думку О. Пометун, позитивний емоційний фон навчання сприяє активізації пізнавальної діяльності учнів і підвищенню ефективності засвоєння знань (Пометун, 2021, с. 78). У таких умовах діти проявляють більше зацікавлення та впевненість у навчанні. Л. Києнко-Романюк та Н. Пилявець зазначають, що емоційний інтелект сприяє збереженню психічного здоров'я, розвитку

стресостійкості та ефективній взаємодії в освітньому середовищі (Києнко-Романюк, 2025, с. 87). Дослідники підкреслюють, що розвиток емоційної сфери безпосередньо впливає на навчальну успішність дітей, їхню поведінку та здатність до соціальної взаємодії.

Крім того, дослідники відзначають значення взаємодії в учнівському колективі як чинника емоційного благополуччя. Зокрема, Л. Філатова наголошує, що сприятливий психологічний клімат у класі та позитивні міжособистісні взаємини сприяють розвитку впевненості, соціальної активності та емоційної стійкості дітей (Філатова, 2021, с. 218). Дружня атмосфера, відсутність конфліктів, взаємопідтримка та прийняття один одного сприяють гармонійному розвитку особистості дитини та її успішній адаптації до шкільного життя. Саме тому створення доброзичливої атмосфери є важливим завданням сучасного вчителя.

Важливим напрямом забезпечення емоційного комфорту молодших школярів є цілеспрямоване впровадження здоров'язберезувальних та психолого-педагогічних технологій у освітній процес. До них належать вправи на емоційне розвантаження, хвилинки релаксації, елементи арттерапії, використання рухливих пауз і технік саморегуляції, що допомагають знизити рівень тривожності та підтримати позитивний емоційний стан дітей. Систематичне застосування таких підходів сприяє формуванню в учнів навичок емоційної саморегуляції, підвищує їхню стресостійкість та створює передумови для збереження психічного здоров'я, що є важливою складовою успішного навчання і гармонійного розвитку особистості.

Не менш важливим чинником формування емоційного комфорту є залучення батьків до освітнього процесу та налагодження ефективної взаємодії між школою і сім'єю. Співпраця з батьками сприяє кращому розумінню індивідуальних особливостей дитини, узгодженню виховних впливів та створенню єдиного підтримувального простору для її розвитку. Вчитель, який активно комунікує з родинами учнів, надає рекомендації та залучає їх до спільних освітніх заходів, підсилює відчуття безпеки й значущості дитини. Як зазначає О. Пометун, партнерська взаємодія між учителем і батьками є важливою умовою створення сприятливого освітнього середовища та забезпечення успішності навчання учнів (Пометун, 2021, с. 52). Такий підхід сприяє формуванню позитивного емоційного фону, довіри до школи та підвищенню загальної ефективності навчально-виховного процесу.

Отже, емоційний комфорт є важливою умовою ефективного навчання молодших школярів. Його забезпечення сприяє не лише підвищенню

успішності, а й формуванню позитивного ставлення до навчання, розвитку впевненості в собі та гармонійного особистісного розвитку дитини.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Києнко-Романюк, Л., & Пилявець, Н. (2025). Емоційний інтелект школярів, педагогів та керівників як стратегічний ресурс управління освітою. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти. Серія: Педагогіка. Психологія*, (8), 86–90.
2. Пометун, О. І. (2021). *Інтерактивні технології навчання в початковій школі*. Київ: А.С.К.
3. Філатова, Л. С. (2021). Професійно значущі якості вчителя початкової школи як чинник ефективності педагогічної діяльності. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, (8), 215–221.

**Юань Веньцзін**

(Глухів, Україна)

## ПРО РЕЗУЛЬТАТИ ВПРОВАДЖЕННЯ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ТРАНСВЕРСАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ В ГАЛУЗІ ЗНАНЬ А ОСВІТА У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ У ЗВО

*У публікації висвітлено результати впровадження методики формування трансверсальних компетентностей майбутніх докторів філософії в галузі знань А Освіта у процесі професійної підготовки у закладах вищої освіти. Проаналізовано динаміку змін рівнів сформованості трансверсальних компетентностей здобувачів освіти третього (освітньо-наукового рівня) вищої освіти. Представлено результати педагогічного експерименту та їх статистичне підтвердження, що засвідчує ефективність виявлених педагогічних умов та методики.*

**Ключові слова:** трансверсальні компетентності, доктор філософії, професійна підготовка, педагогічні умови, освітньо-наукова програма, методика, педагогічний експеримент.

Сучасний розвиток системи вищої освіти характеризується зростанням вимог до якості підготовки здобувачів третього рівня вищої освіти, зокрема майбутніх докторів філософії. В умовах глобалізації, цифровізації та інтеграції в європейський освітній простір актуалізується потреба у формуванні трансверсальних компетентностей, які забезпечують здатність до ефективної наукової, науково-педагогічної та професійної діяльності у змінних соціально-економічних умовах.

У контексті дослідження трансверсальні компетентності розглядаються як інтегрована здатність особи ефективно здійснювати наукову, науково-педагогічну та професійну діяльність у різноманітних освітніх і соціальних контекстах, що ґрунтується на динамічно взаємопов'язаній сукупності знань, умінь, навичок, способів мислення, цінностей і особистісних якостей, має універсальний і трансферабельний характер, забезпечує готовність до інноваційної діяльності, міждисциплінарної взаємодії й педагогічної

трансляції та розвитку трансверсальних компетентностей у здобувачів освіти в процесі майбутньої викладацької діяльності (Ткаченко і Юань, 2022).

Компонентний склад (структуру) трансверсальних компетентностей майбутніх докторів філософії в галузі знань А Освіта представлено інформаційно-інноваційним (становить інтелектуальну й технологічну основу професійного розвитку, забезпечує здатність діяти в умовах стрімкого розвитку науки, цифрових технологій та інновацій в освіті й дозволяє ефективно здійснювати наукові пошуки), соціальним (визначає здатність до продуктивної взаємодії в академічному середовищі та поза його межами, забезпечує ефективність професійних комунікацій, наукової кооперації та управління власною діяльністю) та особистісним (репрезентує внутрішні ресурси та індивідуально-психологічні якості, формує внутрішнє ядро професійної поведінки та забезпечує суб'єктність і стійкість майбутнього дослідника і педагога, його готовність до ініціювання змін у науково-освітньому середовищі) компонентами, що перебувають у тісному взаємозв'язку та забезпечують цілісність професійно-особистісного розвитку майбутнього дослідника і викладача.

З метою підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх докторів філософії було розроблено структурно-функціональну модель та впроваджено методику формування трансверсальних компетентностей, яка ґрунтується на системному, компетентнісному, діяльнісному та особистісно орієнтованому підходах (Юань, 2024). Реалізація методики передбачала забезпечення комплексу педагогічних умов, серед яких ключовими визначено: забезпечення індивідуальної траєкторії формування трансверсальних компетентностей майбутніх докторів філософії; мотивування здобувачів освіти до формування трансверсальних компетентностей; підготовка науково-педагогічних працівників до впровадження методики формування трансверсальних компетентностей в освітньому процесі ЗВО; належне ресурсне забезпечення процесу формування трансверсальних компетентностей майбутніх докторів філософії; інтеграція формальної та неформальної освіти на засадах інноваційного підходу в аспекті формування трансверсальних компетентностей майбутніх докторів філософії (Юань і Ткаченко, 2023).

Методика реалізовувалася поетапно. На мотиваційно-орієнтаційному етапі основна увага приділялася формуванню позитивного ставлення здобувачів до розвитку трансверсальних компетентностей, усвідомленню їх значущості для професійної діяльності та стимулюванню внутрішньої мотивації. Діяльнісно-розвивальний етап був спрямований на активне формування зазначених компетентностей шляхом використання іннова-

ційних освітніх технологій, форм та методів, зокрема проєктного, проблемно-орієнтованого навчання, кейс-методу, воркшопів, тренінгів, фасилітаційних, супервізійних, тьюторських та рефлексивних практик і цифрових інструментів. Рефлексивно-коригувальний етап передбачав оцінювання досягнутих результатів, розвиток рефлексії та корекцію освітнього процесу.

Важливим елементом реалізації методики стало впровадження вибіркового освітнього компонента «Трансверсальні компетентності в науково-педагогічній діяльності викладача ЗВО», який забезпечив системне формування всіх компонентів досліджуваного феномену. Зміст курсу охоплював питання розвитку критичного мислення, комунікативних навичок, цифрової грамотності, лідерства, емоційного інтелекту, а також формування навичок самоменеджменту та командної роботи (Ткаченко і Юань, 2023).

Ефективність запропонованої методики перевірено у ході педагогічного експерименту, який включав організаційний, власне експериментальний та підсумково-порівняльний етапи. У дослідженні взяли участь здобувачі третього рівня вищої освіти, які були розподілені на контрольні та експериментальні групи.

Результати констатувального етапу засвідчили переважання базового та адаптивного рівнів сформованості трансверсальних компетентностей, що підтвердило необхідність цілеспрямованого педагогічного впливу. Після впровадження методики у експериментальних групах зафіксовано суттєву позитивну динаміку. Зокрема, відбулося значне зростання частки здобувачів із достатньо-професійним та високим інтегрованим рівнями сформованості трансверсальних компетентностей. Водночас зменшилася кількість осіб із базовим рівнем. Найбільш виразні зміни спостерігалися за показниками критичного мислення, комунікативності, здатності до співпраці, самомотивації та лідерських якостей.

Аналіз результатів за окремими компонентами показав, що інформаційно-інноваційний компонент характеризується зростанням рівня цифрової грамотності, креативності та здатності до безперервного навчання. Соціальний компонент продемонстрував позитивну динаміку у розвитку комунікативних навичок, емоційного інтелекту та командної взаємодії. Особистісний компонент відзначився підвищенням рівня самомотивації, адаптивності та готовності до саморозвитку.

Статистична обробка результатів педагогічного експерименту із застосуванням критерію  $\chi^2$  підтвердила достовірність отриманих змін.

Емпіричні значення критерію перевищили критичні, що дозволяє зробити висновок про ефективність впровадженої методики з імовірністю 95 %.

Отримані результати свідчать про те, що реалізація обшрунтованих педагогічних умов і методики забезпечує цілісне формування трансверсальних компетентностей майбутніх докторів філософії в галузі знань А Освіта та сприяє підвищенню якості їх професійної підготовки. Важливим є те, що методика орієнтована на активну участь здобувачів в освітньо-науковому процесі, розвиток їхньої суб'єктності, самостійності та відповідальності за результати навчання.

Таким чином, впровадження авторської методики формування трансверсальних компетентностей у процес професійної підготовки майбутніх докторів філософії в галузі знань А Освіта є ефективним засобом модернізації освітнього процесу у закладах вищої освіти. Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробленням цифрових інструментів оцінювання трансверсальних компетентностей, а також розширенням можливостей їх формування в умовах міждисциплінарної та міжнародної освітньої взаємодії.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Ткаченко Наталія, Юань Веньцзін (2023). До проблеми формування трансверсальних компетентностей майбутніх викладачів вищів у процесі їх підготовки на третьому рівні вищої освіти. *Наукові інновації та передові технології*. 10 (24). С. 718-731. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-10\(24\)-718-731](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-10(24)-718-731)
2. Ткаченко Наталія, Юань Веньцзін (2022). Трансверсальні компетентності: еволюція поняття через призму контекстів. *Наукові інновації та передові технології*. 5(7). С. 130-143. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2022-5\(7\)-130-143](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2022-5(7)-130-143).
3. Юань Веньцзін, Ткаченко Іванна (2023). Педагогічні умови формування трансверсальних компетентностей майбутніх докторів філософії в галузі знань А Освіта у процесі професійної підготовки: методика виявлення. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки*. 2 (52). С. 164–170. DOI: <https://doi.org/10.31376/2410-0897-2023-2-52-164-170>
4. Юань Веньцзін (2024). Моделювання процесу формування трансверсальних компетентностей майбутніх докторів філософії у галузі «Освіта» у процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти. *Педагогічна Академія: наукові записки*. (10). DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.13857316>

**Яреськовська Анна, Громова Наталія**  
(Суми, Україна)

## РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДИК

*У публікації розглядається проблема розвитку комунікативної компетентності учнів у сучасному освітньому середовищі. Проаналізовано сутність поняття «комунікативна компетентність» та визначено її структурні компоненти. Обґрунтовано доцільність використання інноваційних методик навчання як ефективного засобу формування*

комунікативних умінь і навичок. Окреслено основні інноваційні підходи, зокрема інтерактивні технології, проєктне навчання, кейс-метод, інформаційно-комунікаційні технології та гейміфікацію. Визначено педагогічні умови, що забезпечують результативність розвитку комунікативної компетентності учнів.

**Ключові слова:** комунікативна компетентність, інноваційні методика, інтерактивне навчання, проєктна діяльність, ІКТ, гейміфікація.

Сучасні соціокультурні трансформації вимагають від освіти підготовки особистості, здатної до ефективної комунікації в різних сферах життєдіяльності. Комунікативна компетентність стає однією з ключових компетентностей, визначених міжнародними та національними освітніми стандартами. Однак традиційні методи навчання не завжди забезпечують належний рівень її сформованості, що зумовлює необхідність впровадження інноваційних методик.

Проблема комунікативної компетентності широко досліджувалася в працях вітчизняних і зарубіжних науковців. Зокрема, теоретичні основи поняття розкрито у працях Д. Хаймса, який увів термін «комунікативна компетенція», а також М. Каналя та М. Свейна, які визначили її структурні компоненти. У вітчизняній педагогіці вагомий внесок у дослідження проблеми зробили О. Савченко, І. Зимня, Н. Бібік та інші. Питання впровадження інноваційних методик навчання висвітлювалися у працях В. Кременя, О. Пометун, Л. Пироженко.

Комунікативна компетентність розглядається як інтегративна характеристика особистості, що включає мовленнєві, соціальні, культурні та психологічні компоненти. Вона передбачає здатність ефективно здійснювати комунікацію в різних ситуаціях, дотримуючись норм мовлення та соціальної взаємодії.

У сучасній педагогіці особливого значення набувають інноваційні методика навчання, які забезпечують активну участь учнів у навчальному процесі та сприяють розвитку їхньої комунікативної активності.

Інтерактивні технології навчання передбачають організацію освітнього процесу на засадах постійної взаємодії. До них належать дискусії, дебати, робота в парах і групах, рольові ігри. Такі методи сприяють розвитку критичного мислення, уміння аргументувати свою позицію та слухати співрозмовника.

Проєктне навчання орієнтує учнів на самостійну діяльність, результатом якої є створення певного продукту. У процесі роботи над проєктом учні навчаються планувати діяльність, співпрацювати, презентувати результати, що безпосередньо впливає на розвиток комунікативних умінь.

Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) значно розширюють можливості комунікації. Використання онлайн-платформ, освітніх застосунків, відеоконференцій сприяє розвитку цифрової грамотності та навичок дистанційної взаємодії.

Кейс-метод (метод аналізу ситуацій) дозволяє учням працювати з реальними або змодельованими проблемами. У процесі обговорення кейсів формується вміння аналізувати інформацію, приймати рішення та обґрунтовувати власну позицію.

Гейміфікація як інноваційний підхід передбачає використання ігрових елементів у навчанні. Вона підвищує мотивацію учнів та сприяє формуванню позитивного ставлення до навчальної діяльності, активізуючи їхню комунікативну взаємодію.

Ефективність розвитку комунікативної компетентності забезпечується за таких педагогічних умов: створення сприятливого психологічного клімату, використання особистісно орієнтованого підходу, залучення учнів до активної діяльності, стимулювання їх до самовираження та рефлексії.

Отже, інноваційні методики навчання є ефективним засобом розвитку комунікативної компетентності учнів. Їх застосування сприяє активізації навчального процесу, формуванню навичок співпраці, критичного мислення та ефективного спілкування. Перспективи подальших досліджень полягають у розробленні практичних моделей впровадження інноваційних технологій у різних освітніх контекстах.

**Kairatova Ayaulym**  
(Almaty, Kazakhstan)

## **THE MODERN ROLE OF PETS IN HUMAN MENTAL HEALTH**

*The publication examines the specifics of the modern role of pets as biological buffers for human mental health. The characteristics of the dog-human oxytocin-gaze loop and the therapeutic vibroacoustic properties of feline purring are provided. Relevant conclusions have been drawn regarding the human-bond as a vital component of preventative healthcare.*

**Key words:** Human-Animal Interaction, pets, mental health, oxytocin, purring.

The COVID-19 pandemic served as a global stressor, significantly worsening mental health due to social isolation, economic loss, and bereavement. In the United States, research conducted shortly after the onset estimated that twice as many people reported symptoms of depression and anxiety compared to the pre-pandemic period. Parallel to this decline was a surge in pet adoption, as humans sought proximity to attachment figures during times of acute stress (Marcial-Modesto et al., 2023).

One of the most profound biological explanations for the benefits of pet ownership is the existence of an interspecies oxytocin-mediated positive loop. Mutual gaze between dogs and humans facilitates increased affiliation and oxytocin concentration in both species, a mechanism that likely supported the coevolution of the bond (Nagasawa et al., 2015). In children, interactions with pet dogs similarly shape oxytocin pathways, highlighting the role of companion animals in social development (Gnanadesikam et al., 2024).

Furthermore, felids offer a passive form of healing through the purr. Every felid generates strong frequencies between 25 Hz and 150 Hz, which correspond to medical treatments for bone growth, fracture healing, and pain relief (Muggenthaler, 2001). Additionally, as little as 10 minutes of hands-on interaction with animals has been shown to significantly lower salivary cortisol levels in university students, providing an effective psychological downregulation of the stress response (Pendry & Vandagriff, 2019).

Post-pandemic evidence suggests that the therapeutic efficacy of pet ownership is often moderated by social context. For example, pet ownership was associated with better mental health among partnered individuals, whereas no such associations were found for unpartnered individuals during the initial phases of the COVID-2019 pandemic (Marcial-Modesto et al., 2023). Longitudinal data also confirms that pets help older adults maintain cognitive and physical function, serving as a buffer against age-related deterioration (Friedmann et al., 2022; Friedmann et al., 2023).

The human-animal bond is a complex relationship as a type of attachment figure providing comfort and security (Lass-Hennemann et al., 2022). While usually healthy, this bond can vary along a continuum, sometimes manifesting in dysfunctional forms like animal hoarding where empathy and attachment become pathologically distorted (Prato-Previde et al., 2022). However, for the general population pets remain vital for maintaining psychological health later in life, particularly in moderating age-related declines in happiness and anxiety (Friedmann et al., 2025).

In support of these global theories, the author of this article recently conducted a study involving 108 Kazakhstani respondents. The sample consisted primarily of youth aged 17-30, with 71,3% owning pets (cats and dogs) and 28,7% being non-owners. The study revealed that indicators of "Autonomy" and "Positive relations" were significantly higher among pet owners compared to those without pets. Furthermore, a weak positive correlation of  $r = 0.432$  was identified on the scale of psychological well-being (PWB), suggesting that while pets contribute to a

healthier psychological state, they function as a one part of a complex social-emotional system.

The modern role of pets is multi-faceted, functioning as a neurochemical catalysts, bio-acoustic healers, and psychological anchors. The author's recent findings in Kazakhstan align with international research, suggesting that pets specifically bolster autonomy and positive affect in young adults. Understanding these mechanisms, from the 25 Hz purr to  $r = 0.432$  well-being correlation – is essential for promoting global mental health.

## REFERENCES

1. Friedmann, E., Gee, N. R., Simonsick, E. M., Barr, E., Resnick, B., Werthman, E., Adesanya, I. (2022). Pet ownership and maintenance of physical function in older adults-evidence from the Baltimore Longitudinal Study of Aging (BLSA). *Innovation in Aging*, 7(1), igac080.
2. Friedmann, E., Gee, N. R., Simonsick, E. M., et al. (2023). Pet ownership and maintenance of cognitive function in community-residing older adults: evidence from the Baltimore Longitudinal Study of Aging (BLSA). *Scientific Reports*, 13, 14738.
3. Friedmann, E., Gee, N. R., Simonsick, E. M., Resnick, B., Gurlu, M., Adesanya, I., Shim, S. (2025). Pet ownership, pet attachment, and longitudinal changes in psychological health–evidence from the Baltimore Longitudinal Study of Aging. *Geriatrics*, 10(6), 156.
4. Gnanadesikan, G. E., King, K. M., Carranza, E., Flyer, A. C., Ossello, G., Smith, P. G., Steklis, N. G., Steklis, H. D., Carter, C. S., Connelly, J. J., Barnett, M., Gee, N., Tecot, S. R., MacLean, E. L. (2024). Effects of human-animal interaction on salivary and urinary oxytocin in children and dogs. *Psychoneuroendocrinology*, 169, 107147.
5. Lass-Hennemann, J., Schäfer, S. K., Sopp, M. R., et al. (2022). The relationship between attachment to pets and mental health: the shared link via attachment to humans. *BMC Psychiatry*, 22, 586.
6. Marcial-Modesto, D., Chin, B. N., Casserly, E. D., Parsons, S. M., Feeney, B. C. (2023). Pet ownership and mental health in United States adults during COVID-19. *Frontiers in Psychology*, 14, 1217059.
7. Muggenthaler, E. (2001). The felid purr: A healing mechanism? *The Journal of the Acoustical Society of America*, 110(5), 2666.
8. Nagasawa, M., et al. (2015). Oxytocin-gaze positive loop and the coevolution of human-dog bonds. *Science*, 348, 333–336.
9. Pendry, P., Vandagriff, J. L. (2019). Animal Visitation Program (AVP) reduces cortisol levels of university students: A randomized controlled trial. *AERA Open*, 5(2).
10. Prato-Previde, E., Basso Ricci, E., Colombo, E. S. (2022). The complexity of the human–animal bond: empathy, attachment and anthropomorphism in human–animal relationships and animal hoarding. *Animals*, 12(20), 2835.

## **TRUST, JEALOUSY, AND SELF-ESTEEM IN YOUNG PEOPLE'S ROMANTIC RELATIONSHIPS: THEORY AND PRACTICE**

*This article examines the psychological relationships between trust, jealousy, and self-esteem in young people's romantic relationships. Theoretical approaches and empirical research findings are presented. The significance of self-esteem as a factor mediating jealousy and trust is demonstrated. The findings can be used in preventing interpersonal conflicts and in psychological counseling.*

**Key words:** *trust, jealousy, self-esteem, personality, romantic relationships*

As the theoretical analysis demonstrates, the key research phenomena of "trust," "jealousy," and "self-esteem" have a significant impact on romantic relationships, determining their stability, emotional climate, and satisfaction with the interaction between the partners.

Trust is the foundation of interaction and a condition of social order (T. Hobbes, 1651; D. Locke, 1824). According to E. Erikson, basic trust is formed in early childhood and subsequently influences a person's ability to build close relationships.

In psychological theories, jealousy is viewed as a complex emotional complex (Z. Freud, 2012) and a reaction to the threat of losing a significant partner (K. Horney, 1937).

Self-esteem occupies a central place in the regulation of interpersonal behavior. W. James (1898) viewed self-esteem as the ratio of achievements to aspirations. According to G. Mead (1934), self-esteem is formed through social interaction. In humanistic psychology, K. Rogers (1961) and A. Maslow (1970) explained self-esteem through the "self-concept" (the "real self" and the "ideal self").

The relationship between these three phenomena is demonstrated by the fact that low self-esteem can reduce trust and increase jealous reactions, while a positive self-view promotes the development of more constructive behavior patterns. Modern research confirms a robust link between self-esteem, trust, and jealousy in romantic relationships, especially in young adults.

Analysis of several studies shows that self-esteem predicts jealousy: high levels are associated with emotional stability, relationship confidence, and fewer jealous interpretations (D. Paula Go, D. Chan, M. Julianna, D. Cruz, M. Gomez, 2021). Low self-esteem, on the other hand, is associated with greater sensitivity to the threat of partner loss, suspiciousness, and increased jealous experiences (M. Deva, B. Sarasati, and J. Vienna, 2021). Trust also plays a key role: low levels are

associated with anxiety and negative relationship experiences, and contribute to the development of jealous reactions (S. D. Yilmaz, T. Lajunen, J. Sallman, 2023), while low self-esteem reduces trust and increases the likelihood of relationship breakdown (A. O. Arikwuyo, K. K. Eluvole, T. H. Dambo, and S. S. Abdulbaki, 2021).

Moreover, jealousy is ambivalent: moderate levels can serve as a signaling function and reflect the significance of the relationship, but high levels are associated with low self-esteem and decreased relationship satisfaction (A. Shahid, B. Said, H. Arshad, F. Fatima, 2025).

Despite a significant number of studies, these phenomena are most often studied separately or fragmentarily, so their comprehensive analysis is necessary. In this regard, we conducted our own study aimed at identifying the relationship between trust, jealousy, and self-esteem in students.

Fifty students from Almaty universities (KazNU, MUIT, KazNITU, ATU, ENU) aged 17 to 24 years ( $M = 20.48$ ) participated in the empirical study, including 34 girls and 16 boys. The following methods were used: Trust Scale (L. G. Pochebut, T. V. Kazantseva et al., 2012); Trust in Relationships Scale (translated by K. Tkachenko, 2001); Self-Report Jealousy Scale, SRJS (R. Bringle, 1979); Multidimensional Jealousy Scale, MJS (S. Preiffer, P. Wong, 1989); Rosenberg Self-Esteem Scale (RSES) (adapted by A. A. Zolotarev, 2020); Dembo-Rubinstein Self-Esteem (modified by A. M. Prikhozhan, 1988).

Descriptive statistics showed:

- 1) average level of trust (with a predominance of the personal over the social)
- 2) low level of jealousy, primarily emotional in nature
- 3) average level of self-esteem with a pronounced gap between the "real self" and the "ideal self." Thus, jealous feelings may be present, but they do not always translate into active behavioral manifestations (such as checking personal belongings, unexpected phone calls).

Pearson correlation analysis revealed statistically significant relationships between the studied variables. They are presented at  $p < 0.01$ .

A negative correlation was found between self-esteem and all components of jealousy: 1) cognitive jealousy:  $r = -0.719^{**}$ ; 2) emotional jealousy:  $r = -0.468^{**}$ ; 3) behavioral jealousy:  $r = -0.810^{**}$ . That is, the lower the self-esteem, the higher the severity of jealousy, reactions, especially at the behavioral level.

Positive correlations were found between self-esteem and overall trust (up to  $r = 0.782^{**}$ ), as well as between its individual components (reliability:  $r = 0.703^{**}$ ; faith:  $r = 0.744^{**}$ ; predictability:  $r = 0.799^{**}$ ). This means that the higher the self-esteem, the higher the trust, especially in the perception of the partner's predictability.

A negative correlation was found between trust and cognitive jealousy (up to  $r = -0.904^{**}$ ). As the level of trust decreases, suspicions, anxious thoughts, and irrational interpretations of the partner's behavior increase.

To summarize, we analyzed the relationships between three variables (trust, jealousy, and self-esteem), where each influences the other. Self-esteem is a key factor: when it decreases, mistrust and jealousy increase, while when it is adequate, more stable and harmonious relationships are formed. The obtained results can be used in the practice of psychological counseling, in particular when working with issues of trust, jealousy and self-esteem in romantic relationships.

## REFERENCES

1. Abdulgaffar, A., Arikewuyo, K. K., Eluwole, K., Dambo, T., & Abdulbaqi, S. (2021). Do low self-esteem, relationship dissatisfaction and relationship insecurity exacerbate the intention to break up in romantic relationships? *Current Psychology*. <https://doi.org/10.1007/s12144-020-01221-1>
2. Dewa, M. R. M., Sarasati, B., & Viena, Y. (2021). Hubungan antara self-esteem dengan kecemburuan pada dewasa awal yang berpacaran. *Socius: Jurnal Penelitian Ilmu-Ilmu Sosial dan Humaniora*.
3. Fernández, A. M., Barbato, M. T., Barone, P., Zavalla, B., Rivera-Ottenberger, D., & Guzmán-González, M. (2025). What is the link of closeness and jealousy in romantic relationships? *Behavioral Sciences*, 15(2), 132. <https://doi.org/10.3390/bs15020132>
4. Freud, S. (2012). *A general introduction to psychoanalysis*. Wordsworth Editions.
5. Go, J. P. (2021). A correlation study between self-esteem and romantic jealousy among university students. *International Journal of Multidisciplinary: Applied Business and Education Research*. <https://doi.org/10.11594/IJMABER.02.05.02>
6. Hobbes, T. (1651/1960). *Leviathan, or, the matter, forme and power of a commonwealth ecclesiasticall and civil*. Blackwell.
7. Horney, K. (1937). *The neurotic personality of our time*. <https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9781315010533/neurotic-personality-time-horney-karen>
8. James, W. (1898). *Psikhologiya* [Psychology] (I. I. Lapshin, Trans.; 2nd ed.). Tipografiya V. Bezobrazova i K.
9. Locke, J. (1824). *Two treatises of government*. C. and J. Rivington. <https://books.google.co.zm/books?id=K1UBAAAAYAAJ>
10. Maslow, A. H. (1970). *Motivation and personality* (2nd ed.). Harper & Row. <https://books.google.co.tz/books?id=nv4FjGQg5SMC>
11. Mead, G. H. (1934). *Mind, self, and society: From the standpoint of a social behaviorist*. University of Chicago Press. [https://openlibrary.org/books/OL18873928M/Mind\\_self\\_society](https://openlibrary.org/books/OL18873928M/Mind_self_society)
12. Pfeiffer, S. M., & Wong, P. T. P. (1989). Multidimensional jealousy. *Journal of Social and Personal Relationships*, 6(2), 181–196. <https://doi.org/10.1177/026540758900600203>
13. Pochebut, L. G. (2012). *Kross-kul'turnaya i etnicheskaya psikhologiya: Uchebnoe posobie* [Cross-cultural and ethnic psychology: Study guide]. Piter.
14. Prikhozhan, A. M. (2007). *Diagnostika lichnostnogo razvitiya detey podrostkovogo vozrasta*. ANO PEB.
15. Rempel, J. K., Holmes, J. G., & Zanna, M. P. (1985). Trust in close relationships. *Journal of Personality and Social Psychology*, 49(1), 95–112. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.49.1.95>
16. Rogers, C. R. (1961). *On becoming a person: A therapist's view of psychotherapy*. Houghton Mifflin.

17. Shahid, A., Saeed, B., Arshad, H., & Fatima, R. (2025). Romantic jealousy, marital satisfaction and self-esteem in married men and women. *Journal of Asian Development Studies*.
18. Yilmaz, C. D., Lajunen, T., & Sullman, M. J. M. (2023). Trust in relationships: A preliminary investigation of the influence of parental divorce, breakup experiences, adult attachment style, and close relationship beliefs on dyadic trust. *Frontiers in Psychology, 14*, 1260480. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1260480>
19. Zolotareva, A. A. (2020). Validity and reliability of the Russian version of the Rosenberg Self-Esteem Scale. *Herald of Omsk University. Series: Psychology, (2)*, 52–57. <https://doi.org/10.24147/2410-6364.2020.2.52-57>

## НАШІ АВТОРИ

- Александрова Діана Ігорівна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 014 Середня освіта, Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка
- Бартош Артем Сергійович, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 192 «Будівництво та цивільна інженерія» освітньої програми «Промислове та цивільне будівництво», Харківський національний університет міського господарства імені О.М. Бекетова
- Бартош Маргарита Борисівна, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 192 «Будівництво та цивільна інженерія» освітньої програми «Промислове та цивільне будівництво», Харківський національний університет міського господарства імені О.М. Бекетова
- Беля Мирослава, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності А3 «Початкова освіта», Мукачівський державний університет
- Бигар Ганна Павлівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та методики початкової освіти факультету педагогіки, психології та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича
- Білокурська Олена Валеріївна, кандидат юридичних наук, доцент, доцент кафедри публічного права Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича
- Богомаз Крістіна Сергіївна, здобувачка третього (PhD) рівня вищої освіти спеціальності 016 Спеціальна педагогіка, Сумський державний педагогічного університету імені А. С. Макаренка
- Боднарюк Ірина Дмитрівна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності А 3 Початкова освіта, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
- Будник Олена Петрівна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 073 Менеджмент (Менеджмент і адміністрування) КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
- Буряс Костянтин Васильович, учень 11 класу, Комунальна установа Сумська спеціалізована школа I-III ступенів №17, м. Суми, Сумської області

- Волошин Дмитро Сергійович, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності С4 Психологія, Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка
- Вороніна Галина Леонідівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри освітнього менеджменту та виховання, КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»
- Герман Вікторія Василівна, кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри української мови та літератури, Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка
- Гиря Олексій Олексійович, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, спеціальної освіти та менеджменту, КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
- Головач Інна Миколаївна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності С4 Психологія, Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка
- Гречана Рімма Олександрівна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності С4 Психологія, Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка
- Григолінська Тетяна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності А 3 Початкова освіта, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
- Грицай Жанна Михайлівна, учитель історії, Ліцей № 1 Охтирської міської ради Сумської області
- Грицай Людмила Іванівна, учитель біології, Ліцей № 1 Охтирської міської ради Сумської області
- Гришина Карина Дмитрівна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 014 Середня освіта (Українська мова та література. Англійська мова), Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка
- Громова Наталія, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри української мови і літератури, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
- Гуденець Віталіна Вікторівна, учениця 11 класу, Комунальна установа Сумська спеціалізована школа I-III ступенів №17, м. Суми, Сумської області
- Гузенко Оксана Вікторівна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності С4 Психологія, КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Данканич Ангеліна, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності АЗ «Початкова освіта», Мукачівський державний університет;

Дзюба Вікторія Володимирівна, учитель початкових класів, Ліцей №13 «Успіх» Полтавської міської ради

Дитюк Людмила Вячеславівна, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності «013 «Початкова освіта», Запорізький національний університет

Довбак Олександра, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності А 3 Початкова освіта, Мукачівський державний університет

Дяченко Наталія Олександрівна, учитель вищої категорії, Комунальна установа Сумська спеціалізована школа I-III ступенів №17, м. Суми, Сумської області

Єфремова Галина Леонідівна, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки, спеціальної освіти та менеджменту КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Заремська Іванна Мечиславівна, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов та методики викладання, Навчально-науковий інститут філології та історії, кафедра іноземних мов та методики викладання, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

Здрагат Світлана Геннадіївна, кандидат соціологічних наук, старший викладач кафедри філософії освіти, КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»

Івченко Євгеній Олександрович, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності Соціальна робота та консультування, Житомирський державний університет імені Івана Франка.

Катринець Матрія, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності А 3 Початкова освіта, Мукачівський державний університет;

Клочко Оксана Миколаївна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, спеціальної освіти та менеджменту, КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Кожем'якіна Ірина Володимирівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, спеціальної освіти та менеджменту, КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Коляденко Світлана Миколаївна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальних технологій Житомирський державний університет імені Івана Франка

Костащук Оксана Іванівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та методики початкової освіти факультету педагогіки, психології та соціальної роботи, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича

Кочерган Дарина Сергіївна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності А 3 Початкова освіта, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича

Котелевський Іван Володимирович, здобувач третього (PhD) рівня вищої освіти спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки, Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка

Кравцова Аліна Миколаївна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 016 Спеціальна освіта (Логопедія), Навчально-науковий інститут фізичної культури, кафедра логопедії, Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка

Кравчило Ярина Олексіївна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 073 Менеджмент (Менеджмент і адміністрування) КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Крупенна Валентина Степанівна, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності А 3 Початкова освіта, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича

Куляк Вікторія Михайлівна, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності А 3 Початкова освіта, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича

Лисаченко Андрій Олексійович, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 073 Менеджмент, КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Литвиненко Яна Олександрівна, кандидат філологічних наук, доцент, старший викладач кафедри педагогіки, спеціальної освіти та менеджменту КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Ліба Оксана, доцент, доцент кафедри теорії та методики початкової освіти, кандидат педагогічних наук, Мукачівський державний університет

Логоша Анастасія Володимирівна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 073 Менеджмент, КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

- Лукієнко Галина Юріївна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності А 4 Середня освіта (Біологія та здоров'я людини), освітньої програми: Середня освіта (Біологія, природознавство та здоров'я людини), Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка
- Луценко Світлана Миколаївна, кандидат наук з державного управління, доцент, декан факультету підвищення кваліфікації та перепідготовки КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
- Ляшкевич Антоніна Іванівна, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціально-гуманітарної підготовки, Факультет судноводіння, кафедра соціально-гуманітарної підготовки, Херсонська державна морська академія
- Макатьора Альона Віталіївна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності А4 Середня освіта (за предметними спеціальностями) предметна спеціальність А4. 021 Середня освіта (Англійська мова та зарубіжна література), Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
- Мафтин Лариса Василівна, кандидат філологічних наук, доцент кафедри педагогіки та методики початкової освіти Факультету педагогіки, психології та соціальної роботи, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
- Мецканюк Анна Віталіївна, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності А 3 Початкова освіта, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
- Мирончук Наталія Миколаївна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальних технологій Житомирського державного університету імені Івана Франка
- Міщук Віта Євгеніївна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності А 3 Початкова освіта, Житомирський державний університет імені Івана Франка;
- Мороз Євген Вадимович, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 073 Менеджмент (Менеджмент і адміністрування) КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
- Мороз Людмила Василівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри логопедії, Навчально-науковий інститут фізичної культури,

кафедра логопедії, Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка

Мшанецька Вікторія Вікторівна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності А 3 Початкова освіта, Житомирський державний університет імені Івана Франка;

Ночовна Наталія Вячеславівна, кандидат педагогічних, доцент кафедри філології та соціально-гуманітарних дисциплін, Полтавський інститут економіки і права Університету «Україна»

Овдієнко Єлизавета здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 014 Середня освіта, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

Олегаш Яна Іванівна, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності А3 Початкова освіта, Мукачівський державний університет;

Олексійко Анна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності А4.021 Середня освіта (Англійська мова та зарубіжна література), Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

Осьмук Наталія Григорівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, Сумський педагогічний університет імені А.С.Макаренка

Предик Аліна Анатоліївна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та методики початкової освіти факультету педагогіки, психології та соціальної роботи, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича

Прядко Ірина Володимирівна, здобувачем першого (бакалаврського) рівня вищої освіти навчально-науковий інститут права Сумського державного університету

Романюк Крістіна Василівна, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності «Право», юридичного факультету Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

Сергійчук Сергій Ілліч, кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри менеджменту, Факультет економіки та екології моря, кафедра менеджменту, Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова

Скрипка Дарія Віталіївна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності А4.021 Середня освіта (Англійська мова та

зарубіжна література), Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

Соколовська Евеліна Володимирівна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності С4 Психологія Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка

Сорокан Юлія Ярославівна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності А 3 Початкова освіта, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича

Супрунова Софія Павлівна, учениця 8 класу, Комунальна установа Сумська спеціалізована школа І-ІІІ ступенів №17, м. Суми, Сумської області

Сущенко Мілана Романівна, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 272 «Авіаційний транспорт», Національний технічний університет «Запорізька політехніка»

Сущенко Павло Романович, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 275 «Транспортні технології» (за видами), Національний технічний університет «Запорізька політехніка»

Татарко Віталій Валерійович, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності «Філологія», Полтавський інститут економіки і права Університету «Україна»

Урсу Дарія, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 014 Середня освіта, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

Фенчак Любов Михайлівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики початкової освіти, Мукачівський державний університет

Черкасець Віктор, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 014 Середня освіта, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

Черняк Інна Георгіївна, вчитель вищої категорії, зарубіжна література, Комунальна установа Сумська спеціалізована школа І-ІІІ ступенів №17, м. Суми, Сумської області

Шатрюк Анна Олександрівна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 073 Менеджмент, КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Шевченко Валерія Євгенівна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 014 Середня освіта (Українська мова та література. Англійська мова), Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка;

Шевчук Кристина Дмитрівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та методики початкової освіти Чернівецького національного університету у імені Юрія Федьковича

Юань Веньцзін, здобувачка третього (PhD) рівня вищої освіти спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

Юрив Любов, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності А 3 Початкова освіта, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича

Яреськовська Анна Миколаївна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 014 Середня освіта (Українська мова та література) Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка

Ibragimova Anna, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за освітньою програмою 6B03107 – «Психологія», Казахський національний університет імені аль-Фарабі (Алмати, Казахстан)

Kairatova Ayaulym, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за освітньою програмою 6B03107 – «Психологія», Казахський національний університет імені аль-Фарабі (Алмати, Казахстан)

**Наукове видання**

**ІННОВАЦІЇ В НАУЦІ: СУЧАСНИЙ ВИМІР**

**INNOVATIONS IN SCIENCE: MODERN DIMENSION**

*Матеріали Міжнародної  
науково-практичної інтернет-конференції молодих дослідників*

Комп'ютерна верстка *С.П. Цьома*

Підп. до друку 30.04.2026  
Формат 60x84/16. Гарнітура Cambria.  
Папір офсетний. Друк офсетний. Ум. друк. арк. 9,94.  
Ум. фарб.-відб. 9,94. Обл.-вид. арк. 10,14.  
Тираж 100 пр. Вид. №27.

Видавець:  
ФОП Цьома С.П. 40002, м. Суми, вул. Роменська, 100.  
Тел.: 066-293-34-29.

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи:  
серія ДК, № 5050 від 23.02.2016.